

16+

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

Азимут научных исследований:



2023
Том 12
№ 1(42)

АЗИМУТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Учредитель – Общество с ограниченной ответственностью «Ландрейл»»

Главный редактор

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, доцент

Заместители главного редактора:

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

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

Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор

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

Тагарева Кирилка Симеоновна, доктор психологических наук, профессор

Тарантей Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор

Анискин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент

Анпилов Сергей Михайлович, доктор технических наук, доцент

Ахаев Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор

Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Горьковая Ирина Алексеевна, доктор психологических наук, профессор

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор

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

Добудько Татьяна Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор

Зюкин Данил Алексеевич, кандидат экономических наук, старший научный сотрудник

Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

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

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

Осиянова Ольга Михайловна, доктор педагогических наук, доцент

Петрук Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Плахова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент

Платонова Раиса Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Рахманова Мавджуда Джамшедовна, кандидат педагогических наук, доцент

Родионов Михаил Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор

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

Сорочайкин Андрей Никонович, доктор философских наук, доцент

Шаповалова Ольга Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор

Ответственный секретарь

Степина Наталья Валерьевна

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

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций Эл № ФС77-83766 от 29.08.2022 г.

Компьютерная верстка:
Коростелев А.А.

Технический редактор:
Коновалова Е.Ю.

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

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

Подписана верстка 30.03.2023.
Выход в свет 31.03.2023.
Формат 60x84 1/8.
Заказ 1-31-03.

Цена свободная

INFORMATION ABOUT THE MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Chief Editor

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

Deputy Chief Editors:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Editorial team:

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

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

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

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

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

Bendas Tatyana Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of General Psychology and Personality Psychology
(Orenburg State University, Orenburg, Russia)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

педагогические науки

ПРИМЕНЕНИЕ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ЩЕРБАТЫХ Сергей Викторович, АРТЮХИНА Мария Сергеевна.....	9
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗОВ: РЕСУРСЫ И РИСКИ БЕЛОМЕСТНОВА Маргарита Евгеньевна, ИВАНОВА Ирина Юрьевна, ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна, АРТЕМЕНКО Борис Александрович.....	14
К ВОПРОСУ О ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДЕФЕКТОЛОГОВ В КОНТЕКСТЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ВАНИЕВА Виктория Юрьевна.....	19
КУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ПРИНЦИП СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, РУБЦОВА Елена Викторовна.....	23
РОЛЬ ВНЕАУДИТОРНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна.....	31
ПРИНЦИПЫ ИНТЕГРАТИВНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ СПОРТА И ТУРИЗМА ДЬЯЧКОВА Наталия Александровна, БЫСТРИЦКАЯ Елена Витальевна.....	35
ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ВАЛЕОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЕРЕМЕНКО Вера Николаевна, РАЙЛКО Надежда Васильевна, СЕМКИНА Анна Васильевна, АГЕЕВА Ксения Сергеевна.....	39
УПРАВЛЕНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРА ЗАКИЕВА Рафина Рафкатовна.....	43
МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АСТРОФЕСТИВАЛЬ КОНДАУРОВА Инесса Константиновна, БЫЧКИН Алексей Игоревич.....	47
ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА В АСПЕКТЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ КРИНИЦКАЯ Марина Юрьевна, БОРЗОВА Татьяна Александровна.....	54
НОВЫЕ ФОРМАТЫ И СРЕДСТВА МАССОВОЙ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ БИОЭТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ КЮРЕГИНА Анна Викторовна.....	59
ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ШИНКАРЕВА Надежда Алексеевна, ЛАСТОВСКАЯ Ольга Витальевна.....	65
К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТА КСЕНОФОНТОВА Алла Николаевна, ЛЕДЕНЕВА Анастасия Владимировна.....	69
ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИХАЙЛОВА Наталья Владимировна.....	73
РОЛЬ И ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НЕЗАМОВА Ольга Алексеевна, СТУПИНА Алена Александровна, ВАЙТЕКУНЕНЕ Елена Леонидовна, ОЛЕНЦОВА Юлия Анатольевна.....	77
ИНТЕНСИВНЫЙ КУРС КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ МЕТОДА Г.А. КИТАЙГОРОДСКОЙ НЕЛЮБИНА Юлия Александровна.....	83
ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА К ИЗУЧЕНИЮ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА НОВИКОВА Ольга Михайловна.....	87
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНЫХ СРЕДСТВ ПО ТЕМЕ «ПИРАМИДА И ЕЕ ОСНОВНЫЕ СВОЙСТВА» ПАВЛОВА Елена Сергеевна, КОШЕЛЕВА Наталья Николаевна, ВЕНКОВА Надежда Радиславовна.....	91
ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ НА ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ ПИСАРЕНКО Ирина Алексеевна, ПУГАЧ Вадим Евгеньевич.....	96
ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ ПОЛЕВАЯ Наталия Михайловна, СИТНИКОВА Виктория Владимировна.....	100

ВОЗМОЖНОСТИ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ КОНСТРУИРОВАНИЕ СИТУАЦИИ ВЫБОРА РЕЗАКОВА Анна Анатольевна.....	104
О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ САВИНА Анна Анатольевна, КОЛАРЬКОВА Оксана Геннадьевна.....	109
РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕДЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ЭТАПА ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО БИОЛОГИИ В ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ В 2016-2022 ГГ САПЕРОВА Елена Владимировна, АЛЕКСЕЕВ Владислав Вениаминович.....	113
ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-ПЕДАГОГИКИ СЕРИКОВА Лариса Александровна, НЕЯСОВА Ирина Александровна, ЩЕРБИНКИНА Елена Васильевна.....	117
ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОКОЛОВА Екатерина Викторовна.....	121
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОНСЕРВАТОРИИ СТАНКОВИЧ Диана Фёдоровна.....	125
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ШКОЛЕ СТАФЕЕВА Анастасия Владимировна, ИВАНОВА Светлана Сергеевна, ДЕНИСОВ Николай Валерьевич, КРАСНОВ Александр Сергеевич.....	130
ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К МОДЕЛИРОВАНИЮ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВНУТРИ САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ СЫРОТЮК Светлана Дмитриевна.....	135
ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА НА КАФЕДРЕ НОРМАЛЬНОЙ ФИЗИОЛОГИИ ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, ПЕТРОВА Елена Владимировна.....	139
СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ «ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ» СТУДЕНТА ФИЛИПЧЕНКО Светлана Николаевна, ЛОГИНОВА Анна Александровна.....	143
ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ К КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ КУРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ЧИРКОВА Вера Михайловна.....	149
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В ПОДРОСТКОВОМ ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ШАЛОВА Светлана Юрьевна, МЕНЬШИКОВА Татьяна Ивановна.....	154
К ВОПРОСУ О ПРЕЗЕНТАЦИИ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В ПЕРЕНОСНОМ ЗНАЧЕНИИ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ ГЛАГОЛА «ИДТИ») САКАЛЬЧИКОВА Нина Николаевна, ШТЕРНИНА Екатерина Сергеевна.....	158
ПРОВЕДЕНИЕ КОМАНДНЫХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В АСПЕКТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭКОЛОГИИ ШУМИЛИНА Наталия Сергеевна, ГИЛАЗИЕВА Светлана Рашидовна, БОБРОВА Галина Владимировна.....	162
ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ТРАНСФОРМАЦИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ БЫСТРО РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ШУРЫГИН Виктор Юрьевич.....	166
<i>психологические науки</i>	
Ч. СПИРМЕН ОБ ИНТЕЛЛЕКТЕ РАВЕН Джон.....	171
СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК РАССУДОВА Людмила Анатольевна.....	175
ВОСПРИЯТИЕ РОДОВ СОБСТВЕННОГО РЕБЕНКА У ЖЕНЩИН С НЕНАДЕЖНЫМИ ТИПАМИ ПРИВЯЗАННОСТИ К МАТЕРИ ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, АНДРЕЕВА Ольга Владимировна.....	178
ИССЛЕДОВАНИЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ВЕТЕРАНОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ ЧУПИНА Виктория Борисовна, ГАВРИЛЕНКО Лариса Станиславовна, ПОПЕНКО Наталья Валерьевна.....	183

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЕЙНЫХ МИФАХ ПОДРОСТКОВ В ПОЛНОЙ И НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ ЯКИМАНСКАЯ Ирина Сергеевна.....	187
Условия размещения материалов.....	193

CONTENT

pedagogical sciences

THE USE OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN MATHEMATICAL EDUCATION SHCHERBATYKH Sergey Viktorovich, ARTYUKHINA Maria Sergeevna.....	9
USING OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF UNIVERSITIES: RESOURCES AND RISKS BELOMESTNOVA Margarita Evgenevna, IVANOVA Irina Yurievna, EVTUSHENKO Irina Nikolaevna, ARTEMENKO Boris Aleksandrovich.....	14
ON THE QUESTION OF VALUE ORIENTATIONS OF FUTURE TEACHERS OF DEFECTOLOGISTS IN THE CONTEXT OF THE AXIOLOGICAL APPROACH VANIEVA Victoria Yurievna.....	19
CULTURAL COMPETENCE AS A FUNDAMENTAL PRINCIPLE OF THE MEDICAL EDUCATION MODERN PARADIGM DEVDAIANI Natalia Valerievna, RUBTSOVA Elena Viktorovna.....	23
THE ROLE OF EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL WORK IN PREPARING FOREIGN STUDENTS FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION IN RUSSIAN DMITRIEVA Darya Dmitrievna.....	31
PRINCIPLES OF INTEGRATIVE LANGUAGE TRAINING FOR STUDENTS OF UNIVERSITIES OF SPORT AND TOURISM DYACHKOVA Natalia Aleksandrovna, BYSTRITSKAYA Elena Vitalievna.....	35
POSSIBILITIES OF VALEOLOGY APPLICATION IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM EREMENKO Vera Nikolaevna, RAILKO Nadezhda Vasilyevna, SEMKINA Anna Vasilyevna, AGEEVA Ksenia Sergeevna.....	39
MANAGEMENT OF THE CONTENT COMPONENT OF THE ENGINEER TRAINING SYSTEM ZAKIEVA Rafina Rafkatovna.....	43
MATHEMATICAL ASTRONOMIC FESTIVAL KONDAUROVA Inessa Konstantinovna, BYCHKIN Alexey Igorevich.....	47
LANGUAGE TRAINING IN THE ASPECT OF A SYSTEM-ACTIVITY APPROACH IN A MODERN UNIVERSITY KRINITSKAIA Marina Yuryevna, BORZOVA Tatyana Aleksandrovna.....	54
NEW FORMATS AND MEANS OF MASS ENLIGHTENMENT WORK AIMED AT DEVELOPMENT OF BIOETHICAL VALUES IN RUSSIAN SOCIETY KYUREGINA Anna Victorovna.....	59
EXPERIMENTATION AS A MEANS OF DEVELOPING CURIOSITY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, LASTOVSKAYA Olga Vitalievna.....	65
TO THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF STUDENT DIGITAL LITERACY KSENOFONTOVA Alla Nikolaevna, LEDENEVA Anastasia Vladimirovna.....	69
ORGANIZATION OF EXTRA-CURRICULUM INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF HIGHER EDUCATION THROUGH PROJECT ACTIVITIES MIKHAILOVA Natalia Vladimirovna.....	73
THE ROLE AND PROBLEMS OF DIGITALIZATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS NEZAMOVA Olga Alekseevna, STUPINA Alena Alexandrovna, VAITEKUNENE Elena Leonidovna, OLENTSOVA Julia Anatolievna.....	77
INTENSIVE CHINESE LANGUAGE COURSE BASED ON THE METHOD OF G.A. KITAYGORODSKAYA NELIUBINA Luliia Aleksandrovna.....	83
THE ATTITUDE OF MEDICAL STUDENTS TOWARD THE STUDY OF THE LATIN LANGUAGE NOVIKOVA Olga Mikhailovna.....	87
SOME ASPECTS OF THE TECHNOLOGY OF LEARNING TO SOLVE PROBLEMS USING COMPUTER TOOLS ON THE TOPIC "PYRAMID AND ITS MAIN PROPERTIES" PAVLOVA Elena Sergeevna, KOSHELEVA Natalia Nikolaevna, VENKOVA Nadezhda Radislavovna.....	91
IMPACT OF DIGITALIZATION ON THE RELATIONSHIPS OF CHILDREN AND PARENTS PISARENKO Irina Alekseevna, PUGACH Vadim Evgenievich.....	96
FORMATION OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL MOTIVATION OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING AT THE UNIVERSITY POLEVAYA Natalia Mihailovna, SITNIKOVA Viktoria Vladimirovna.....	100

POSSIBILITIES OF PERSONAL SELF-DETERMINATION OF YOUNGER STUDENTS THROUGH THE CONSTRUCTION OF THE SITUATION OF CHOICE REZAKOVA Anna Anatolyevna.....	104
ANALYSIS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES EFFECTIVENESS IN THE CONDITION OF DIGITAL SPACE SAVINA Anna Anatolyevna, KOLARKOVA Oksana Gennadyevna.....	109
RESULTS OF THE REGIONAL STAGE OF THE ALL-RUSSIAN OLYMPIAD IN BIOLOGY IN THE CHUVASH REPUBLIC IN 2016-2022 YEARS SAPEROVA Elena Vladimirovna, ALEKSEEV Vladislav Veniaminovich.....	113
FORMATION OF MORAL IDEAS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE BY MEANS OF ART PEDAGOGY SERIKOVA Larisa Aleksandrovna, NEYASOVA Irina Aleksandrovna, SHERBINKINA Elena Vasilievna.....	117
THE FEATURES AND PROBLEMS OF STUDENTS-FUTURE MODERN TEACHERS OF ADDITIONAL EDUCATION PROFESSIONAL TRAINING SOKOLOVA Ekaterina Viktorovna.....	121
ENLIGHTENING PROJECT AS A CONDITION FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION FOR THE TEACHING OF CONSERVATORY STUDENTS STANKOVICH Diana Fedorovna.....	125
THEORETICAL PREREQUISITES FOR INFORMATIZATION OF PHYSICAL EDUCATION AT SCHOOL STAFEEVA Anastasiya Vladimirovna, IVANOVA Svetlana Sergeevna, DENISOV Nikolay Valeryevich, KRASNOV Alexander Sergeevich.....	130
A TRANSDISCIPLINARY APPROACH TO MODELING THE INNOVATIVE TRAINING ENVIRONMENT WITHIN A SELF-LEARNING ORGANIZATION SYROTUK Svetlana Dmitrievna.....	135
ACTIVITY APPROACH TO TEACHING STUDENTS OF A MEDICAL UNIVERSITY AT THE DEPARTMENT OF NORMAL PHYSIOLOGY TKACHENKO Pavel Vladimirovich, BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, PETROVA Elena Vladimirovna.....	139
THE ESSENCE AND CONTENT OF THE STUDENT'S PATRIOTIC CULTURE FILIPCHENKO Svetlana Nikolaevna, LOGINOVA Anna Alexandrovna.....	143
STUDENTS' ATTITUDE TO THE CORPORATE CULTURE OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION ON THE EXAMPLE OF KURSK STATE MEDICAL UNIVERSITY CHIRKOVA Vera Michailovna.....	149
PREVENTION OF INTERPERSONAL CONFLICTS IN THE TEENAGERS CREATIVE TEAM SHALOVA Svetlana Yuryevna, MENSHIKOVA Tatyana Ivanovna.....	154
TO THE QUESTION OF PRESENTATION OF RUSSIAN VERBS OF MOTION IN FIGURATIVE MEANING IN A FOREIGN LANGUAGE AUDIENCE (ON THE EXAMPLE OF THE VERB "TO GO") SAKALCHIKOVA Nina Nikolaevna, SHTERNINA Ekaterina Sergeevna.....	158
CONDUCTING TEAM GAMES IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN THE ASPECT OF PEDAGOGICAL ECOLOGY SHUMILINA Natalia Sergeevna, GILAZIEVA Svetlana Rashidovna, BOBROVA Galina Vladimirovna.....	162
PROBLEMS AND WAYS OF TRANSFORMATION OF TRAINING FOR FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF A RAPIDLY DEVELOPING DIGITAL ENVIRONMENT SHURYGIN Viktor Yurjevich.....	166
<i>psychological science</i>	
SPEARMAN ON INTELLIGENCE RAVEN John.....	171
LIFE-MEANING ORIENTATIONS OF BOYS AND GIRLS: GENDER ASPECT RASSUDOVA Lyudmila Anatolyevna.....	175
PERCEPTION OF THE BIRTH OF THEIR OWN CHILD IN WOMEN WITH UNRELIABLE TYPES OF ATTACHMENT TO THE MOTHER CHEREMISKINA Irina Igorevna, ANDREEVA Olga Vladimirovna.....	178
STUDY OF COPING STRATEGIES IN COMBAT VETERANS CHUPINA Viktoria Borisovna, GAVRILENKO Larisa Stanislavovna, POPENKO Natalya Valerievna.....	183

**PSYCHOLOGICAL FEATURES OF IDEAS ABOUT FAMILY MYTHS
OF ADOLESCENTS IN A FULL AND INCOMPLETE FAMILY**
IAKIMANSKAIA Irina Sergeevna.....187

Conditions of accommodation of scientific materials.....193

УДК 378.51

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_01



©2023 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 ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

© Автор(ы) 2023

ЩЕРБАТЫХ Сергей Викторович, доктор педагогических наук, профессор кафедры
«Математики и методики ее преподавания»

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина
399770, Россия, Елец, shcherserg@mail.ru

SPIN: 9392-5613

AuthorID: 552315

ORCID: 0000-0002-4870-8257

АРТЮХИНА Мария Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Физико-математического образования»

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
Арзамасский филиал
607220, Россия, Арзамас, marimari07@mail.ru

SPIN: 9562-5749

AuthorID: 621585

ORCID: 0000-0001-7914-0599

Аннотация. Математическое образование на основе интерактивной модели обучения позволяет трансформировать педагогическое взаимодействие, создавая особое учебное пространство. Для организации интерактивного обучения математике необходимо информационно-технологическое сопровождение, включающее инновационные инструменты. Иммерсивные технологии являются эффективным средством для реализации интерактивной модели обучения математике. Поскольку позволяют выстраивать особое взаимодействие обучающегося с виртуальной обучающей средой. Выделены разновидности иммерсивных технологий: виртуальная реальность, дополненная реальность, смешанная реальность, расширенная реальность. Возможности виртуальной и дополненной реальности в математическом образовании позволяют иллюстрировать абстрактные понятия, которые, как правило, трудно воспринимаются обучающимися, демонстрировать результаты экспериментов без наличия специального оборудования, визуализировать объекты и исследовать их свойства. В статье проанализирован ряд технологических разработок на основе виртуальной и дополненной реальности для изучения различных разделов математики. Представлены программные продукты для изучения математики на всех ступенях образования: VR Space, AR Math, GeoGebra, ArloonGeometry, CleARmaths, AR Geometry, Surface math AR и др. Представлены примеры визуализации математического содержания. Основные направления применения иммерсивных технологий при обучении математике являются геймификация математического образования (арифметика, элементарная алгебра, алгебра); визуализация математических объектов, геометрических построений и др. (геометрия, математический анализ, функциональный анализ, топология); 3D-моделирование (междисциплинарность: математика, информатика и различные предметные области, для которых строится модель). Применение иммерсивных технологий при изучении математики позволяет увеличить вовлеченность обучающихся в процесс обучения, визуализировать различные математические объекты, развивать набор предметных и цифровых навыков.

Ключевые слова: иммерсивные технологии, виртуальная реальность, дополненная реальность, математическое образование, интерактивная модель обучения.

THE USE OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN MATHEMATICAL EDUCATION

© The Author(s) 2023

SHCHERBATYKH Sergey Viktorovich, doctor of pedagogical sciences, professor
of "Mathematics and methods of its teaching"

Bunin Yelets State University
399770, Russia, Yelets, shcherserg@mail.ru

ARTYUKHINA Maria Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
professor of the department of "Physical and mathematical education"

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Arzamas branch
607220, Russia, Arzamas, marimari07@mail.ru

Abstract. Mathematical education based on an interactive learning model allows you to transform pedagogical interaction, creating a special learning space. For the organization of interactive teaching of mathematics, information technology support including innovative tools is necessary. Immersive technologies are an effective means for implementing an interactive model of teaching mathematics. Because they allow you to build a special interaction of the student with the virtual learning environment. The varieties of immersive technologies are highlighted: virtual reality, augmented reality, mixed reality, augmented reality. The possibilities of virtual and augmented reality in mathematical education make it possible to illustrate abstract concepts that, as a rule, are difficult for students to perceive, demonstrate the results of experiments without special equipment, visualize objects and explore their properties. The article analyzes a number of technological developments based on virtual and augmented reality for studying various branches of mathematics. Software products for studying mathematics at all levels of education are presented: VR Space, AR Math, GeoGebra, Arloon Geometry, CleARmaths, AR Geometry, Surface math AR, etc. Examples of visualization of mathematical content are presented too. The main areas of application of immersive technologies in teaching mathematics are gamification of mathematical education (arithmetic, elementary algebra, algebra); visualization of mathematical objects, geometric constructions, etc. (geometry, mathematical analysis, functional analysis, topology); 3D-modeling (interdisciplinarity: mathematics, computer science and various subject areas for which the model is being built). The use of immersive technologies in the study of mathematics can increase the involvement of students in the learning process, visualize various mathematical objects, develop a set of subject and digital skills.

Keywords: immersive technologies, virtual reality, augmented reality, mathematical education, interactive learning model.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важ-

ными научными и практическими задачами.

Математическое образование на современном этапе

претерпевает значительные изменения. Трансформация математического образования связана с глобальными изменениями во всех сферах деятельности, развитием постнеклассической философии и цифровизацией общества. Видоизменяется педагогическое взаимодействие в процессе обучения математике. Одной из задач становится организация особого пространства взаимодействия субъектов деятельности. Математическое образование активно реализует интерактивную модель обучения. Интерактивное обучение математике выступает как внутренний ресурс и главное условие для развития математической компетентности и самоактуализации личности (для обучающихся на непрофильных направлениях подготовки) через интеграцию интерактивных педагогических технологий обучения в цифровую образовательную среду на основе:

- диалогического взаимодействия (межличностного и опосредованного виртуальными средами), развертывающегося в условиях системной интеграции математических, естественнонаучных и гуманитарных знаний в информационно-образовательной среде;
- контекстного содержания (семиотического, имитационного и социального), интерактивных средств, форм и методов обучения математике, направленных на развитие познавательной самостоятельности, учебной и профессиональной мотивации обучающихся;
- информационно-технологического сопровождения (интерактивные математические среды, визуальные средства, математические пакеты, иммерсивные технологии, мобильные приложения, малые средства информационных технологий, интерактивное оборудование) процессов индивидуализации с учетом поэтапного освоения математической деятельности в интерактивной среде обучения [1].

При этом особое влияние оказывает цифровизация образования и стремительное развитие современных информационных технологий.

В настоящее время в методической литературе появляется новое понятие «иммерсивные технологии».

Понятие иммерсивности происходит от английского слова “immersive”, означающего погружение, эффект присутствия. В контексте информационных технологий определяется, как целостное сочетание ощущений человека, присутствующего в искусственно созданном трехмерном мире, в котором можно выполнять всевозможные манипуляции: менять точку обзора, приближать и удалять объекты, уменьшать и увеличивать их размеры, вращать в пространстве, изменять освещенность и т.д. Иммерсивность предполагает погружение обучающегося в виртуальную среду с целью получения предметного, социального и коммуникативного опыта. В зарубежной литературе нередко встречается эквивалентное понятие *immersive teaching*, описывающее комплексное исследование потенциала виртуальных миров, применяемых в образовании [2, с. 35-36].

В настоящее время в условиях цифровой трансформации образования наблюдается развитие терминологического аппарата. Выделяют понятия «иммерсивные технологии», «иммерсивная обучающая среда» [3], «иммерсивный подход в образовании» [4], «иммерсивные методы обучения» [5] и т.п. В работах И.В. Роберт определены теоретико-методологические основы иммерсивных образовательных технологий, как средства неконтактного информационного взаимодействия, позволяющие отображать реальную действительность в виртуальную [6].

Анализ научной, технической, методической литературы позволил определить категорию понятий иммерсивных технологий в учебном процессе.

Иммерсивные технологии обучения – это совокупность программно-технических средств, способствующих погружению обучающегося в искусственно созданную среду (содержание) за счет применения различных, прежде всего аудио-визуальных, технологий [2, С. 35-

36].

Выделяют следующие типы иммерсивных технологий: виртуальная реальность (VR), дополненная реальность (AR), смешанная реальность (MR), расширенная реальность (XR) (рисунок 1).

Виртуальная реальность – это интерактивная среда, в которую погружаются обучающиеся с помощью технических устройств (шлем, очки, перчатки, костюм виртуальной реальности, комната виртуальной реальности, контроллеры), где взаимодействуют с разнообразной информацией, получаемой через каналы восприятия.

Дополненная реальность – это интеграция интерактивной виртуальной среды в реальную пользовательскую среду, образование наложенный виртуальных учебных объектов на реальный мир.

Смешанная реальность – это объединение реальной пользовательской среды и виртуального мира, где объекты взаимодействуют между собой (виртуальные и реальные), оно включает в себя дополненную реальность.

Расширенная реальность – это комплекс иммерсивных технологий, который объединяет в себе VR, AR, MR (реальный и виртуальный миры).

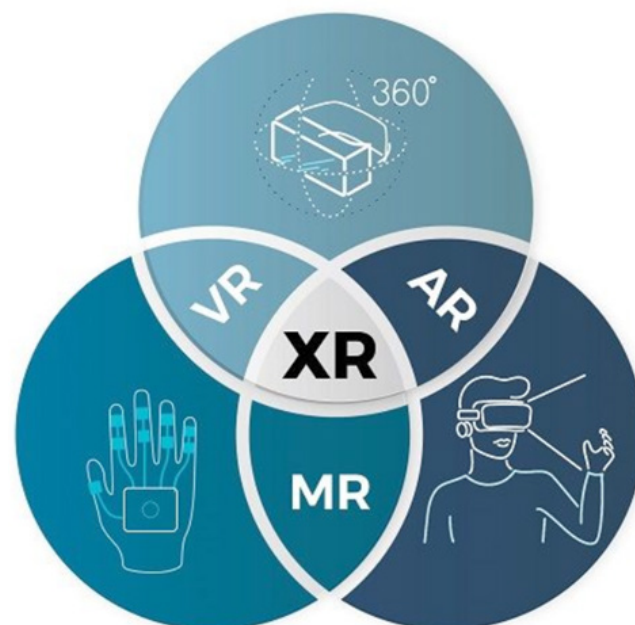


Рисунок 1 – Разновидности иммерсивных технологий [7]

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

Иммерсивные технологии обладают высоким образовательным потенциалом. Виртуальная образовательная среда позволяет формировать навыки на основе контекста, контролировать уровень когнитивной нагрузки, а также формировать и развивать сложные психические функции обучающегося. Она служит средой для активного получения эмпирического опыта и инструментом для развития навыков решения проблем и поведенческих характеристик. Обучение с применением иммерсивных технологий повышает мотивацию и вовлеченность обучающихся в процесс познания [8].

Обосновывается актуальность исследования.

Иммерсивные технологии получили особую популярность на предметах естественно-научного направления. Имеется ряд технологических разработок и методических рекомендаций по проведению виртуального эксперимента при обучении химии на всех ступенях образования (*ChemistryLabVR*; *SuperChemVR*; *EduChemVR*; *NanoLabi* др.) [9], виртуальных лабораторных работ по

физике (Modum Lab; LeapMotion; MEL Science и др.), применение дополненной реальности на уроках естественно-научного цикла (BOXGLASS EDUCATION; AR VR Molecules Editor; «Увлекательная реальность» и др.). При этом, следует отметить, что для изучения математики иммерсивные технологии используются крайне редко, чаще всего ограничиваются применением разнообразных мультимедийных контентов. Хотя возможные виртуальной и дополненной реальности в математическом образовании позволяют иллюстрировать абстрактные понятия, которые, как правило, трудно воспринимаются обучающимися, демонстрировать результаты экспериментов без наличия специального оборудования, визуализировать объекты и исследовать их свойства [10].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью статьи является теоретический обзор и анализ технологических разработок и методических приемов в области виртуальной, дополненной и смешанной реальности в математическом образовании.

Используемые методы, методики и технологии.

В процессе исследования применялись следующие научные методы: систематизация и анализ научной, педагогической и методической литературы, анализ, сравнение, синтез, обобщение современного педагогического опыта в области применения иммерсивных технологий в процессе обучения математике на разных ступенях образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В настоящее время имеется ряд технологических разработок по применению иммерсивных технологий в курсе стереометрии, на различных ступенях образования. Менее разработанное направление связано с применением виртуальной реальности при обучении стереометрии, поскольку разработка, сопровождение и техническая составляющие достаточно трудоемки и дорогостоящи. Тем не менее имеется экспериментальный курс по стереометрии с использованием виртуальной реальности для дополнительного образования школьников (7–9 классы) VR Space, разработанный Центром НТИ ДВФУ и компанией «Мастерская науки».

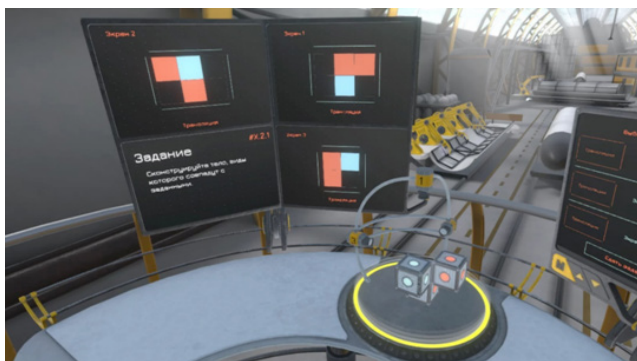


Рисунок 2 – Пример визуализации VR Space

Разработаны методические рекомендации по организации занятий, где в виртуальной реальности обучающиеся получают представление о базовых стереометрических построениях на реальных практических объектах. В состав курса входит: тренажер, содержащий серии практических задач с возможностью изменять первичные параметры; методическая составляющая, в виде подробно описанных текстовых задач; дополнительный набор учебных материалов для ученика (<https://edu.vnti.ru/stereometry>). Интерфейс тренажера сконструирован в виде кабины космического корабля, находясь в которой учащиеся выполняют серию учебных задач. На рисунке 2 представлен пример построения пространствен-

ных фигур в VR Space. В рамках проекта «Программа апробации образовательных решений в виртуальной и дополненной реальности» разработчики стереометрического курса предлагают бесплатную версию приложения и комплект методических рекомендаций [11].

В настоящее время имеется значительное количество программных продуктов дополненной реальности для изучения математики. Технология дополненной реальности позволяет визуализировать и исследовать разнообразные геометрические объекты и понятия.

Мобильное приложение AR Math является инструментом преподавателя курса геометрии, через знакомство с геометрическими объектами из окружающего мира и решением математических задач в знакомых и понятных контекстах [12]. В основе приложения AR Math лежит поиск и распознавание геометрических объектов в реальном окружении на основе алгоритмов компьютерного зрения.

Например, на рисунке 3 представлено, как с помощью приложения учащиеся перемещают, удаляют, группируют, реальные физические объекты (монеты или конфеты), находящиеся на столе, затем происходит преобразование проведенных действий в математические операции.

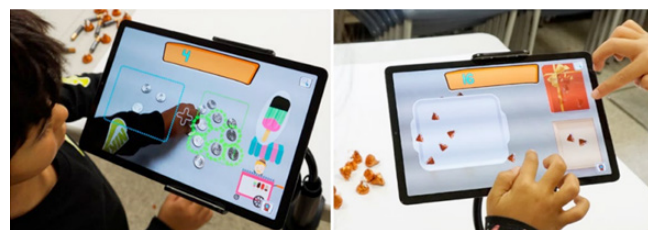


Рисунок 3 – Реализация дополненной реальности в AR Math

Приложение GeoGebra AR позволяет проводить наложение геометрических объектов, определенных с помощью параметрических уравнений, на соответствующие реальные объекты. Имеются различные учебные материалы процесса создания AR-моделей в GeoGebra 3D Calculator для дальнейшего применения в учебных целях [13].

Причем сам процесс построения AR-моделей является эффективным средством обучения курсу стереометрии, поскольку основывается не только на использовании готовых инструментов, но и на анализе функции двух переменных и использовании функции поверхности. В GeoGebra AR реализована возможность демонстрации векторной геометрии с параметрическими уравнениями [14].

На рисунке 4 представлены примеры наложения и построения геометрических фигур (конус, квадрат, поверхность с синусоидальной образующей, икосаэдр) на основе реальных физических объектов (скамейка, дорожный конус, футбольный мяч) [13].



Рисунок 4 – Примеры построения GeoGebra AR [13]

Приложение ArloonGeometry позволяет рассматривать фигуры со всех сторон, а также видеть набор формул и теорем для каждой грани фигуры [15]. На рисунке 5 представлена развертка правильной шести-

угольной пирамиды с математическими формулами в ArloonGeometry.

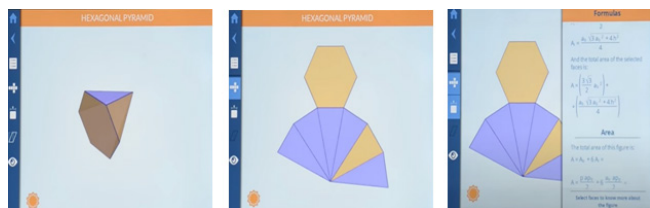


Рисунок 5 – Построения в ArloonGeometry

Векторная геометрия в дополненной реальности представлена также мобильным приложением CleARmaths, в котором имеется возможность представления математических расчетов геометрических построений. Приложение позволяет изучать раздел аналитической геометрии на плоскости и в пространстве. Например, строить и высчитывать уравнение прямой на заданной плоскости (рисунок 6).

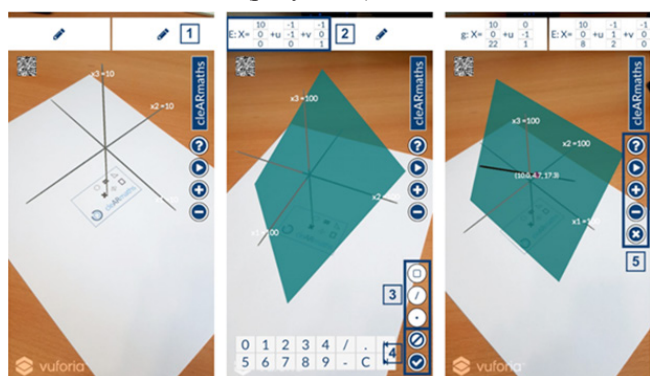


Рисунок 6 – Примеры визуализации CleARmaths (<https://www.clearmaths.org/en/frontpage/>)

Для учебно-методических комплектов по геометрии 10-11 классов Л.С. Атанасяна разработано мобильное приложение AR Geometry для визуализации построений, представленных в учебнике. Например, при наведении мобильного телефона на изображения в учебнике, учащийся может подробно рассмотреть 3d-модель куба или пересечение плоскостей. Разработчики сохранили авторскую цветовую палитру, для большей наглядности и простоты адаптации визуальных образов у учащихся (рисунок 7) [16].

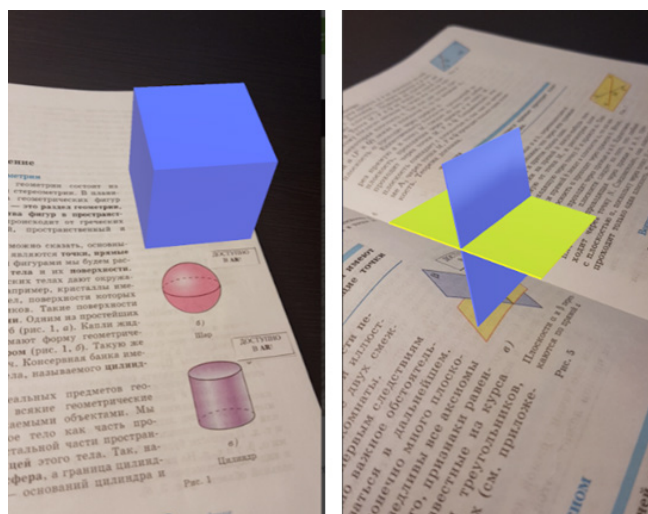


Рисунок 7 – Примеры визуализации AR Geometry к учебнику по геометрии

Имеется значительное количество программных продуктов для визуализации алгебраических поверхностей

и их отображения с помощью технологии дополненной реальности. Например, приложение Surface math AR предназначено для визуализации поверхностей второго порядка при изучении раздела «Функции нескольких переменных». На рисунке 8 представлено изображение поверхностей второго порядка в Surface math AR (гиперболического и двуполостного параболоидов). Подобные приложения позволяют изучать поверхность как реальный объект перед собой в реальном времени, изменять параметры и анализировать результат преобразований.

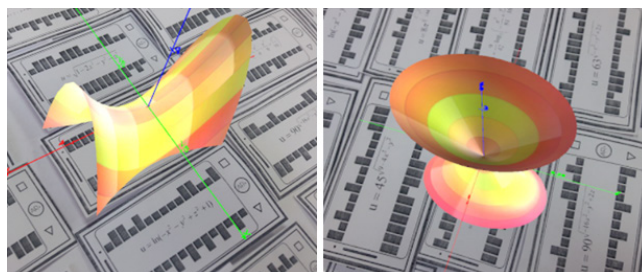


Рисунок 8 – Примеры визуализации Surface math AR [17]

Для обучения математике на уровне дошкольного и начального образования разработаны игровые технологии на основе виртуальной («Хопер») и дополненной (AR Math; Multiplication AR) реальности, где в игровой форме формируются начальные геометрические представления и развиваются математические способности. Взаимодействие с виртуальным персонажем при изучении математики в режиме дополненной реальности позволяет получить позитивный опыт за счет обратной связи и поддержки обучающегося с помощью подсказок, представленных в занимательной форме [18].

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Цифровизация математического образования предполагает активное применение современных информационных технологий. Поскольку иммерсивные технологии находятся в стадии активной разработки (модифицируется сопутствующее оборудование, разрабатывается программное обеспечение), данное направление в обучении математике носит фрагментарный характер. Исследования Д.В. Соломатина [19], И.Г. Чепеленковой и П.В. Захарова [20], А.Б. Дуйсебаевой [21] показывают, что применение технологии виртуальной и дополненной реальности на разных этапах обучения позволяет повысить эффективность и качество математического образования, в частности в области стереометрии. Но необходима разработка методического сопровождения и повышение информационной грамотности педагогов в области применения иммерсивных технологий при обучении математике.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Анализ программных продуктов на основе иммерсивных технологий позволил выделить основные направления их применения при обучении математике:

- геймификация математического образования (арифметика, элементарная алгебра, алгебра);
- визуализация математических объектов, геометрических построений и др. (геометрия, математический анализ, функциональный анализ, топология);
- 3D-моделирование (междисциплинарность: математика, информатика и различные предметные области, для которых строится модель).

Иммерсивные технологии являются элементом цифровой образовательной среды и позволяют организовать эффективный процесс обучения математике. Использование инструментов VR, AR, MR позволяет реализовать интерактивную модель обучения математики

ке. Отмечается ограниченное количество программных продуктов и разработок в области применения виртуальной реальности при обучении математике. Стоит отметить, что математические VR-продукты достаточно дорогостоящи: требуют дополнительного оборудования, высокоскоростного интернета и нескольких платных лицензий. Но есть возможность воспользоваться бесплатными отечественными разработками в рамках тестовых проектов, например VR Space, получив демо-вариант программы, методические рекомендации для учителя и аренду VR-оборудования. Математические AR продукты более доступны, но они либо не адаптированы на российских пользователей, либо отсутствует методическое сопровождение. Кратко, охарактеризуем программные продукты, рассмотренные в статье:

- приложения AR Math (свободно-распространяемая, не поддерживает русский язык (английский язык), отсутствуют методические рекомендации, подходит для начального математического образования, как средство визуализации и математических операций);

- приложение GeoGebra AR и GeoGebra 3D Calculator (свободно-распространяемая, для быстрой работы требуется высокие характеристики устройства, полностью поддерживает русский язык, имеется большое количество методических рекомендаций, в том числе в свободном доступе, подходит для всех уровней математического образования, многофункционально)

- приложение ArloonGeometry (платный контент, не поддерживает русский язык (английский язык), отсутствуют методические рекомендации, подходит для основного общего и среднего общего математического образования, как средство визуализации и математических операций);

- приложением CleARmaths (свободно-распространяемая, не поддерживает русский язык (английский язык), отсутствуют методические рекомендации, подходит для основного общего и среднего общего математического образования, как средство визуализации и математических операций);

- приложением AR Geometry (свободно-распространяемая, полностью поддерживает русский язык, отсутствуют методические рекомендации, подходит для основного общего и среднего общего математического образования, визуализация только рисунков конкретного учебника);

- приложение Surface math AR (свободно-распространяемая, не поддерживает русский язык (украинский язык), отсутствуют методические рекомендации, подходит для высшего математического образования, визуализация только поверхностей второго порядка, заданных аналитически).

Но, несомненно, данное направление обладает большим потенциалом для повышения эффективности математического образования. Технологии дополненной реальности обладают значительными дидактическими возможностями и применяются при изучении различных разделов математики.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления.

На данном этапе происходит разработка и накопление методических материалов по применению дополненной реальности при обучении математике. Необходимо отметить, что иммерсивные технологии выступают дидактическим инструментом для реализации междисциплинарных связей математики с различными дисциплинами и направлениями. Применение иммерсивных технологий при изучении математики позволяет увеличить вовлеченность обучающихся в процесс обучения, визуализировать различные математические объекты, развивать набор предметных и цифровых навыков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Артюхина М.С. Формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций обучающихся средствами математики на непрофильных направлениях подготовки // Научно-методический

журнал «CONTINUUM. Математика. Информатика. Образование». - Елец. - 2022. - № 3(27). - С. 59-68.

2. Азевич А.И. Иммерсивные технологии как средство визуализации учебной информации Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. - 2020. - № 2(52). - С. 35-43.

3. Сергеев С.Ф. Виртуальные тренажеры: проблемы теории и методологии проектирования // Биотехносфера. - 2010. - № 2 (8). - С. 15-20.

4. Грязнов С.А. Новая образовательная реальность // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. - 2022. - Т. 24. - № 84. - С. 3-9.

5. Валууллина Е.В. Перспективы медицинского образования: иммерсивные методы обучения // Вестник общественных и гуманитарных наук. - 2021. - Т.2. - № 1. - С. 39-41.

6. Роберт И.В. Перспективы использования иммерсивных образовательных технологий // Педагогическая информатика. - 2020. - № 3. - С. 141-159.

7. Lavecchia Y. Cosa sono e differenzatrealitàestesa (XR) e realtàaugmentata (AR) // Informatica e Ingegneria Online. Retrieved from <https://vitolivecchia.altervista.org>

8. Юшина В. Виртуальная реальность как образовательная технология - так ли нова, как многие думают? // Технологии в образовании. Режим доступа: <https://vrnti.ru/blog/post/sc4rc28141-virtualnaya-realnost-kak-obrazovatel'naya>

9. Батаева Е.В., Демин В.В. Виртуальная реальность в обучении химии. Режим доступа: <http://www.chem.msu.ru/rus/books/2019/science-education-2019/167.pdf>

10. Санина Е.И., Артюхина М.С., Артюхин О.И. Особенности виртуализации и дополненной реальности в математическом образовании // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы VI Международной научной конференции: в трех частях, Красноярск, 20-23 сентября 2022 года. - Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022. - С. 405-409.

11. Хукаленко Ю.С., Бажина П.С., Земцов Д.И. Иммерсивные технологии в школьном образовании: по итогам всероссийской программы апробации // Перспективы науки и образования. - 2022. - № 3(57). - С. 338-353.

12. Kang S., Shokeen E., Byrne V., Norooz L., Bonsignore E., Williams-Pierce C., Froehlich J. ARMath: Augmenting Everyday Life with Math Learning. In Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '20). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, 1-15. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376252>

13. Brzezinski T. Augmented Reality: Ideas for Student Explorations. Retrieved from <https://www.geogebra.org/m/RKYFQJy>

14. Shabanova M., Bezumova O., Zatssepina E., Malysheva S., Kotova S., Ovchinnikova R. Learning stereometry in a secondary school within GeoGebra's Augmented Reality app // Journal of Physics: Conference Series, Krasnoyarsk, 2020.

15. Lynch M. Product Review of Arloon: Geometry. Retrieved from <https://www.thetechadvocate.org/product-review-of-arloon-geometry/>

16. AR Geometry - обзор приложений Google Play Режим доступа: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.OlegMarkov.ARGometry&hl=ru&gl=US>.

17. Surface math AR - обзор приложений Google Play. Режим доступа: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.surface_math_ar

18. Доличева Ю.Ю. О применении технологии дополненной реальности в процессе обучения математике и физике // Открытое образование. - 2020. - Т.24. - № 3. - С. 44-55.

19. Соломатин Д.В. О применении в обучении математике технологических систем дополненной и виртуальной реальности / Д.В. Соломатин // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. - 2022. - № 2(35). - С. 214-218.

20. Челепенкова Е.Г. Возможности гарнитур виртуальной и дополненной реальности при обучении математике / Е.Г. Челепенкова, П.В. Захаров // Наука и образование: проблемы и перспективы : Материалы XXII Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов. Электронный ресурс, Бийск, 30 апреля 2020 года. - Бийск: Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, 2020. - С. 93-97.

21. Дүйсебаева А.Б. О применении технологии виртуальной и дополненной реальностей в процессе обучения математике / А.Б. Дүйсебаева // Цифровизация как новая парадигма развития: вызовы, возможности и перспективы: Сборник статей Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 31 мая 2021 года. - 2. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. - С. 25-30.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов
The authors declare no conflicts of interests

Received date: 23.02.2023

Revised date: 08.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378.147:004

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_02



©2023 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/>

USING OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF UNIVERSITIES: RESOURCES AND RISKS

© The Author(s) 2023

BELOMESTNOVA Margarita Evgenevna, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor,
Associate Professor of the Department “Tourism and hotel business”
Russian University of Sport (SCOLIPE)
105122, Russia, Moscow, belomestnova.me@gtsolifk.ru

SPIN: 5526-0017

AuthorID: 664180

ResearcherID: ABB-2488-2020

ORCID: 0000-0003-2681-0661

ScopusID: 57211713391

IVANOVA Irina Yurievna, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor
of the Department “Pedagogy and psychology of childhood”
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
454080, Russia, Chelyabinsk, ivanovaiyu@cspu.ru

SPIN: 5526-0017

AuthorID: 738079

ResearcherID: AAP-5069-2021

ORCID: 0000-0002-3993-3751

ScopusID: 57195485155

EVTUSHENKO Irina Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor
of the Department “Pedagogy and psychology of childhood”
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
454080, Russia, Chelyabinsk, evtushenkoin@cspu.ru

SPIN: 8076-2262

AuthorID: 502114

ORCID: 0000-0003-1472-9591

ScopusID: 57211658815

ARTEMENKO Boris Aleksandrovich, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head
of the Department “Theory, methods and management of preschool education”
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
454080, Russia, Chelyabinsk, artemenkoba@cspu.ru

SPIN: 5722-8526

AuthorID: 675614

ResearcherID: AAH-1633-2022

ORCID: 0000-0001-8101-4401

ScopusID: 57202212422

Abstract. The purpose of this article is to provide a theoretical overview of the current status of digitalization of higher education, as well as to analyze the features, problems and prospects of digitalization of student learning. The authors present an overview of actively implemented digital tools in the organization of the educational environment. The features of the transfer of knowledge and technologies in modern higher education are determined: accessibility, mobility, relevance, integrativity, etc. Scientific novelty lies in the analysis of risks and additional learning resources associated with the use of media technologies. It is concluded that modern educational trends require the most effective inclusion of digital technologies in the educational process, which requires the consolidation of the efforts of all participants in educational relations in the development of new scenarios for pedagogical activity. Thus, this study of the opportunities and difficulties of digitalization of educational processes is a promising direction that contributes to the advanced development of higher education.

Keywords: digitalization, higher education, digital competencies, educational technologies, digital educational environment.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗОВ: РЕСУРСЫ И РИСКИ

© Автор(ы) 2023

БЕЛОМЕСТНОВА Маргарита Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Туризм и гостиничное дело»
Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»
105122, Россия, Москва, belomestnova.me@gtsolifk.ru

ИВАНОВА Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Педагогика и психология детства»
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, ivanovaiyu@cspu.ru

ЕВТУШЕНКО Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Педагогика и психология детства»
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, evtushenkoin@cspu.ru

АРТЕМЕНКО Борис Александрович, кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой
«Теории, методики и менеджмента дошкольного образования»
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, artemenkoba@cspu.ru

Аннотация. Цель данной статьи заключается в теоретическом обзоре текущего состояния цифровизации высшего образования, а также в анализе особенностей, проблем и перспектив цифровизации обучения студентов. Исследование проводилось с использованием теоретических методов. Теоретические методы представлены анали-

зом отечественных и зарубежных источников по проблеме использования цифровых технологий в образовательной среде вузов, обобщением теоретических и эмпирических данных сторонних исследований. Авторами представлен обзор активно реализуемых цифровых инструментов в организации образовательной среды. Определены особенности трансфера знаний и технологий в современном высшем образовании: доступность, мобильность, актуальность, интегративность и т.д. Научная новизна заключается в анализе рисков и дополнительных ресурсов обучения, связанных с применением медиа-технологий. Делается вывод о том, что современные образовательные тренды требуют максимально эффективного включения цифровых технологий в образовательный процесс, что требует консолидации усилий всех участников образовательных отношений в разработке новых сценариев педагогической деятельности. Итоговые данные могут быть применимы для разработки дальнейшей стратегии использования цифровых технологий в образовательной среде вузов и осуществления последующих исследований. Таким образом, данное исследование возможностей и трудностей цифровизации образовательных процессов выступает перспективным направлением, содействующим опережающему развитию высшего образования.

Ключевые слова: цифровизация, высшее образование, цифровые компетенции, образовательные технологии, цифровая образовательная среда.

INTRODUCTION

Digital transformation in the global higher education industry defines the future roadmap for sustainable education management strategy. The introduction of digital learning tools into the university educational environment has been increasingly active in recent decades. Global phenomena such as the active use of the Internet, information exchange, digitalization, virtualization, social networks have made the digital transformation strategy inevitable for universities to stimulate the development of higher education, which means that the digital transformation process has become a reliable platform for the development, development of new information technologies and, along with this trend, the preservation of the traditions of classical higher education. The study used the methods of content analysis, comparison, generalization. The theoretical basis of the study was regulatory documents related to the digitalization of society and the education system, as well as publications by Russian and foreign authors. The results of the empirical study can serve as a basis for further analysis, design and practical implementation of educational systems and technologies in the field of higher education.

Virtual learning technologies are advancing at a staggering pace and their use, especially at multinational universities, has become more widespread. This phenomenon has especially affected teaching methods and their delivery, which has given universities the opportunity to implement blended learning, a combination of computer-based learning, online communication and contact learning. Virtual learning has also enabled the creation of online platforms for informal networks (study groups) that are used by students and teachers to exchange information and communicate. However, universities face various challenges in terms of realizing the know-how of virtual instruments, developing the ability to integrate them into classroom work, protecting data, and creating a scalable online security mechanism. This speaks to the demand for decent, scalable and reliable digital learning methods, which are necessary for teaching students using both synchronous and asynchronous communication mechanisms, as well as providing opportunities for the inclusiveness and diversity of higher education.

Following P. Makosa, it can be concluded that the conditions of isolation of members of society, against the background of the Covid-19 infection, forced the development and level of use of digital education, "because the spread of computers and broadband Internet gave a very strong impetus to their use also in educational activities" [1]. Interactive classes, modern e-courses, educational games, e-tests, learning resource portals, digital school registries, and learning process management systems have entered the daily and widespread use in the educational process of every higher educational institution. In this regard, the following formats of education using digital technologies are actively used in the practice of universities: learning without physical contact (remote learning), immersive practice (from the English. immersive – "creating the effect of presence, immersion", virtual learning) and contact on the spot (contact classroom work using ICT – information

and communication technologies). G.M. Kundi, A. Nawaz believe that universities can also afford integrated digital learning systems [2].

We support the point of view of the authors M.M. Sule, B.G. Danmuchikwali that "there is no doubt that the rapid transition to new technologies (interactive) ... expanded and provided the possibility of creating new tools and materials for the reconstruction of education" [3].

Today, scientists, educators, and the public are widely discussing the prospects, challenges, risks, and threats associated with the provision of services and the implementation of digital education opportunities [4]. These are the risks associated, among other things, with ensuring the human right to education, with academic honesty, with intellectual property, with the security of interaction in the Internet space and other dangers that have become a serious problem in the educational environment [5]. D.K. Goebel, M.S. Carlotto studied predictors of technostress in remote education teachers. It is difficult to disagree with the conclusions of these authors. While measuring technostress, technoanxiety, and technofatigue, they noted that remote teaching "...can often lead to an intense work schedule and, as a result, poor health and fatigue due to the number of students..." [6] and other problems.

The spread of digital technologies leads to qualitative changes in all significant areas, including in the field of science and higher education [7]. The goal of transforming the educational process is to create a flexible and adaptive educational system that meets the needs of the digital economy and ensures the fullest possible use of the didactic potential of digital technologies [8]. At the same time, universities, as the central subject of education, should play a decisive role in the context of digital changes, especially in the further development of university education in the digital age.

Russia has a number of strategic documents aimed at the development of the digital society. In 2017 Russia approved the program "Digital Economy of the Russian Federation" (second edition – 2018), which involves the introduction of digital technologies in all spheres of life. There is also the "Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017-2030", where in paragraph 26 it is noted that "in order to form the information space of knowledge, it is necessary: ... to use and develop various educational technologies, including distance learning, e-learning, with implementation of educational programs" [9].

The objectives of the priority project in the field of education "Modern digital educational environment in the Russian Federation" are: "improving the quality and accessibility of education in Russia through the use of online courses at all levels of education, increasing the efficiency of online technologies, familiarizing students and society with the possibilities of online learning ..." [10].

METHODS

The purpose of this article is to provide a theoretical overview of the current status of digitalization of higher education, as well as to analyze the features, problems and

prospects of digitalization of student learning.

The purpose was focused on the implementation of the idea of presenting the results of a theoretical analysis of the problem of using digital technologies in the educational environment of universities in the context of assessing possible risks and their resourcefulness. This goal made it possible to update the following research objectives:

1. Analyze the problem of using digital technologies in the educational environment of universities.
2. Summarize and formalize the final data that can be applied to develop a further strategy for the use of digital technologies in the educational environment of universities and carry out subsequent research.

The object of research is the process of using digital technologies in the educational environment of universities.

The subject of the study is the use of digital technologies in the educational environment of universities in the context of assessing possible risks and their resourcefulness.

The study was conducted using theoretical methods. Theoretical methods are presented by an analysis of domestic and foreign sources on the problem of using digital technologies in the educational environment of universities, a generalization of theoretical and empirical data from third-party studies.

RESULTS

The experience of the pandemic has shown the absolute need for digital literacy, as well as the fact that not all teachers were ready to work in an online and mixed environment. In the new conditions, teachers faced a number of problems associated with the transition to a different format of work. This is the lack of digital methodological competence of the organization of education, and the inability to keep the attention and maintain the motivation of students. It is necessary to constantly improve the digital competencies of teachers and hone pedagogical skills in new conditions. And this applies not only to Russian, but also to foreign teachers.

In 2020 the Departments of Tourism and Hospitality of the Russian University of Sport (SCOLIPE), Pedagogy and Childhood Psychology of South Ural State Humanitarian-Pedagogical University conducted a study aimed at evaluating university teachers of the remote format of work during the pandemic. More than half of the teachers noted that they were not fully satisfied with the distance learning format, that conducting classes was much more difficult [11]. A year later, in the summer of 2021, there were changes in the assessments of distance learning by both students and teachers. Teachers are used to working in this format, and everything seemed to be not so complicated and labor-intensive. More and more students and teachers are moving beyond traditional tools (videoconferencing, electronic lectures and notes). A third of students in the 2021-2022 academic year turned to massive open online courses, about 14 % of students used podcasts, about 7 % used infographics and longreads [12].

However, traditional face-to-face teaching, consisting of lectures, seminars and practices, is still the main part of teaching in most universities.

Digital technologies do not replace or transform certain scenarios of teaching and learning at the university, but, of course, they can enrich and complement them. However, until recently, there were practically no specific teaching scenarios in university education, for the implementation of which digital technologies create pedagogical and didactic added value. An often chosen example of this is the transformation of a classical lecture into an online version, or the transition from a face-to-face course to a blended learning format. This approach is often associated with the expectation that learning outcomes will change without changing the actual didactic scenario of the lesson.

Blinov et al. highlight the basic minimum of pedagogical technologies necessary to build a digital educational process for vocational education and training [8]:

network communication technology, which serves as a basis for the teacher to implement other pedagogical

technologies of digital education;

remote learning technology, including the use of adaptive learning systems and complex case technology;

«blended learning» technology, including «flipped learning», mobile learning;

technology of organization of project activities of students, including network projects.

Currently, there are a large number of definitions of e-learning. Basically, e-learning is a collective term for all types of learning, in which digital media in the form of educational materials are available to the student regardless of time and place.

There are quite a lot of formats used in the context of e-learning, to name some of them: MOOC (Massive Online Open Course, Massive Open Online Courses); business simulations; webinars and online trainings, etc.

Blended learning is a learning model that intelligently combines computer-based learning and digital capabilities with «classic» learning methods. Skillful mixing of both concepts increases the advantages and reduces the disadvantages of introducing digital technologies into the educational process. Blended learning is designed to improve the effectiveness of teaching and to better meet the needs of students in learning.

Microlearning is a special form of e-learning that is optimized for mobile devices, especially smartphones, and allows you to master educational material in small parts and in short periods of time.

The video format combines different media in one. Offered in the correct format, they are also very easy for students to view on portable devices such as tablets and mobile phones. Short videos contain the necessary information with entertaining elements.

Many people learn better through visual aids. According to a recent study by behavioral economist D. Alastair Goode, two-thirds (67 %) of all employees perform their jobs more effectively when written instructions are supplemented with images (screenshots) or videos [13].

The English term «gamification» was originally used as a technical term for a relatively young approach to digital learning methodology. Gamification uses game elements in connection with digital learning to achieve existing learning goals. These elements may be, for example, points systems, competitions and awards or rewards. In general, the method is credited with a high potential for improving learning by activating the internal motivation of students based on the theory of self-determination.

According to study N. Legaki, J. Xi, K. Hamari et al. task-based gamification (i.e. implementation including scores, levels, tasks, and leaderboard) improves student achievement by almost 35 % [14].

Game-based learning includes the expansion of the gamification approach to a real digital learning game, which, in terms of content and structure, is subject to the pedagogical and didactic requirements of the educational goal. Thus, the goal of the game is the learning goal to be achieved. From quizzes to virtual reality or complex business games, many different formats are possible.

Web-based trainings are virtual content quizzes that allow students to self-assess what they have learned. Questions should be carefully prepared so that students can check for themselves whether they have achieved the learning objectives.

Moving from offline to online, course creators often limit themselves to recording videos and selecting exercises for them. But it is highly likely that students will listen to the video in the background and just formally complete tasks. To make the web training format more effective, you can use the following: interactive webinars; interactive online whiteboard; educational games; dialogue simulator; interactive videos.

Digital storytelling has gained momentum in recent years. very widespread in the west. This is an effective pedagogical technology that is aimed at resolving pedagogical

issues of upbringing, development and learning by creating a story with a specific structure and an entertaining hero. Researchers A.I. Azevich, D.T. Rudakova highlight the basic principles of storytelling: involvement, immersion in history; deep penetration into the topic in order to arouse interest in it; interactivity, emotional involvement; design [15].

Mobile learning is defined not only by the use of, for example, smartphones to access learning content, but also includes all learning scenarios that are made possible by mobile devices, regardless of time and place. Against the background of the widespread use of smartphones, it can be assumed that learning, independent of a particular educational context, can be carried out anywhere, for example, while waiting, in transport, etc.

In specific learning situations, Bring Your Own Device (BYOD) creates technical challenges because students have different operating systems and performance levels for their technical devices, and the student is responsible for relevance and functionality.

Social networks are one of the resources for the implementation of educational programs. Just as it applies to mobile devices, the use of social networks such as VKontakte, Telegram, etc., has now firmly entered the daily life of many people.

«Virtual Reality» technology is a technology of non-contact information interaction that realizes the illusion of direct entry and presence in real time in a stereoscopically presented «screen world» («virtual world»), while providing tactile sensations in the process of user interaction with objects «virtual world» [16].

Augmented Reality technology is a technology that provides the user with a real-time view of the real world through digital content installed on mobile or stationary devices [16].

Almost all virtual learning formats are suitable to be combined with face-to-face learning, using the so-called blended learning concept, i.e. full-time formats are combined with virtual components. Virtual reality technologies make learning more visual, more active, and more fully involve students in the learning process.

One of the promising areas of digitalization of higher education is the technology of artificial intelligence. The emergence of artificial intelligence is rooted in all levels of education and the implementation of educational programs at universities. AI is the modeling of human intelligence processes by machines, especially computer systems. Artificial intelligence is predicted to grow at a staggering pace in the global education industry.

Artificial intelligence can personalize the learning process according to the individual needs of students. Critical components of artificial intelligence such as deep learning, machine learning, human-computer collaborative learning, and personalized learning are increasingly influencing mainstream learning methods in global education.

Artificial intelligence as an educational tool can create a wide range of learning opportunities for students, showing where students make mistakes, how to make them pay attention, how to make them understand what they still need to learn.

DISCUSSION

Classical teaching and learning formats are constantly being supplemented and expanded with digital content. At the same time, as noted by Yu.V. Batenova et al., the benefits of digital technologies in education are still an open question [17]. The use of digital resources can significantly enrich the educational process. Therefore, it is an imperative task for educators to ensure the quality of digital teaching and learning offerings, tailoring them to the specific requirements and needs of students, as well as exam objectives. In this sense, educators remain indispensable and have a responsibility to develop offerings for learning in the digital environment.

In the digital educational environment, communication between teachers and students, as well as between students, is carried out using digital tools. This can create special problems in building social relationships.

Digital learning should be understood and developed as a social process. Teachers contribute to student learning by constantly interacting with students at appropriate stages of the learning process. They design digital courses with accessibility in mind as well, enabling students at appropriate stages of the learning process to communicate with each other or work together.

Targeted, regular and transparent feedback is especially important in a digital learning environment to enable students to navigate and evaluate themselves adequately. Feedback that promotes learning always requires clear criteria and should be given as part of the learning process. In addition to teacher feedback, student feedback forms (among students) and teaching assessments (as teacher feedback) can also be used.

Virtually no one sees pure online learning and hybrid learning as the learning environment of the future. Therefore, the advantages of analog learning and the advantages of digital learning elements should be combined and mutually enrich each other. Blended learning concepts such as the flipped classroom in particular offer great potential here, where learning content is communicated through video for example, and presence formats are used for collaborative learning and discussion.

Teachers should act not so much in the traditional sense (as lecturers in frontal learning), but as trainers and consultants who accompany and support students in their own learning process [18]. You can't just submit digital documents or administer e-exams without offering guidance and support for technical issues. Importantly, digital skills include not only working with a technical device or program. It is also about the social skills of online communication and collaboration, understanding the rights in the digital space, knowledge about security, digital identity and the correct assessment of all the consequences of creating and using digital content.

Teachers should also learn didactically about new digital tools and use them confidently in the classroom. Finally, depending on the subject area, they should enrich their curriculum with content from the digital age and make platforms and forums available to their students to expand their professional network. Students now need to be more than just interested and motivated – they need to be competent with computers, programs and security equipment. They should also be aware of digital developments in their area of specialization [19; 20].

CONCLUSIONS

The theoretical and empirical analysis carried out allowed us to conclude that the mastery of new educational technologies, digital tools, the formation of digital literacy, which involves the development of new competencies, is an urgent requirement of the digital era of modern higher education. At the same time, the effectiveness of the educational process of the university in the context of digitalization requires further definition and search for pedagogical tools, means of professional pedagogical activity for designing mechanisms for immersing students in the value space of future professional activity, taking into account the unique specifics of liberal education, using the resources of professional communities.

The results of the analysis show that, despite the existence of a large number of digital resources, programs and opportunities for partial automation of the educational process, the figure of a teacher remains necessary for the effective completion of the learning process. In the case of open online courses, the absence of a mentor, tutor, or someone acting as a teacher affects the number of successful completion of online courses. In addition, often the introduction of digital tools is hampered by the lack of necessary skills for teachers to fully use the tools in a particular digital environment. Modern universities should explore the possibilities of combining the humanistic principles of education with virtual learning to ensure the effectiveness of higher education.

Despite of the powerful and unique power of digital transformation, universities must design flexible, evolving learning experiences to accommodate and respond to important changes in education. This evolutionary learning process should determine and provide opportunities for the introduction of digitalization in higher education. Universities should develop adequate combinations of different forms and methods of education in order to stimulate the effectiveness of the impact of digitalization on the educational field. The digitalization strategy develops the educational environment of universities and creates sustainable competitive advantages for higher education. Comprehensive studies are needed that will characterize in general the process of transformation of higher education under the influence of digitalization and evaluate it from the standpoint of social challenges.

We see the prospect of this study in further concretization and comprehensive analysis of the problems of introducing digital educational technologies, as well as work in the digital educational environment of the university, which provides a significant potential for the development of society and higher education.

REFERENCES:

1. Makosa P. (2013) *Advantages and disadvantages of digital education*. Biuletyn Edukacji Medialnej. October
2. Kundi G.M., Nawaz A. (2014) *From e-Learning 1.0 to e-Learning 2.0: Threats & Opportunities for Higher Education Institutions in the Developing Countries*. European Journal of Sustainable Development 3(1):145–160. doi:10.14207/ejsd.2014.v3n1p145
3. Sule M.M., Danmuchiwali B.G. (2020) *Digital education: opportunities, threats, and challenges* <https://www.researchgate.net/publication/345378791> Accessed 12 Jan 2022
4. Naresh B., Rajalakshmi M. (2017). *E-Learning in India: A SWOT Analysis*. International Journal of Engineering Technology Management and Applied Sciences. 5(10):2349–4476
5. Delgado K.C., Rodriguez P., Velazquez-Iturbide A., Gil M.C., Fernandez-Manjon B., Tovar E. (2017). *Digital education in the classroom*. IEEE Global Engineering Education Conference, EDUCON, November: 31–32. doi:10.1109/EDUCON.2017.7942 818
6. Goebel D.K., Carlotto M.S. (2019) *Preditores do tecnostresse em professores de EaD*. <https://periodicos.utfrpr.edu.br/rt/article/view/8475>
7. *Strategy for the Digital Transformation of the Science and Higher Education Industry (developed by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation)* URL: https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/e16/dv6edzmr0og5_dm57_dtm0wyllr6u_wtujw.pdf (date of access: 20/01/2023).
8. Blinov V.I., Sergeev I.S., Yesenina E.Yu. ed. V.I. Blinova. Moscow: Delo Publishing House, RANEP, 2020. 112 p.
9. *Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017–2030 (approved by Decree of the President of the Russian Federation of May 9, 2017 No. 203)* URL: <https://docs.cntd.ru/document/420397755> (date of access: 20/01/2023).
10. *Priority project in the field of education “Modern digital educational environment in the Russian Federation”* URL: <http://neorusedu.ru/> (date of access: 20/01/2023).
11. Ivanova I.Yu., Dusenko S.V., Belomestnova M.E., Nikiforova Yu.O. *The attitude of students and teachers to distance learning: the experience of Russian sports universities // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*. 2022. No. 6. S. 60–62.
12. *The quality of education in Russian universities: what we understood during the pandemic: Analytic. report / scientific ed. E.A. Sukhanova, I.D. Frumin*. Tomsk: Tomsk State University Press, 2021. 46 p.
13. PR-Journal website. URL: <https://pr-journal.de/lese-tipp/studien/20776-studie-eingestaubte-kommunikation-vergrault-millennials.html> (date of access: 20/01/2023).
14. Legaki N.Z., Xi N., Hamari J., Karpouzis K., Assimakopoulos V. *The effect of challenge-based gamification on learning: An experiment in the context of statistics education // International journal of human-computer studies*, 2020, Dec.; 144:102496 URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/>
15. Azevich A.I., Rudakova D.T. *Digital storytelling technologies in teaching schoolchildren: a teaching aid*.
16. M.: MGPU, 2021. 104 p.
17. Robert I.V. *Didactics of the period of digital transformation of education // Educational space in the information age: Collection of scientific papers. International scientific and practical conference, Moscow, June 08, 2021. Moscow: Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2021, pp. 404–428.*
18. Batenova Yu.V., Dolgova V.I., Emelyanova I.E., Ivanova I.Yu., Pikuleva L.K., Filippova O.G. *Readiness for information interaction of subjects of the educational process // Prospects of science and education*. 2019. No. 5 (41). pp. 34–46.
19. Ivanova I.Yu. *Model of the formation of professional and pedagogical activity of students of a pedagogical university based on self-determination // Bulletin of the Tver State University. Series: Pedagogy and psychology*. 2017. No. 2. S. 131–141.

20. Mohamed Hashim M., Tlemsani I., Matthews R. *Higher education strategy in digital transformation*. Educ Inf Technol 27, 3171–3195 (2022). <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10739-1>.

21. Habiburrahim H. (2015) *The Internet and ICT: Opportunities or Threats to the Education World?* Englisia Journal 3(1):1–8. doi:10.22373/ej.v3i1.533

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 09.01.2023

Revised date: 27.01.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378.1

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_03



©2023 Content доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

К ВОПРОСУ О ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДЕФЕКТОЛОГОВ В КОНТЕКСТЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

© Автор(ы) 2023

ВАНИЕВА Виктория Юрьевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогического образования
Северо-Осетинский Государственный университет им. К.Л. Хетагурова
362015, Россия, Владикавказ, vvanieva@yandex.ru.

SPIN: 4124-1645

AuthorID: 774577

ORCID: 0000-0002-8416-5499

Аннотация. Аксиологический подход отражает ценностные установки индивида и является актуальным направлением в подготовке будущих дефектологов, являющихся ключевой фигурой в процессе воспитания, обучения, коррекции и социализации ребенка с нарушениями психофизического развития. В статье обоснована необходимость переноса акцентов в профессиональной подготовке на воспитание определенных личностных качеств, позволяющих педагогу, осуществляющему коррекционно-развивающее воздействие на детей с ограниченными возможностями здоровья, быть эффективным проводником гуманистических идей; освещены основные взгляды на аксиологический аспект профессиональной подготовки, изучены и обобщены экспериментальные исследования ценностных ориентаций современной молодежи и студентов. Методы исследования – тест ценности Шварца (Schwartz Shalom H.) и анкета, составленная автором статьи. Результаты свидетельствуют о том, что в приоритете у студентов ценности безопасности, доброты и конформности. Данные анкетирования показали значимость таких личностных качеств, как любовь к детям, доброта, ответственность, эмпатия, честность, стрессоустойчивость. Результаты настоящего исследования в целом согласуются с аналогичными исследованиями ценностных ориентаций студентов и дополняют их.

Ключевые слова: специальное дефектологическое образование, аксиологический подход, ценностные ориентации, студенты-будущие дефектологи, профессиональная подготовка, гуманистические тенденции, личностные качества.

ON THE QUESTION OF VALUE ORIENTATIONS OF FUTURE TEACHERS OF DEFECTOLOGISTS IN THE CONTEXT OF THE AXIOLOGICAL APPROACH

© Author(s) 2023

VANIEVA Victoria Yurievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Pedagogical Education
North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov
362015, Russia, Vladikavkaz, vvanieva@yandex.ru

Abstract. The axiological approach reflects the value attitudes of an individual and is an actual direction in the training of future defectologists, who are a key figure in the process of upbringing, training, correction and socialization of a child with psychophysical development disorders. The article substantiates the need to shift the emphasis in vocational training to the education of certain personal qualities that allow a teacher who carries out a correctional and developmental impact on children with disabilities to be an effective conductor of humanistic ideas; the main views on the axiological aspect of vocational training are highlighted, experimental studies of the value orientations of modern youth and students are studied and summarized. The research methods are the Schwartz value test (Schwartz Shalom H.) and a questionnaire compiled by the author of the article. The results indicate that the priority of students is the values of safety, kindness and conformity. The survey data showed the importance of such personal qualities as love for children, kindness, responsibility, empathy, honesty, stress tolerance. The results of this study are generally consistent with similar studies of students' value orientations and complement them.

Keywords: special defectological education, axiological approach, value orientations, students-future defectologists, professional training, humanistic tendencies, personal qualities.

ВВЕДЕНИЕ

Несмотря на довольно продолжительную историю изучения и разработки, проблема подготовки будущих педагогов дефектологического профиля не утратила своей актуальности. Фигура дефектолога всегда являлась самой значимой в специальном коррекционном образовании. Теперь она стала необходима на всех этапах общего образования, учитывая тот факт, что одной из ведущих тенденций в современном обществе продолжает оставаться инклюзивное образование [1], когда буквально каждая образовательная организация потенциально является местом получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. По состоянию на 1 января 2022 года в Российской Федерации посещали дошкольные образовательные организации 551 489 детей с ОВЗ и (или) детей-инвалидов. В инклюзивных классах школ обучались 392,3 тыс. детей с ОВЗ и 111 тыс. детей-инвалидов [2].

В настоящее время теория и практика дефектологического образования переживает новый кризис, являющийся отголоском глобального кризиса российского образования в целом, характеризующийся пересмотром ценностных ориентаций, критическим переосмыслением их традиций.

Аксиологический подход к процессу формирования профессиональной готовности будущего дефектолога предполагает создание такой образовательной системы, которая бы сформировала в качестве высшей ценности личность ребенка с ограниченными возможностями здоровья; его право на коррекцию, развитие, социализацию, на возможность быть Равным. Данный подход связан с личностным развитием обучающихся, их творческой самореализацией в целостном процессе профессиональной подготовки [3] и предписывает рассматривать учебную деятельность «на основе сложившихся отношений субъективного и объективного, актуального и потенциального, необходимого и случайного, традиционного и новаторского» [4].

Исследованию проблем современного образования в контексте аксиологического подхода посвящены труды Н.А. Асташовой [5], И.Б. Бичевой, И.М. Филатовой [3], Л.В. Блинова, К.И. Воробьевой [6], Е.В. Богомоловой [7], Н.В. Ерошенкова, Е.И. Ерошенковой [8], А.В. Кирьяковой [4], Г.И. Чижаковой [9].

Проблема ценностных ориентиров профессиональной деятельности педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, рассматривалась в исследованиях Р.О. Агавеляна, Л.В. Блинова,

К.И. Воробьевой, Р.М. Боскис, А.А. Дмитриева, Е.А. Екжановой, Н.М. Назаровой, И.М. Филатовой и др.

Аксиологический потенциал педагога-дефектолога тем более важен, так как от него зависит образовательная, трудовая и социальная успешность ребенка с ограниченными возможностями здоровья. К сожалению, несмотря на накопленный материал аксиологических концепций, все еще существует разрыв между ними и практикой современного дефектологического образования. Требования к специалистам, в том числе и сформулированные в квалификационном справочнике, лежат в основном в плоскости компетенций, что, в общем, можно объяснить трудностями, а иногда и невозможностью измерения личностных конструктов, гуманистической направленности личности педагога, ценностно-смысловой сферы. Эта проблема также обсуждается в зарубежных исследованиях (F.R. Mogonea, F. Mogonea, M. Kowalski, F. Parra-Luna) [10-12]. Тем не менее, ориентация на сугубо компетентный подход «способствует развитию учителя, ориентированного на технику, который больше заботится о процедурах, чем о детях» (V.L. Bruininks) [13]. С ростом материального прогресса человечеству не хватает чего-то очень важного, а именно наших культурных и моральных стандартов (В. Томар) [14].

Специфика взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья, их психолого-педагогические особенности требуют от педагога не только высокой профессиональной компетентности, но, прежде всего, определенных ценностных ориентаций, особого отношения к внутреннему миру ребенка с ОВЗ, организацию учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях с учетом их интересов, возможностей и способностей. Характер ценностного выбора человека, его индивидуальные идеалы определяют в дальнейшем траекторию его профессионально-личностного развития (Е.И. Ерошенкова) [8].

М.С. Каган рассматривает ценность как «отношения значимости объектов социального и природного мира для личности, коллектива, общества» [15, с. 175].

По М. Рокичу, ценность – это «устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точки зрения, чем противоположный или обратный им способ поведения, либо конечная цель существования» [16].

Согласно Д.А. Леонтьеву, ценности существуют в 3 формах: общественные идеалы, их предметное воплощение, индивидуальные ценности. Эти формы взаимосвязаны, взаимозависимы, и могут переходить одна в другую до бесконечности: «общественные идеалы усваиваются личностью, ... начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение; предметно же воплощенные ценности, в свою очередь, становятся основой для формулирования общественных идеалов» [17].

Обратимся к пониманию понятий «педагогические ценности», «ценности педагогического образования» и т.д.

В.А. Сластенин определяет их как те особенности, которые «позволяют педагогу удовлетворить свои материальные и духовные потребности и служат ориентиром его активности, направленной на достижение общественно значимых гуманистических целей» [18].

Ценности образования должны находиться в «системе координат» трех основных областей человеческой жизнедеятельности: духовной, интеллектуальной, социальной, и соответствовать общечеловеческим ценностям» (В.П. Зинченко [19]). В поиск путей их достижения должна вносить существенный вклад система образования.

Значимые ценности представляют собой обобщенные цели социализации и воспитания обучающихся. В итоге такой подход будет гораздо более инструментальным и одновременно предполагающим существенное

творчество учителя (Н.Д. Никандров) [20].

По мнению А.М. Ходырева, ценности педагогического образования есть «характеристики взаимодействия его субъектов, имеющие положительную значимость на уровне государства, общества и образовательного процесса» [21].

Е.М. Шиянов [22] выделяет следующие педагогические ценности:

- обеспечивающие утверждение личности в обществе,
- обеспечивающие удовлетворение потребности в общении,
- обеспечивающие самосовершенствование самовыражения,
- ценности утилитарно-прагматической направленности.

Установлено, что система педагогических ценностей начинает складываться еще в детстве и постоянно корректируется посредством общественных связей личности [20; 23]. Ребенок взаимодействует с воспитателями и учителями; затем, по мере взросления, — с преподавателями системы среднего и высшего образования, и получает первичные представления о педагогической деятельности.

Разговоры с родителями, чтение СМИ, просмотр кинофильмов также участвуют в конструировании идеального образа учителя. Впоследствии, при поступлении в педагогический вуз, этот образ послужит некоей основой для формирования системы ценностей, которая и будет определять профессиональные установки будущего педагога.

Результаты современных исследований ценностных ориентаций студентов, получающих педагогическую специальность, были отражены в работах А.Ю. Жуковой [24]; О.А. Андриенко [25]; А.Г. Гончарука [26]; А.М. Ходырева [21], Л.В. Мосиенко [27]; студентов-будущих дефектологов – в работах В.Ю. Ваниевой [28], С.Н. Сорокоумовой, Э.Н. Лариковой [29] и др.

Несмотря на разброс данных, в целом анализ исследований позволил нам констатировать:

- в структуре личности будущих педагогов доминируют духовно-нравственные ценности [24–29];
- у будущих педагогов эта доминанта выражена более значительно, чем у студентов, получающих не педагогические специальности (И.А. Бакушкин [30]; Л.А. Саенко [31]; Л.И. Яшина [32]), или чем у молодежи в целом (А.Ю. Гайфуллин [33]; М.К. Горшков, Ф.Э. Шереги [34] и др. [35-37])

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью нашего исследования явилось изучение ценностных ориентаций студентов-будущих дефектологов.

Работа проводилась на базе Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова.

В экспериментальном исследовании участвовали 42 студента (все – девушки) 2, 3 и 4 курсов очной формы обучения направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование».

Были использованы тест ценности Шварца (Schwartz Shalom H.) и анкета, составленная автором.

В тесте ценности Шварца «Обзор ценностей» (уровень нормативных идеалов) респондентам было предложено ранжировать по степени значимости терминальные ценности, выраженные существительными, из первого списка (30 слов) и инструментальные ценности-прилагательные из второго списка (27 слов).

Вопросы анкеты направлены на самооценивание личностных характеристик, а также на выявление ценностно-смысловой сферы выбора профессии. В анкете респондентам было предложено назвать 5 важнейших личностных качеств дефектолога, ответить на вопросы, касающиеся плюсов их будущей профессии, и рассказать, каким образом осуществился выбор профессии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Данные распределились следующим образом (табли-

ца 1).

Таблица 1. Иерархия ценностей студентов-будущих дефектологов

№	Ценности	Описание ценностей по Schwartz	Ранг
1	власть (Power)	достижение социального статуса или престижа, контроля или доминирования над людьми и средствами (авторитет, богатство, социальная власть, сохранение своего общественного имиджа, общественное признание).	7
2	достижение (Achievement)	личный успех через демонстрацию компетентности согласно социальным стандартам	4
3	гедонизм (Hedonism)	удовольствие или чувственное удовольствие (удовольствия, наслаждение жизнью).	10
4	стимуляция (Stimulation)	новизна, глубокие переживания	9
5	самостоятельность (Self-Direction)	независимость мышления и выбора действий, творчество, исследовательская деятельность	8
6	универсализм (Universalism)	понимание, терпимость, защита благополучия всех людей и природы	6
7	доброта (Benevolence)	охранение благополучия людей, с которыми индивид находится в частом личном контакте (полезность, лояльность, снисходительность, честность, ответственность, дружба, зрелая любовь).	2
8	традиция (Tradition)	уважение, принятие и следование обычаям и идеям, которые существуют в культуре (уважение традиций, смирение, благочестие, принятие своей участи, умеренность)	5
9	конформность (Conformity)	охранение благополучия людей, с которыми индивид находится в частом личном контакте (полезность, снисходительность, честность, ответственность, дружба, любовь).	3
10	безопасность (Security)	безопасность, гармония, стабильность общества, взаимоотношений, самого человека, (социальный порядок, безопасность семьи, национальная безопасность, взаимное расположение, взаимопомощь, чистота, здоровье)	1

ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты теста ценности Шварца.

Как видно из таблицы 1, ведущее место занимает ценность «Безопасность» (безопасность для других людей и себя, гармония, стабильность общества и взаимоотношений). В тройку значимых качеств входят также доброта (сохранение благополучия людей, с которыми индивид находится в личных контактах) и конформность (сдерживание и предотвращение действий, а также склонностей и побуждений к действиям, которые могут причинить вред другим, выражается в послушании, самодисциплине, вежливости, уважении родителей и старших).

Результаты анкетирования.

Выбор 5 наиболее важных личностных качеств дефектолога выглядит следующим образом: 95,2 % опрошенных назвали такое качество, как любовь к детям, 97,6 % указали доброту и ответственность, 92,8 % считают важной характеристикой эмпатию (слово «эмпатия» употребили 16,6 %, остальные использовали синонимичные понятия «чувственность», «сочувствие», «понимание детей» и пр.), 83,3 % студентов назвали честность и выдержку (эмоциональную устойчивость, стрессоустойчивость), 76,1 % указали на толерантность (терпимость,

умение прощать и т.д.).

Интересно, что в аналогичном опросе, проведенном ранее среди родителей детей с нарушениями развития [38], самыми популярными ответами также были любовь к детям (99 % ответов), доброта (98 %), справедливость (94 %), чуткость (91 %), ответственность (86 %). Это свидетельствует о том, что ожидаемые родителями качества педагога входят в систему профессиональных ценностей будущих дефектологов.

На вопрос «В чем привлекательность лично для Вас профессии дефектолога» респонденты ответили:

- «Это очень интересная работа»;
- «Это уникальная профессия, мало кто умеет делать то, что делает дефектолог...»;
- «Делать добро детям с нарушениями развития, оказывать помощь...»;
- «Это востребованная профессия, у меня всегда будет работа...»;
- «Можно со временем открыть свой кабинет...».

Среди преимуществ студенты также называли удобный график работы, небольшую наполняемость класса и преимущественно индивидуальную работу с детьми, перспективы дополнительного заработка и т.д.

Говоря о выборе профессии, 52,3 % студентов приняли решение самостоятельно и осознанно, 35,7 % совершили этот выбор по совету родителей, родственников и знакомых (многие из которых работают в системе образования и имеют представление об этой профессии), 7 % выбрали случайным образом, 5 % затруднились с ответом.

Полученные результаты говорят о влиянии положительных внешних и внутренних мотивов выбора профессиональной деятельности, о доминировании гуманистических тенденций в направленности личности студентов-будущих дефектологов, отразившиеся в альтруистических мотивах выбора профессии у многих респондентов.

ВЫВОДЫ

Основные выводы.

– Процесс переосмысления и формирования новой образовательной парадигмы в отношении детей с нарушениями психофизического развития требует новой системы ценностей. Вернее сказать, очень старой, восходящей еще к древнейшим философским учениям, дзен-буддизму, школам Платона, Сократа, Аристотеля, если иметь в виду гуманистический характер обучения и альтруистические мотивы педагога. Поэтому уместно говорить о возвращении этой системы ценностей, которая претерпела некоторое охлаждение к ней в эпоху постсоветской эпохи.

– Проводником гуманистической системы ценностей выступает педагог, и ценности педагогического образования «могут и должны опираться на высшие ценности и цели, конкретизация которых позволяет и педагогу-практику увидеть высший смысл, социальную значимость своего нелёгкого труда» [39, с. 125].

– На основании данных, полученных в ходе экспериментальной работы, можно утверждать, что, в целом у будущих дефектологов являются значимыми этические ценности, что необходимо людям «помогающих» профессий.

– Проведенное исследование свидетельствует как о проблемах дальнейшего формирования системы ценностей студентов, так и о большом аксиологическом ресурсе будущих дефектологов, наличии своеобразных «точек роста» их личностного и духовного потенциала.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Наиболее перспективными направлениями нам представляется изучение динамики ценностных ориентаций на протяжении учебы будущего дефектолога в вузе, сравнение ценностных ориентаций студентов и педагогов-практиков с различным стажем работы. Трудным, но необходимым считаем поиск форм и методов рабо-

ты по развитию гуманистического потенциала личности будущих дефектологов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. A guide for ensuring inclusion and equity in education. 2017 // UNESCO. — URL: <http://unesdoc.unesco.org/imag-es/0024/002482/248254e.pdf>. (accessed: 8.12.2022).
2. Информационная справка о мониторинге системы образования оценки положения дел в сфере соблюдения права детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов на образование в 2021 году // Портал для родителей и педагогических работников по вопросам образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью // https://ovz.edu.gov.ru/uploads/documents/4/informatsionnye_spravki/2021.pdf#:~:text=Численность%20детей%20с%20ОВЗ%2C%20с,зафиксировано%2022%20421%20свободное%20место
3. Бичева И.Б. Перспективы профессиональной подготовки педагогов: аксиологический подход / И.Б. Бичева, О.М. Филатова // Вестник Мининского университета. — 2018. — Т. 6. — № 2(23). — С. 3.
4. The axiological approach to the analysis of the problems of modern university education / A.V. Kiryakova, T.A. Olkhovaya, G.A. Melekesov, A.A. Presnov // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. — 2015. — Vol. 6. — No 2 S3. — P. 22-28. — DOI 10.5901/mjss.2015.v6n2s3p22.
5. Асташова Н.А. Аксиологические основы организации индивидуального подхода в образовательном процессе вуза / Н.А. Асташова // Вестник Брянского государственного университета. — 2010. — № 1. — С. 36-39. —
6. Воробьева К.И. Аксиологические аспекты инклюзивного образования / К.И. Воробьева, И.А. Макарова, Л. В. Блинов // Педагогическое образование и наука. — 2016. — № 2. — С. 106-109.
7. Богомолова Е.В. Модель формирования готовности к профессиональному диалогу в контексте гуманитарной образовательной парадигмы / Е.В. Богомолова, О.И. Сергеева // Психолого-педагогический поиск. — 2022. — № 3 (63). — С. 7-17
8. Ерошенкова Е.И. Аксиологический подход в исследовании современной парадигмы профессионального образования / Е.И. Ерошенкова, Н.В. Ерошенков // Право и образование. — 2017. — № 1. — С. 56-63.
9. Чижакова Г.И. Аксиологическая направленность современного образования / Г.И. Чижакова // Психология обучения. — 2014. — № 4. — С. 4-21.
10. Mogonea F.R., Mogonea F. *Catching-Up Axiological Education: Charting the Present Educational System*. \ Revista de Stiinte Politice. 2015, Issue 46, p152-164. 13p. — URL : <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=736510> (accessed: 26.11.2022).
11. Kowalski M. Axiological awareness and ethical subjectivity as problems of pedagogical reflection. Theoretical consideration. *Edukacia. Vedecko Odborný Casopis* 1, 147–153.
12. Parra-Luna F.A. *Axiological systems theory*. Universidad Complutense, Madrid, Spain. Available at: <http://www.eolss.net/sample-chapters/c02/E6-46-01-07.pdf>. (accessed: 27.11.2022).
13. Bruininks V.L. A Humanistic Competency-based Training for Teachers of Learning Disabled Students. *Journal of Learning Disabilities*, 10(8), 518–526. <https://doi.org/10.1177/002221947701000812>
14. Tomar B. Axiology in Teacher Education: Implementation and Challenges. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 4 (2), 51-54.
15. Казан М.С. *Философская теория ценности* / М.С. Казан. — СПб. : Наука, 1997. — 205 с.
16. Rokeach M. *The Nature of Human Values*. — N-Y.-L., 1973. — 438 p.
17. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени. 1998. <https://www.semanticscholar.org/author/Д.А.-Леонтьев/88892642>
18. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. — Москва : Академия, 2003. — 192 с.
19. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования / В.П. Зинченко // Новые цели и ценности образования: опыт, проблемы, перспективы развития : сборник материалов IV международной научно-практической конференции, Москва, 17–18 апреля 2015 года. Том 1. — Москва: Инновации и эксперимент в образовании, 2015. — С. 8-9.
20. Никандров Н.Д. Ценности как основа социализации и воспитания / Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. М.: Гелиос АРВ, 2000. — 229 с.
21. Ходырев А.М. Проблема изучения ценностей педагогической деятельности // Ярославский педагогический вестник. - 2020. - № 2 (113). - С. 34-40.
22. Шиянов Е.Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя / Е.Н. Шиянов; Моск. пед. гос. ун-т им. В.И. Ленина, Ставроп. гос. пед. ин-т. - М. : Ставрополь : СГПИ, 1991. - 179 с.
23. Czerniawski G. Positioning the values of early career teachers in Norway, Germany and England // *European Journal of Education*. 2009. - Vol. 44(3). - Pp. 421-440
24. Жукова А.Ю. Особенности ценностных ориентаций у студентов-выпускников педагогического института/ А.Ю. Жукова // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. — 2017. — №4.
25. Андриенко О.А. Ценностные основания построения процесса воспитания / О.А. Андриенко // Балтийский гуманитарный журнал. — 2019. — Т. 8. — № 1(26). — С. 192-195.
26. Гончарук А.Г. Место традиционных морально-нравственных ценностей в аксиологической системе будущего педагога: краткий

философский анализ / А. Г. Гончарук, М. М. Федосеева // Карельский научный журнал. — 2020. — Т. 9. — № 1(30). — С. 10-12.

27. Мосиенко Л.В., Широкова Е.В., Хлызова И.В. Аксиологические индикаторы качества воспитания будущего педагога в вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 2. С. 15–26.

28. Ваниева В.Ю. Гуманистическая направленность личности как фактор формирования профессиональной готовности будущих дефектологов / В.Ю. Ваниева // Мир науки. Педагогика и психология. — 2021. — Т. 9. — № 4.

29. Сорокоумова С.Н., Ларицова Э.Н. Смыслжизненные ориентации в структуре личности будущих дефектологов // Вестник Мининского университета. — 2022. — Т. 10. — №1. — С.9.

30. Бакушкин И.А. Содержательные компоненты ценностных ориентаций студентов / И.А. Бакушкин, И.М. Ильичева // Вестник университета. — 2021. — № 3. — С. 168-176.

31. Саенко Л.А. Факторы формирования ценностных ориентаций и нравственных установок студенческой молодежи // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. — 2019. — № 3. — С. 162-165.

32. Яшина Л.И. Ценностные ориентации студенческой молодежи / Л.И. Яшина // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. — 2020. — № 2(65). — С. 117-121.

33. Гаифуллин А.Ю. Ценностные ориентации современной молодежи: социологический анализ // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2018. — № 2 — С. 30-33.

34. Гориков М.К., Шереги Ф.Э. Российская молодежь в контексте социологического анализа. М.: Федеральный научно-исследовательский социологический центр Российской академии наук. — 2019. — 263 с.

35. Маслодудова Н.В. Ценностные ориентации современной молодежи российских регионов / Н.В. Маслодудова, В.Е. Шинкевич // Социально-гуманитарные знания. — 2019. — № 5. — С. 212-220.

36. Фролова Е.В. Образовательная среда вуза как фактор формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. - Т. 7. - № 4 (25). - С. 327-330.

37. Шогенова Ф.З. Современные ценностные ориентации молодежи (социологический аспект) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия I: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2018. — № 2 (219). — С. 126-131.

38. Ваниева В.Ю. Личностный аспект профессиональной готовности дефектологов / В.Ю. Ваниева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2014. — Т. 20. — № 3. — С. 131-133.

39. Герцуинский Б.С. *Философия образования для XXI века: Учебное пособие для самообразования* / Б.С. Герцуинский. — М.: Педагогическое общество России, 2002. — 512 с.

Received date: 10.01.2023

Revised date: 23.01.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_04



©2023 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/>)

КУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ПРИНЦИП СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2023

ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и педагогики»

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, devd.nata@yandex.ru*

SPIN: 7224-4927

AuthorID: 462174

ORCID: 0000-0003-4711-8615

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и педагогики»

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, rubcova2@mail.ru*

SPIN: 8728-9478

AuthorID: 680842

ORCID: 0000-0002-3872-1351

Аннотация. В статье представлена авторская модель формирования культурной компетентности (КК) будущих медицинских работников при изучении дисциплин гуманитарного профиля, который включает: целевую (формирование цели и задач); методологическую (культурно-компетентный и коммуникативный подход); содержательную (компоненты КК; педагогические условия – интеграция учебного процесса и внеаудиторной работы для развития КК посредством разработки и реализации междисциплинарной программы); процессуальную (формы, методы, стратегии реализации); диагностическую (уровни, показатели и формы диагностики развития культурной компетентности и межкультурной коммуникативной компетенции) составляющие образовательной деятельности. Для проведения апробации разработанной модели применялся метод эксперимента, который был осуществлен в двух группах: экспериментальной и контрольной. В процессе разработки стратегий по формированию КК использовались методы теоретического познания: обобщение, формализация. Применен метод статистической обработки данных для установления отличий в показателях сформированности всех качеств КК после проведения эксперимента. Оценка внедрения модели формирования КК в ходе проведения эксперимента показала, что сформированные компетенции в экспериментальных группах положительно влияют на динамику межкультурных коммуникативных опасений, снижают их уровень, фактически вдвое, в то время как в контрольных группах уровень почти не изменился. Изучение составляющих компонентов КК медицинского работника на дисциплинах гуманитарного профиля, интеграция аудиторной и внеаудиторной работы приводят к более высокому уровню сформированности КК по всем критериям. Отмечается, что разработанная модель формирования КК в процессе изучения гуманитарных дисциплин на начальных курсах медицинского вуза должна получить дальнейшее развитие в процессе преподавания клинических дисциплин и, главным образом, при прохождении практики в медицинских учреждениях, а оценка культурной компетентности практикующего врача – охватывать широкий спектр данных, включая ценности и системы убеждений, культурные аспекты эпидемиологии, принятие клинических решений, события жизненного цикла, межкультурную коммуникацию и расширение возможностей управления здоровьем.

Ключевые слова: культурная компетентность, межкультурная коммуникация, стратегии, здоровье, психологическое благополучие, межнациональные отношения, многонациональная среда, культура, язык, компетенция.

CULTURAL COMPETENCE AS A FUNDAMENTAL PRINCIPLE OF THE MEDICAL EDUCATION MODERN PARADIGM

© The Author(s) 2023

DEVDAIANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, associated professor
of the Department “Russian Language and Pedagogy”

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, devd.nata@yandex.ru*

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, associated professor
of the Department “Russian Language and Pedagogy”

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, rubcova2@mail.ru*

Abstract. This article presents a model of the formation of cultural competence (CC) of future medical workers in the study of humanities disciplines. The author’s model of CC formation and development includes: target (formation of goals and objectives); content (components of CC; pedagogical conditions - integration of the educational process and extracurricular work for the development of CC through the development and implementation of an interdisciplinary program); methodological (cultural competence approach and communicative); procedural (forms, methods, implementation strategies); diagnostic (levels, indicators and forms of diagnostics of the development of cultural competence and intercultural communicative competence) components of educational activity. To test the developed model, the experimental method was used, which was carried out in two groups: experimental and control. In the process of developing strategies for the formation of CC, methods of theoretical cognition were used: generalization, formalization. The method of statistical data processing was applied to establish differences in the indicators of the formation of all the qualities of the CC after the experiment. Evaluation of the implementation of the CC formation model during the experiment showed that the formed competencies in the experimental groups have a positive effect on the dynamics of intercultural communicative fears, reduces them, in fact, by half, while in the control groups the level has almost not changed. The study of the components of the CC of a medical worker in the disciplines of the humanities, the integration of classroom and extracurricular work lead to a higher level of CC formation according to all criteria. It is noted that the developed model of the formation of cultural competence in the process of studying humanities in the initial courses of a medical university, of course, should be further developed in the process of teaching clinical disciplines and, mainly, during practice in medical institutions, and the assessment of the cultural competence of a practicing doctor – cover a wide range of data, including values and belief systems, cultural aspects of epidemiology, clinical decision-making, life-cycle events, intercultural communication, and health management empowerment.

Keywords: cultural competence, intercultural communication, strategies, health, psychological well-being, interethnic relations, multinational environment, culture, language, competency.

ВВЕДЕНИЕ

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

2022 год был объявлен указом Президента РФ годом нематериального культурного наследия народов России. На сегодняшний день в России насчитывают более ста девяноста народов. Среди них есть коренные и некоренные, малочисленные и исчезающие. Поскольку общество становится все более культурно разнообразным, задача медицинских вузов по подготовке студентов-медиков к тому, чтобы стать культурно компетентными практиками, является актуальной. Выпускники медицинских вузов становятся все более востребованными в разных частях РФ, при этом они могут оказаться в многонациональной среде.

Системе здравоохранения, обслуживающей различные группы населения, требуются медицинские работники, компетентные в уходе за пациентами и группами населения, которые различаются, например, по возрасту, полу, социально-экономическому статусу, статусу мигранта и этнической принадлежности. Культурная компетентность (КК) среди медицинских работников рассматривается как одна из стратегий организации равного доступа к медицинской помощи для людей всех рас и этнических групп, а также обеспечения адекватного лечения, адаптированного к их конкретным требованиям. Однако многие врачи на сегодняшний день недостаточно подготовлены для удовлетворения потребностей все более разнообразных групп населения. Исследования показывают [1; 2], что преподаватели медицинских вузов должны быть культурно компетентными, чтобы, в свою очередь, обучать культурно компетентных врачей. Поэтому основное внимание следует уделять политике образовательного учреждения, направленной на привлечение и наращивание потенциала педагогов, владеющих КК. Считаем, что медицинские вузы, особенно в которых обучаются иностранные студенты, должны проводить обязательную подготовку по формированию КК для всех преподавателей как в рамках специального курса, так и отдельного компонента, интегрированного в программу повышения квалификации педагогических работников. В сфере медицинского образования неуклонно возрастают усилия по обучению врачей оказанию высококачественного лечения с учетом культурных особенностей. Наиболее популярной парадигмой в медицинском образовании для рассмотрения культуры и расы как социальных детерминант здоровья является КК. Обучая студентов-медиков и специалистов лучшему пониманию культуры и этнической принадлежности своих пациентов, КК способствует эффективности коммуникации между пациентом и лечащим врачом.

КК призвана минимизировать различия в доступе к медицинской помощи и получении лечения с учетом этнической принадлежности, а, следовательно, и культурных особенностей пациентов. КК часто связана с тем, как понятие уважения к личности пациента реализуется на практике, обеспечивая признание культурных прав, многообразия ценностей, верований и ожиданий различных групп населения при оказании лечебной помощи.

В течение последних лет предпринимались попытки по разработке тестов, оценивающих КК преподавателя, разработке моделей, отражающих ее наиболее заметные качества, и внедрению фундаментальных идей этой конструкции в учебные программы. Однако в связи с недостаточным рассмотрением вопросов относительно формирования КК в медицинском вузе мы подчеркиваем необходимость дальнейшего изучения рассматриваемой проблематики.

Данное исследование сосредоточено на обобщении имеющихся представлений о КК наряду с историей, значимостью и различными моделями ее формирования.

Считаем, что КК может быть принята в качестве мощной развивающей силы в медицинском образовании, которая повышает способность служить всем людям. В связи с этим необходимо выяснить составляющие понятия КК и на основе интегративного подхода выработать стратегии формирования КК будущих медицинских работников.

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

Рассмотрим базовые понятия, составляющие КК. Исходя из определения в толковом словаре, компетентность – это наличие знаний, опыта, обеспечивающих эффективную деятельность в определенной области [3]. Малый академический словарь определяет термин «компетентность» через прилагательное компетентный: обладающий основательными знаниями в какой-либо области [4, с. 85]. Государственные образовательные стандарты всех поколений нацеливают составителей рабочих программ на формирование у обучающихся разных видов компетенций. Определим различия в понятиях «компетентность» и «компетенция». Термин «компетенция» впервые в научный обиход ввел Н. Хомский (американский лингвист), определяя ее для обозначения способности человека к выполнению какой-либо деятельности. Исследователь различает компетенцию и исполнение, знания и способность пользоваться приобретенными знаниями, умениями и навыками в речевом общении. Таким образом, можем определить компетентность как «компетенцию в действии»: «лично и интеллектуально обусловленное, мотивированное проявление компетенций участниками общения в деятельности и поведении» [5].

Опираясь на исследования ученых, можем выделить основные компоненты, составляющие компетентности: когнитивный, мотивационный, личностный, аффективный, ценностно-смысловой, поведенческий [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12]. Так, под когнитивным компонентом понимают владение систематизированной информацией теоретических основ об определенном виде деятельности, а также знакомство с алгоритмом действий по ее реализации [6; 7; 9; 10; 11]; под мотивационным компонентом подразумевают побудительные мотивы для осуществления различных видов деятельности [6; 7; 9; 10; 11]; личностный компонент включает определенные свойства личности, которые дают возможность использовать наиболее эффективно сформированные знания, умения и навыки [6; 9; 10; 11]; аффективный компонент – это определенный результат презентации компетентности с волеизъявлением-эмоциональной регуляцией процесса [10; 11; 12]; ценностно-смысловой аспект понимается как отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения [10]; поведенческий компонент проявляется в практике применения знаний, умений, навыков и личностно-деловых качеств для успешного достижения поставленных целей при выполнении определенной работы [10; 11].

КК в медицинском образовании обычно определяется как набор установок, знаний и навыков, которые необходимы медицинским работникам для эффективного взаимодействия с различными в культурном и этническом отношении группами пациентов [13; 14]. КК – это наукоемкое понятие с различными академическими основаниями и различными взглядами на то, как оно должно быть реализовано. Хотя широко признано, что КК должна быть неотъемлемым элементом всех сфер человеческой деятельности, научной литературы в этой области недостаточно. Обычно утверждается, что КК является фундаментальной предпосылкой для успешной работы с людьми из разных культурных слоев. Отмечается, что

КК относится к сочетанию знаний, моделей поведения, политики и установок, которые действуют совместно в системе, организации или среди специалистов, обеспечивая успешную межкультурную работу. В некоторых исследованиях рассматривалась культурная дифференцированность как различие в понимании здоровья определенными группами населения, такие как целостное восприятие здоровья коренных народов и то, как они отличаются от общепринятых подходов к здоровью [15].

КК характеризуется как процесс или континуум Кроссом [1] и Кампинья-Бакоте [16]. Лейнингер [17], среди прочего, обосновывает образовательную модель, фокусирующуюся на стратегиях, которые профессионал может использовать, чтобы стать культурно компетентным и обеспечить культурно компетентное лечение.

Большинство исследований, посвященных вопросам формирования КК в медицинском вузе, чаще всего направлены на изучение отдельных аспектов – ключевых практических вопросов «что допустимо и что нет» в диагностике, лечении и уходе за пациентом какой-либо культуры. В отдельных ситуациях, знания о конкретной культурной общности играют ключевую роль, но, подходя к проблеме более широко, этот подход может привести к стереотипизации и чрезмерному упрощению культуры. КК, на наш взгляд, эволюционировала из представлений о пациентах на основе их национальности до осуществления принципов пациенто-ориентированной помощи, включая изучение, сопереживание, отзывчивость к нуждам, ценностям и предпочтениям пациентов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Хотя имеются убедительные доказательства того, что КК должна иметь практическую реализацию, нет информации о том, как определить, какая комбинация методов формирования КК работает, когда и как их надлежащим образом применять. Целью нашего исследования является разработка модели формирования КК будущих медицинских работников при изучении дисциплин гуманитарного профиля. Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие задачи: 1) выяснить составляющие понятия КК; 2) разработать и апробировать модель формирования КК; 3) определить стратегии формирования КК будущих медицинских работников.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В исследовании использованы общелогические методы и приемы: анализ, синтез, абстрагирование, индукция, аналогия, статистическая обработка данных опроса. Ретроспективный анализ существующего понятия КК с акцентом на интегративное самоисследование и рост, в ходе которого происходит эмоциональное, когнитивное развитие, формирование навыков и обучение поведению в процессе подготовки практикующих специалистов медицинского профиля иординаторов, может привести к большей оценке КК и принятию ее в качестве основополагающего принципа в медицинском образовании, который повышает способность оказывать эффективную медицинскую помощь людям любой национальности.

На базе кафедры русского языка и педагогики Курского государственного медицинского университета на основе проведенного анализа и синтеза нами была разработана и апробирована модель формирования КК; важным элементом здесь выступают межпредметные связи, когда изучение отдельных тем, раскрывающих понятие КК, осуществляется в рамках дисциплины «Культурология» на первом курсе, в дальнейшем, на втором курсе, при изучении дисциплины «Русский язык как средство коммуникации» происходит расширение понятия, а также формирование межкультурной коммуникативной компетенции, при этом мы использовали различные интерактивные технологии. Для определения уровня опасения межкультурных коммуникативных неудач применялся метод эмпирического исследования:

диагностика (опрос).

Для проведения апробации разработанной модели эффективным оказался метод эксперимента, который был осуществлен в двух группах: экспериментальной и контрольной (из числа студентов лечебного факультета). В процессе разработки стратегий по формированию КК использовались методы теоретического познания: обобщение, формализация. Метод статистической обработки данных был применен для установления отличий в показателях сформированности всех качеств КК после проведения эксперимента.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Исходя из поставленной цели исследования, нами была разработана модель формирования КК будущих медицинских работников при изучении дисциплин гуманитарного профиля.

Разрабатывая модель по формированию КК, мы исходили из следующих предположений, нашедших дальнейшее подтверждение в результате ее внедрения в образовательный процесс медицинского вуза:

- 1) студенты, способные трансформировать обучение на основе одной культуры в более широкую перспективу, оказываются более подготовленными к оказанию медицинской помощи в многокультурном обществе;
- 2) обучение студентов описательным знаниям о культурах необходимо дополнять более практическим подходом, который помогает студентам выявлять и исследовать культурные предпосылки поведения пациентов, их отношения к назначаемому лечению;
- 3) овладение межкультурными коммуникативными компетенциями является одним из главных компонентов в формировании КК.

Авторская модель формирования и развития КК включает: целевую (формирование цели и задач); методологическую (культурно-компетентный подход и коммуникативный); содержательную (компоненты КК; педагогические условия – интеграция учебного процесса и внеаудиторной работы для развития КК посредством разработки и реализации междисциплинарной программы); процессуальную (формы, методы, стратегии реализации); диагностическую (уровни, показатели и формы диагностики развития КК и межкультурной коммуникативной компетенции) составляющие образовательной деятельности.

Содержательный блок модели формирования КК включает овладение культурными компонентами (компетенциями):

- 1) использование в процессе общения медицинского работника терминов, которые пациенту легко проследить и понять;
- 2) соблюдение принципа: не осуждать и не игнорировать убеждения и религиозное происхождение пациента, а поощрять его, делать то, что лучше для него;
- 3) проявление эмпатии к пациенту, сочувствие ему;
- 4) умение ценить личность и приветствовать сильные стороны и индивидуальность;
- 5) владение основами нравственной культуры, включающей этическое самосознание, морально-нравственные качества и установки, коррелирующие не только с культурными традициями своего народа, но и нормами и традициями других культур.

Педагогические условия развития КК включают: интеграцию аудиторной и внеаудиторной работы (в нашем случае – организацию деятельности студенческого научного кружка, а также создание интернационального клуба «Мосты дружбы») для развития КК посредством разработки и реализации междисциплинарной программы. Одним из компонентов реализации модели является обязательное включение заинтересованных студентов из экспериментальных групп в интернациональный студенческий кружок «Любители словесности», на заседаниях которого имеется выход в практику общения меж-

ду представителями более сорока шести культур, так как на сегодняшний день в КГМУ обучаются студенты из разных стран.

Интеграция аудиторной и внеаудиторной работы для развития КК рассматривается как педагогическое условие, обеспечивающее вовлечение студента в процесс освоения компонентов КК и преобразование знаний, умений и навыков, полученных в рамках аудиторной работы (в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла), в компетентность, которая реализуется во внеаудиторной деятельности, предоставляющей возможность погружения студентов в многонациональную и многоконфессиональную среду.

Методологическая часть модели заключается в рассмотрении культурно-компетентного и коммуникативного подходов в процессе изучения гуманитарных дисциплин.

Культурно-компетентный подход в медицине определяет пять основных положений.

1) Культурная осведомленность включает в себя самоанализ и саморефлексию, отказ от предубеждений, которые ранее сформировались по отношению к иностранным культурам, и выработку правильного отношения к предоставлению наилучших медицинских услуг всем пациентам и клиентам.

2) Знание культуры включает в себя поиск информации о культуре и верованиях пациентов, чтобы лучше понимать их и взаимодействовать с ними.

3) Культурные навыки включают в себя способность собирать соответствующие данные и обрабатывать их, чтобы помочь вовлечь пациента в значимое межкультурное взаимодействие.

4) Культурное знакомство побуждает медработников выходить за рамки привычной среды и изучать новые культуры и места. Они повышают свою компетентность, взаимодействуя с людьми из разных слоев общества, культуры и этнических групп.

5) Стремление к культуре требует сильной мотивации, чтобы узнать больше о других культурах. Это наличие определенной волевой установки, которая включает в себя способность быть открытым для новых людей, принимать и понимать культуры, которые отличаются от собственной, и быть готовым учиться.

В процессе изучения дисциплины «Культурология» в медицинском вузе нами были внедрены в программу занятия, которые включали знакомство с различными моделями КК для анализа студентами. Так, например, предлагается для обсуждения исследование Лейнингера, который разработал компонент ухода, основанный на теории сестринского дела, и компонент культуры, основанный на антропологической теории. Согласно Лейнингеру [17], модель Sunrise с теорией культурного ухода была создана с использованием антропологических прозрений, а также широкого и разнообразного жизненного опыта, опыта ухода за больными. Модель Sunrise была создана, чтобы отразить концепцию универсальности и разнообразия культурной помощи. Анализ концепций, представленных в различных источниках литературы, позволяет студентам определить теоретическую составляющую модели, которая выводит свои составные области непосредственно из определений или атрибутов КК. Существует минимум пять областей (конструкций или явлений), включая биологическую изменчивость, социальную структуру, коммуникацию, убеждения в отношении здоровья и религию, практики. Эти пять категорий также соответствуют духовности, телу и разуму, составляющим парадигму Спектора [18]. Некоторые модели построены с использованием идей из самых разных областей. Например, модель Пурнелла [19] была основана на идеях антропологии, биологии, географии, социологии, экономики, политологии, фармакологии и питания, а также на теориях коммуникации, развития семьи и социальной поддержки.

Первым из содержательных компонентов авторской

модели является культурологический: в программы гуманитарных дисциплин должны быть включены темы, формирующие представления о сущности феномена культуры, природе культурных универсалий, их наполнении в различных культурах, а также сведения о психологических особенностях межкультурной коммуникации, например, о влиянии стереотипов и метастереотипов на процесс культурной адаптации, механизмах регулирования собственных эмоций, сущности эмпатии. Компетентность мы рассматриваем как способность осуществлять профессиональную деятельность в рамках освоенной компетенции «со знанием дела», т.е. принимать ответственные решения и действовать адекватно требованиям данной ситуации.

Вторым компонентом в содержательной составляющей модели формирования КК выступает процесс обучения межкультурным коммуникативным компетенциям посредством дисциплины «Русский язык как средство коммуникации». Язык и культура связаны по целому ряду направлений: с одной стороны составная часть культуры – это культура использования языка. Для каждого собеседника важным является знание и соблюдение трех базовых понятий культуры речи: нормативного, коммуникативного и этического, которые в свою очередь имеют отличия в разных культурах. Таким образом, в процесс изучения основных разделов дисциплины включаются задания, направленные на поиск различий в восприятии понятий людьми разных национальностей. При этом акцент делается на тех элементах, непонимание которых приведет к затруднению межкультурного общения и, как следствие, будет препятствовать эффективному лечению. Одним из примеров, который оказывается частотным по наблюдениям студентов, является использование предлогов в предложениях по назначению лекарственных средств пациентам; так, в русском языке употребляется предлог «от», например, «лекарства от головной боли», в то время как в английском языке мы видим «for», который обычно переводится как «для» «Drugs for Headache».

При изучении темы «Этический аспект культуры речи» предлагается аналогичное проблемно-поисковое задание – найти слова, неправильное понимание которых может нарушить этику речевого общения. Так, в культуру использования языка входят такие аспекты, которые характерны только для носителей данной культуры, например, есть языки, которые различают более формальное и менее формальное обозначение собеседника, в частности, русский язык различает способы обращения на «ты» и на «вы», а современный английский язык таких способов обращения не различает. Студентам предлагается провести небольшое исследование (метод проекта), направленное на выявление расхождения в толковании тех или иных слов, а также сложности их перевода.

Второй составляющей методологического блока модели является коммуникативная направленность обучения. Она включает в себя методы по подготовке к межкультурному взаимодействию. Дидактические методы, состоящие из просвещения, ориентирования и инструктажа, формируют фоновые знания о культуре той или иной страны (о географии, истории, культурных особенностях); позволяют обучаться навыкам поведения, ориентирования в сложной ситуации. Но эмпирические методы, то есть тренинги, создают эффект погружения в реальную ситуацию, помогают подготовить перенос полученных знаний на другие ситуации. Мы использовали на занятиях когнитивные тренинги, формирующие фоновые знания о другой культуре; поведенческие, обучающие практическим навыкам, необходимым для жизни в чужой культуре; атрибутивные, объясняющие социальное поведение с точки зрения другой культуры. С этой целью в комплект учебно-методического комплекса по дисциплине «Русский язык как средство коммуникации» включена база ситуационных задач, которые

имеют профессионально-ориентированное содержание.

Культурно-специфичные тренинги мы используем не только на занятиях, но также на заседаниях студенческого научного кружка, который посещают студенты из разных стран. Темы занятий включают в себя введение в культурную компетентность, а также обсуждение межкультурной коммуникации, принятия клинических решений, вопросы расширения прав и возможностей, управления здоровьем и культурных аспектов эпидемиологии. В ходе заседаний студентам предлагается решение ситуационных задач, ролевые и деловые игры, работа над проектами (реализация проектов осуществляется на ежегодной студенческой конференции, проводимой на базе Курского государственного медицинского университета «Молодежная наука и современность»). В процессе межкультурной коммуникации одним из важных составляющих является обучение проявлению толерантности, которая подразумевает разумную уступчивость, постоянную готовность к диалогу, равенство взаимодействующих сторон, признание другого мнения, уникальности и ценности другой личности. Этот компонент рассматривается подробно при изучении раздела «Этический аспект культуры речи».

Используя опыт ученых, мы разработали стратегии, которые использовали в процессе реализации четвертого сегмента модели – процессуальной составляющей. Исходя из определения ученых, культура – это система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности, обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех её основных проявлениях, где «программы» представлены многообразием знаний, норм, навыков, образцов деятельности и поведения, идей, гипотез, верований, целей, ценностных ориентаций и т.д. [20]. В своей совокупности и динамике они образуют исторически накапливаемый социальный опыт, который хранит культура. По мнению исследователей, культурные ценности общества, в котором воспитывался обучающийся, с большой вероятностью имеют сильнейшее воздействие на выбор и приемлемость стратегий изучения дисциплины [21].

Термин стратегия исходит из теории коммуникации и определяется как совокупность запланированных говорящим заранее теоретических ходов, реализуемых в ходе коммуникативного акта, направленных на достижение коммуникативной цели [22]. Исследователи называют стратегию систематизированным планом и программой действий и операций, осознанно и целенаправленно применяемых для управления обучением с целью улучшения его качества [23]. Рассматривая историю разработки стратегий, можно выделить одну из первых классификаций, где были дифференцированы стратегии изучения иностранных языков в зависимости от того, влияет ли стратегия на процесс изучения непосредственно (прямая стратегия) или опосредованно (непрямая стратегия). Классификация Р.Л. Оксфорд [24] делит стратегии на прямые и непрямые, где прямые – объединяют ментальные техники и техники мыслительного анализа, а непрямые – методы самоконтроля и самоорганизации.

Исходя из типологии Оксфорд, нами были разработаны стратегии формирования КК, ориентированные на студентов, получающих медицинское образование:

- когнитивные стратегии: осмысление полученной культурологической информации, анализ, ведение записей (например, освоение алгоритма составления истории болезни), обобщение (составление эпикриза), синтез, выделение главной мысли, реорганизация информации (например, умение трансформировать реплики пациента в запись в истории болезни), языковая практика в естественных условиях (в студенческом кружке или клубе интернациональной дружбы с представителями разных стран);

- метакогнитивные стратегии: определение собственных учебных предпочтений и потребностей, ориентация

на будущую медицинскую специализацию, планирование перед выполнением задач (например, составление развернутого плана по сбору анамнеза пациента), сбор и организация материала (работа с первоисточниками, конспектирование медицинской литературы, составление картотеки);

- стратегии, связанные с памятью: запоминание и извлечение информации из памяти в определенной последовательности, запоминание и извлечение информации через изображения, движения, запоминание местоположения; невербальная ассоциативная экспрессия;

- компенсаторные стратегии, позволяющие студенту продолжать коммуникацию, несмотря на нехватку специальных знаний, например: угадывание по контексту; использование синонимов или дефиниций; использование невербальных средств;

- социальные стратегии: задавание уточняющих вопросов, переспрашивание (например, при изучении алгоритма расспроса пациента – подбор синонимичных конструкций или при затруднении ответа пациента, например, о характере боли, – использование альтернативных вопросов), изучение культурных и социальных норм.

Фактическое или ожидаемое взаимодействие с членами различных групп (например, культур или этнических групп, отличных от собственной) приводит к беспокойству. Этот тип коммуникативной тревоги можно обозначить как опасение межкультурного общения. В таких ситуациях основной целью коммуникантов является уменьшение неопределенности и повышение предсказуемости в отношении друг друга. Этого можно достичь с помощью определенных коммуникационных стратегий, таких как поиск информации и невербальная ассоциативная экспрессия. Например, студентам предлагаются фотографии, на которых изображены люди разных национальностей, выражающие с помощью невербальных средств, жестов и мимики, какую-либо боль или страдание (зубную боль, сердечную или головную). Студенты должны определить вид боли и обосновать свой ответ.

Разработанной модели необходимы инструменты оценки. Это реализуется в диагностическом блоке. Здесь будут отражены результаты апробации – экспериментальной части.

В исследовании определена степень опасения межкультурной коммуникации. Восприятие общения в межкультурных контекстах измерялось с помощью личного отчета об опасениях межкультурной коммуникации Personal Report of Intercultural Communication Apprehension (PRICA).

Выявлены уровни сформированности знаний: о ключевых понятиях, включая «культуру» и «этническую принадлежность», о том, как социальные и культурные факторы могут влиять на здоровье, поведение, связанное со здоровьем, и медицинское обслуживание, и о ключевых группах населения пациентов, которые необходимо идентифицировать в определенных местах (история миграции, социальные условия, конкретные потребности в медицинской помощи, эпидемиологические данные, факторы риска и т.д.).

Другой ключевой компетенцией для оценивания является отношение, определяемое как осведомленность о своих неявных установках, включая 1) то, как собственные нормы, ценности и предубеждения могут повлиять на предоставление медицинской помощи, и 2) то, как культура формирует индивидуальное поведение и мышление (включая культуру медицины).

Последней ключевой компетенцией является навык выявлять и учитывать социокультурные факторы, которые могут повлиять на уход за пациентом (например, составлять план лечения, учитывающий социальный и культурный контекст пациента).

Эксперимент проводился на базе Курского государственного медицинского университета, кафедре рус-

ского языка и педагогики. Для участия в эксперименте были сформированы экспериментальная и контрольная группы. В одну и другую группы вошли по 4 группы студентов лечебного факультета, в каждой из которых по 15 студентов, 20 % из которых составляют лица разных национальностей. На первом занятии (до включения в процесс обучения) участникам было предложено пройти опрос, который выявил бы их уровень опасения вступления в межкультурную коммуникацию. Для этого нами использовался опросник PRICA (Personal Report of Intercultural Communication Apprehension) [25]. Также данный опросник был предложен студентам по окончании экспериментального исследования, а именно после завершения второго курса.

Опросник PRICA – это шкала, состоящая из 14 пунктов, связанных с чувствами, испытываемыми во время общения с людьми, принадлежащими к культурам, отличным от собственной. Шкала была переведена на русский язык. Участников попросили выразить степень согласия/несогласия по пятибалльной шкале Лайкерта (1 – категорически не согласен, 5 – категорически согласен) в связи с утверждениями, касающимися опасений межкультурного общения, при этом 7 вопросов содержат утверждения о комфортности и уверенности при общении с группой людей из разных культур, а другие 7 – о волнении и неуверенности. Баллы могут варьироваться от 14 до 70. Баллы ниже 32 указывают на низкую степень межкультурного коммуникативного опасения. Баллы выше 52 указывают на высокую степень. Баллы в диапазоне от 32 до 52 указывают на умеренный уровень межкультурного коммуникативного страха. Анализ результатов проведенного опроса показал, что участники обеих групп на начальном этапе эксперимента показали умеренный уровень межкультурных коммуникативных опасений (баллы варьировались от 32 до 52). По результатам внедрения модели формирования КК в образовательный процесс в экспериментальной группе средний балл опасений до проведения эксперимента был равен 42 баллам, по завершению эксперимента снизился до 22. В контрольной группе – до эксперимента – 46, после – 41.

Таким образом, было выявлено, что внедрение модели формирования КК в экспериментальных группах положительно влияет на динамику межкультурных коммуникативных опасений, снижает их уровень фактически вдвое, в то время как в контрольных группах уровень снизился незначительно. Для оценки сформированности КК у студентов экспериментальной и контрольной групп по окончании эксперимента нами был применен авторский опросник «Культурная компетентность медицинского работника», состоящий из 10 вопросов и вариантов ответов. Вопросы были нацелены на определение уровня владения системой знаний, составляющих КК, навыка выявлять и учитывать социокультурные факторы, необходимые в процессе оказания помощи пациенту; толерантности к интересам и особенностям, представителей другой культуры; способности и готовности к восприятию личности другого, эмпатии, установлению доверительного контакта и диалога с пациентами разных культур, а также на определение уровня осведомленности о своих неявных установках.

Результаты использования методов статистической обработки данных по Т-критерию Вилкоксона подтвердили высокую значимость отличий в показателях сформированности всех качеств КК после проведения эксперимента в экспериментальной группе по сравнению с контрольной (таблица 1).

Таким образом, можно сделать вывод, что уровень сформированности КК по всем показателям в экспериментальной группе оказался значительно выше. При этом несколько меньшее различие можно наблюдать только в формировании способности и готовности к восприятию личности другого, эмпатии, установлению доверительного контакта и диалога, убеждению и под-

держке людей, что объясняется изначальной установкой студентов, поступающих в медицинские вузы.

Таблица 1 – Сравнение выборок по Т-критерию Вилкоксона

Показатели	Средние значения в контрольной группе	Средние значения в экспериментальной группе	Уровень значимости p	
Владение системой знаний, составляющих КК	1,81	2,47	0,00015296	***
Толерантность к интересам, особенностям, свободе представителей другой культуры	2,51	3,12	0,00000044	***
Способность и готовность к восприятию личности другого, эмпатии, установлению доверительного контакта и диалога, убеждению и поддержке людей	1,94	2,41	0,00221955	**
Осведомленность о своих неявных установках	1,42	2,02	0,00029351	***
Владение навыком выявлять и учитывать социокультурные факторы	2,42	3,04	0,00000181	***

* – различия на уровне значимости $p < 0,05$

** – различия на уровне значимости $p < 0,01$

*** – различия на уровне значимости $p < 0,001$

Концептуальная основа оценки базируется на трех предположениях: КК – это развивающийся процесс, и каждый может совершенствоваться со временем; при наличии соответствующей подготовки и опыта люди могут повысить свою культурную осведомленность, знания и навыки.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Таким образом, нами были определены составляющие понятия КК в медицинском образовании. КК является важным методом минимизации различий в доступе к медицинской помощи, а также в качестве и эффективности предоставляемого лечения. Студенты-медики должны научиться успешно общаться с пациентами из всех слоев общества, независимо от культуры, пола или финансового положения. Кросс [1] ввел термин «культурная компетентность» для описания совокупности приемлемых установок, моделей поведения и политики, которые объединяются в организации или среди профессионалов, позволяя им функционировать в межкультурных условиях. Данное понятие рассматривалось многими учеными, в большей степени с акцентом на одном из этих компонентов. Некоторые исследования были сосредоточены на термине «компетентность», определяя культурную компетентность как спектр или процесс, в то время как другие сосредоточились на слове «культура», имея в виду подходы к развитию культурной компетентности. Например, Кампинья-Бакоте [16] описал КК как процесс, который включает в себя пять компонентов культурных знаний, культурную осведомленность, культурный контакт, культурные навыки и культурное желание. Лейнингер [17], с другой стороны, охарактеризовал КК с точки зрения многих компонентов культуры, таких как убеждения в отношении здоровья, ценности, философия и религия. Для обозначения идеи КК в нескольких исследованиях использовались термины «культурно конгруэнтный уход», «культурная конгруэнтность», «конгруэнтный уход» и «культурно компетентный уход».

Разработанная нами модель формирования КК в ходе проведения эксперимента показала, что сформированные компетенции в экспериментальных группах положительно влияют на динамику межкультурных коммуникативных опасений, снижают их уровень фактически вдвое, в то время как в контрольных группах уровень почти не изменился. Изучение составляющих компонентов КК медицинского работника на дисциплинах гуманитарного профиля, интеграция аудиторной и внеаудиторной работы приводят к более высокому уровню сформированности КК по всем показателям.

В отличие от исследования Е.В. Киселевой, разработавшей модель формирования КК студентов технического вуза, решающей следующие задачи: «приобщение студентов к гуманитарной культуре через постижение смыслов (постижения, аффилиации, доминирования); формирование специалиста, гармонично сочетающего в себе современный уровень профессиональных знаний

и навыков с гуманистическими ценностями; развитие у будущего профессионала качеств творческой личности, в равной мере владеющей как формами и методами понятийно-рационального познания мира, так и интуитивно-образными формами его постижения» [26], модель формирования КК студентов медицинского вуза базируется на содержательном сегменте, который включает овладение следующими культурными компонентами (компетенциями):

1) использование в процессе общения медицинского работника терминов, которые пациенту легко проследить и понять;

2) соблюдение принципа: не осуждать и не игнорировать убеждения и религиозное происхождение пациента, а поощряя его, делать то, что лучше для него;

3) проявление эмпатии к пациенту, сочувствие ему;

4) умение ценить личность и приветствовать сильнейшие стороны и индивидуальность;

5) владение основами нравственной культуры, включающей этическое самосознание, морально-нравственные качества и установки, коррелирующие не только с культурными традициями своего народа, но и нормами и традициями других культур.

Активное включение в образовательный процесс интерактивных методов, в частности, профессионально-ориентированных ситуационных задач способствует эффективности формирования КК будущего медицинского работника. В процессе изучения гуманитарных дисциплин в медицинском вузе осуществляется формирование межкультурной коммуникативной компетенции, являющейся одним из основных компонентов КК. Аналогичный вывод делается отечественным исследователем: «В рамках обучения русскому языку как средству профессионального делового общения особого внимания заслуживает деловая беседа, или в нашем случае – общение врача с пациентом, которое должно быть личностно-ориентированным и быть построено с учетом индивидуальных и социально-культурных особенностей пациентов: темперамента, характера, возраста, отношения к болезни, тяжести заболевания, гендерных различий, социально-культурных различий (этнос, национальность, религия, социальное и экономическое положение, образование). Неэффективность коммуникации врача с пациентом приводит к таким нежелательным явлениям, как нарушения взаимопонимания между участниками лечебно-диагностического процесса, потеря важной информации, конфликты, жалобы и судебные тяжбы со стороны пациентов» [27, с. 178].

В общей практике формальное обучение культурным компетенциям, как правило, неравномерно и неразвито, и большая часть КК приобретает посредством эмпирического и неформального обучения, а также практического воздействия [28]. Было обнаружено, что межкультурные консультации являются дополнительным стрессом для врачей общей практики в связи с недостатком знаний, уверенности и способности в этой области [29]. Ученые отмечают, что культурное разнообразие помогает в развитии КК через опыт и обучение с течением времени, что особенно важно при обучении общей практике [30]. Нами было отмечено, что воздействие разнообразия стратегий может мотивировать к обучению и развивать КК на практике. Посредством моделирования культурных знаний, способностей будущих клинических специалистов или персонала также существует возможность выявления существующих препятствий в лечении пациента [31]. Более сильные образцы для подражания и знакомство с более разнообразными случаями межкультурного смещения во время обучения повышают готовность медицинских работников оказывать межкультурную помощь [32]. Бургуа и соавторы [33] разработали инструмент систематической оценки, чтобы помочь практикующим врачам учитывать социально-экономические факторы здоровья в своей клинической практике. Практическое руководство для ме-

дицинских работников, основанное на этой парадигме, могло бы помочь в попытках улучшить образование по вопросам расы и культуры в учебной программе медицинской школы, а также на курсах подготовки к экзаменам и учебных модулях на основе виртуальных случаев.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

КК необходима, так как она помогает медицинскому работнику оказывать профессиональные услуги каждому пациенту, несмотря на его этническую и религиозную принадлежность, что приводит к высокой удовлетворенности со стороны больного. В системе здравоохранения, обслуживающей различные сообщества, требуются медицинские работники, обладающие навыками ухода за пациентами и демографическими группами, которые различаются по возрасту, полу, социально-экономическому уровню, миграционному статусу и этнической принадлежности. В результате исследования составляющих понятия «культурная компетентность» применительно к медицинскому образованию было определено, что КК среди медицинских работников рассматривается как один из методов организации равного доступа к медицинскому обслуживанию для людей всех рас и этнических групп, а также обеспечения адекватного лечения, адаптированного к их конкретным требованиям.

Эксперимент по использованию модели формирования КК показал, что овладение коммуникативными компетенциями положительно влияет на динамику межкультурных коммуникативных опасений, снижает их уровень. Изучение составляющих компонентов КК медицинского работника на дисциплинах гуманитарного профиля, интеграция аудиторной и внеаудиторной работы приводят к более высокому уровню КК по всем критериям. Сформированные коммуникативные навыки связаны с клинической компетентностью и умением выявлять, анализировать и сообщать пациентам соответствующие клинические подробности, следовательно, они крайне необходимы для взаимодействия врача и пациента с точки зрения удовлетворенности пациента и вовлеченности в процесс лечения.

Апробация модели формирования КК в процессе изучения гуманитарных дисциплин на начальных курсах медицинского вуза показала ее эффективность и, безусловно, должна иметь дальнейшее развитие в процессе преподавания клинических дисциплин и, особенно, при прохождении практики в медицинских учреждениях. Использование интерактивных методов обучения (в частности, решение профессионально-ориентированных ситуационных задач), стратегий, интеграции аудиторной и внеаудиторной работы способствует формированию КК в процессе изучения гуманитарных дисциплин. Оценка КК практикующего врача охватывает широкий спектр данных, включая ценности и системы убеждений, культурные аспекты эпидемиологии, принятие клинических решений, события жизненного цикла, межкультурную коммуникацию и расширение возможностей управления здоровьем.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Научиться быть культурно компетентным – это длительная и трудная процедура. Большая часть времени по формированию КК студентов-медиков осуществляется в рамках преподавания гуманитарных дисциплин и соответственно ограничено количеством программных часов, что вряд ли приведет к долгосрочному изменению поведения. Обучение КК должно быть включено в клиническое образование студентов, чтобы расширить соответствующие культуре знания и способности. Успех интеграции КК в учебную программу в значительной степени зависит от поддержки тех, кто разрабатывает институциональную политику. Считаем необходимым включить КК в качестве одной из целей стратегии реализации образовательной программы медицинского вуза, а также в общую стратегию многоуровневого не-

прерывного медицинского образования в целом, например, в форме политики инклюзии. Курсы, посвященные формированию КК, могут быть использованы для стимулирования совместного междисциплинарного опыта, поскольку студенты из разных стран получают навыки взаимодействия для взаимосовершенствования. В целом, сочетание опыта международного погружения с методикой *service-learning* предоставляет студентам прекрасную возможность развить навыки КК и может стать ценным методом для преподавателей медицинского вуза в решении задачи подготовки медицинских работников, готовых оказывать качественный уход в нашем растущем мультикультурном обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Cross TL. Washington, DC: CASSP Technical Assistance Center Georgetown University Child Development Center; 1989. *Towards a Culturally Competent System of Care: A Monograph on Effective Services for Minority Children Who Are Severely Emotionally Disturbed*. 90 p.
2. Dingwall K.M., Puszka S., Sweet M., Mills P.P., Nagel T. Evaluation of a culturally adapted training course in Indigenous e-mental health. *Australas Psychiatry*. 2015; 23:630-5.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2010 [электрон. ресурс]. – URL: <http://ozhegov.textologia.ru/definit/sokraschenie/?q=742&n=204358> (дата обращения: 18.01.2023).
4. Малый академический словарь IV (МАС IV) / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Русский язык. 1984.
5. Шудкин А.Н. Компетенция и компетентность в преподавании русского языка как иностранного // *Современные технологии в преподавании русского языка: Сборник материалов международной научно-практической конференции, к 60-летию кафедры методики преподавания русского языка Московского педагогического государственного университета, Москва, 02–03 октября 2020 года.* – М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 107-112.
6. Пахаренко Н.В., Зольникова И.Н. Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций // *Современные проблемы науки и образования.* – 2012. – № 6. [Электронный ресурс] URL: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=7502> (дата обращения: 11.08.2022).
7. Татарничева С.Н. Структура и содержание методической компетенции лингвиста-преподавателя // *Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология.* – 2015. – №4 (23). – С. 182-187.
8. Петров Ю.А., Петрова Г.И. Уровни компетентности: модель, классификация, иерархия // *Образовательные технологии.* – 2014. – №4. – С. 65-70.
9. Михайлина О.Н. Понятие стратегической компетенции в аспекте обучения студентов иноязычной коммуникативной деятельности // *Балтийский гуманитарный журнал.* – 2016. – №4 (17). – С. 268-270.
10. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. 180 М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 2004. - 42 с.
11. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // *Высшее образование сегодня.* – 2004. – № 3. – С. 20-26.
12. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // *Народное образование.* – 2004. – №4. – С. 138-144.
13. Dogra N., Reitmanova S., Carter-Pokras O. Twelve tips for teaching diversity and embedding it in the medical curriculum. *Med Teach*. 2009; 31:990-3.
14. Betancourt J.R., Green A.R. Commentary: Linking cultural competence training to improved health outcomes: Perspectives from the field. *Acad Med*. 2010; 85:583-5.
15. Beach M.C., Price E.G., Gary T.L., Robinson K.A., Gozu A., Palacio A., et al. Cultural competency: a systematic review of health care provider educational interventions. *Medical Care*. 2005; 43(4):356-373.
16. Campinha-Bacote J. The process of cultural competence in the delivery of healthcare services: A model of care. *J Transcult Nurs*. 2002; 13:181-4.
17. Leininger M. Culture care theory: A major contribution to advance transcultural nursing knowledge and practices. *J Transcult Nurs*. 2002; 13:189-92.
18. Specter R. 6th ed. Brunner/Routledge: New York, NY: 2004. *Cultural Diversity in Health and Illness*.
19. Purnell L., Paulanka B.J. The Purnell model for cultural competence. *Transcultural health care: A culturally competent approach*. 2008; 3:19-56.
20. Степин В.С. Цивилизация и культура. СПб.: СПбГУП, - 2011. - 408 с.
21. Chamot A.U. Language learning strategy instruction: Current issues and research // *Annual review of applied linguistics.* – 2005. – №25. – Pp. 112-130.
22. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр. и дополн. Назрань: Пилигрим, -2016. - 610 с.
23. Сыса Е.А. Обучение иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности (технический вуз, немецкий язык): дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2016. – 284 с.

24. Oxford R. L., Rubin J., Chamot A. U., Schramm K., Lavine R., Gunning P., & Nel C. The learning strategy prism: Perspectives of learning strategy experts // *System.* – 2014. – № 1 (43). – Pp. 30-49.
25. Neuliep J.W., & McCroskey J.C. (1997). The development of intercultural and interethnic communication apprehension scales. *Communication Research Reports*, 14, 385-398.
26. Киселева Е.В. Формирование культурной компетентности студентов технического вуза. – Дисс. на соиск. уч. степ. канд.пед. наук. – М., 2007.
27. Орлова Е.В. Профессионально ориентированное обучение русскому языку и культуре речи в медицинском вузе // *Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность,* - 2012, - №3. – С.173-180.
28. Van Melle E., Frank J.R., Holmboe E.S., Dagnone D., Stockley D., Sherbino J., et al. A core components framework for evaluating implementation of competency-based medical education programs. *Acad Med*. 2019; 94:1002-9.
29. Shah N., Desai C., Jorwekar G., Badyal D., Singh T. Competency-based medical education: An overview and application in pharmacology. *Indian J Pharmacol*. 2016; 48(Suppl 1): S5-9.
30. Pieper H.O., MacFarlane A.E. I'm worried about what I missed": GP registrars' views on learning needs to deliver effective healthcare to ethnically and culturally diverse patient populations. *Educ Health (Abingdon)* 2011; 24:494.
31. Weissman J.S., Betancourt J., Campbell E.G., Park E.R., Kim M., Clarridge B., et al. Resident physicians' preparedness to provide cross-cultural care. *JAMA*. 2005; 294:1058-67.
32. Begg H., Gill P. Views of general practitioners towards refugees and asylum seekers: An interview study. *Divers Health Soc Care*. 2005; 2:299-305.
33. Bourgois P., Holmes S.M., Sue K., Quesada J. Structural vulnerability: Operationalizing the concept to address health disparities in clinical care. *Acad Med*. 2017; 92:299-307.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 19.02.2023

Revised date: 23.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 372.881.161.1+378
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_40



©2023 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 ВНЕАУДИТОРНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

© Автор(ы) 2023

ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры «Русский язык и педагогика»

Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, darja.dmitrieva2011@yandex.ru

SPIN: 6851-5206

AuthorID: 777383

ORCID: 0000-0002-0349-0549

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования и развития межкультурной коммуникативной компетенции у иностранных студентов российских вузов в процессе внеаудиторной воспитательной деятельности на русском языке. Основная цель нашего исследования заключается в изучении специфики данного процесса. В ходе работы применялись следующие методы: анализ научно-методических трудов по изучаемой теме, обобщение собственного опыта учебно-воспитательной деятельности с иностранными студентами, включённое наблюдение и систематизация полученных результатов. Автор рассмотрел теоретические основы межкультурной коммуникации и основные компоненты коммуникативной компетенции, а также определил положительное влияние внеаудиторной работы на их формирование. В статье представлены примеры внеаудиторных воспитательных мероприятий, способствующих эффективной подготовке иностранных студентов к межкультурной коммуникации на русском языке. В результате исследования автор делает вывод, что воспитательная работа по РКИ оказывает положительное влияние на развитие лингвистического компонента межкультурной коммуникативной компетенции студентов-иностранцев. Так, можно предположить, что оптимизация процесса подготовки иностранных учащихся российских вузов к межкультурной коммуникации на русском языке возможна посредством внеаудиторных мероприятий, организованных на основе коммуникативного метода и принципов речемыслительной активности, индивидуализации, функциональности, ситуативности и новизны. Теоретический материал нашего исследования может найти своё практическое применение в создании пособия по воспитательной работе с иностранными студентами, изучающими русский язык.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, межкультурная коммуникация, межкультурная коммуникативная компетенция, внеаудиторная воспитательная работа.

THE ROLE OF EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL WORK IN PREPARING FOREIGN STUDENTS FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION IN RUSSIAN

© The Author(s) 2023

DMITRIEVA Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department
“Russian language and pedagogy”

Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, darja.dmitrieva2011@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation and development of intercultural communicative competence among foreign students of Russian universities in the process of extracurricular educational activities in Russian. The main goal of our study is to study the specifics of this process. In the course of the work, the following methods were used: analysis of scientific and methodological works on the topic under study, generalization of one's own experience in teaching and educational activities with foreign students, participant observation and systematization of the results obtained. The author examined the theoretical foundations of intercultural communication and the main components of communicative competence, and also determined the positive impact of extracurricular work on their formation. The article presents examples of extracurricular educational activities that contribute to the effective preparation of foreign students for intercultural communication in Russian. As a result of the study, the author concludes that educational work on Russian as a foreign language has a positive impact on the development of the linguistic component of the intercultural communicative competence of foreign students. Thus, it can be assumed that the optimization of the process of preparing foreign students of Russian universities for intercultural communication in Russian is possible through extracurricular activities organized on the basis of the communicative method and the principles of verbal and mental activity, individualization, functionality, situationality and novelty. The theoretical material of our research can find its practical application in creating a manual on educational work with foreign students studying the Russian language.

Keywords: russian as foreign language, intercultural communication, intercultural communicative competence, extracurricular educational work.

ВВЕДЕНИЕ

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

Развитие международного сотрудничества и межнациональных контактов в современном мире обуславливает необходимость подготовки представителей различных культур, говорящих на разных языках, к продуктивному общению. Известно, что готовность к межкультурной коммуникации является основной целью обучения любому языку. РКИ не является исключением. В настоящее время в российских вузах обучается большое количество иностранных студентов, для которых русский язык является не только необходимым условием получения профессии, но и важным средством общения в период обучения, то есть профессиональной и бытовой коммуникации. Таким образом, для иностранных учащихся российских вузов изучение русского языка

как средства межнационального общения предполагает, прежде всего, знание культуры России для успешного диалога, взаимовлияния и взаимодействия. Многие из них мало знакомы не только с российской, но и с мировой культурой в целом. При этом знакомство с языковой культурной и социальной средой проживания позволит студентам-иностранцам понять менталитет русских людей, духовные ценности общества, способствуя, в конечном счете, успешной адаптации к жизни и учёбе в России. В свою очередь незнание этнокультурных сведений является причиной коммуникативных и речевых ошибок. По мнению Р.М. Фрумкиной, каждый язык отражает культурные реалии того социума, в котором он функционирует [1].

Таким образом, важная задача, стоящая перед преподавателем РКИ, заключается в развитии у студентов-иностранцев межкультурной коммуникативной ком-

петенции, то есть способности общаться с представителями разных культур. По нашему мнению, основная роль при этом отводится внеаудиторной воспитательной работе, проводимой с иностранными учащимися на русском языке.

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

Проблема формирования межкультурной коммуникативной компетенции рассмотрена в работах таких известных учёных, как Е.И. Пассов, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, А.В. Щепилова, а также в научных статьях современных авторов (Ф.Ш.к. Арипова, Г.Н. Давлятова, В.Д. Носова, Л.Ю. Губочкина, О.А. Овчинникова, А.В. Богданова, Д.Д. Дмитриева, Т.В. Рябова, А.А. Бобенко, Т.А. Шкерина, А.В. Анненкова, К.С. Чакур) [2–13].

Согласно К.С. Чакур межкультурная коммуникативная компетенция является доминирующим компонентом межкультурной компетенции [14]. А.А. Бобенко и Т.А. Шкерина раскрывают в своей публикации принципы внеаудиторной работы, на основе которых осуществляется формирование иноязычной коммуникативной компетенции [12]. По мнению многих исследователей, эффективное формирование межкультурной коммуникативной компетенции требует внедрения в процесс преподавания иностранных языков инновационных методов и технологий обучения, нестандартных учебных материалов [6–13]. Несмотря на большое количество публикаций, посвящённых формированию межкультурной коммуникативной компетенции при изучении иностранных языков, специфика применения внеаудиторных мероприятий в процессе обучения студентов-иностранцев русскому языку с целью их подготовки к межкультурной коммуникации недостаточно изучена.

Теоретическую базу данного исследования составили научные труды по методике преподавания иностранных языков и РКИ (Е.И. Пассов, О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров, А.Н. Шукин, Е.Н. Соловова), работы о лингвострановедческом подходе в преподавании русского языка как иностранного (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томакин, Д.Д. Дмитриева, В.М. Касьянова), а также публикации, посвящённые проблеме организации и проведения внеаудиторной воспитательной работы с иностранными студентами, изучающими русский язык в российских вузах (Д.Д. Дмитриева) [2–4; 15–22].

Обосновывается актуальность исследования.

По нашему мнению, корректная организация (в соответствии с уровнем знаний и изучаемыми темами) и проведение внеаудиторных мероприятий на русском языке с иностранными учащимися способствуют эффективному развитию их межкультурной коммуникативной компетенции, а также повышению готовности к межкультурной коммуникации на русском языке. Это обстоятельство обуславливает актуальность темы нашего исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Изучение особенностей формирования и развития межкультурной коммуникативной компетенции у иностранных студентов российских вузов в процессе внеаудиторной воспитательной работы составляет основную цель нашего исследования.

Постановка задания.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

- изучить теоретические основы межкультурной коммуникации;
- рассмотреть основные компоненты коммуникативной компетенции;
- определить влияние внеаудиторных мероприятий на формирование составляющих коммуникативной ком-

петенции;

- рассмотреть примеры внеаудиторных воспитательных мероприятий на русском языке, способствующих развитию межкультурной коммуникативной компетенции студентов-иностранцев.

Используемые методы, методики и технологии.

Методы и источники нашего исследования объединяют анализ научно-методических трудов по изучаемой теме, обобщение собственного опыта учебно-воспитательной деятельности с иностранными студентами, изучающими русский язык в российских вузах, включённое наблюдение и систематизацию полученных результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Процесс обучения иностранных студентов русскому языку направлен на практическое овладение им для межкультурной коммуникации. Достижение данной цели требует от преподавателя РКИ решения следующих задач:

- формирование у студентов-иностранцев речевых навыков и умений (фонетических, лексико-грамматических) на достаточно высоком уровне на основе лингвистических знаний и регулярной активной речевой практики в чтении, аудировании, говорении и письме;
- формирование лингвострановедческих знаний о России и её жителях;
- развитие языковой интуиции.

Согласно Е.И. Пассову, во время закладывания основ межкультурной коммуникации происходит формирование новой личности, объединяющей в себе черты своей родной и иноязычной культур [2; 3]. Отметим, что важным условием подготовки иностранных учащихся к межкультурной коммуникации на русском языке является применение в учебно-воспитательном процессе страноведческой информации о достижениях науки и культуры, об историко-художественных, архитектурных и литературных памятниках России, о русских обычаях и традициях, особенностях национального характера. Таким образом, как на занятиях по РКИ, так и во внеаудиторное время студенты-иностранцы должны получать фоновые знания о России для формирования речевых умений в различных сферах общения. По мнению Г.Д. Томакина, фоновые знания являются ориентировочной основой для формирования умений и навыков, необходимых для коммуникации [18]. Лингвострановедение занимает существенное место в деятельности преподавателя РКИ. Лингвострановедческий подход к преподаванию русского языка как иностранного имеет огромное коммуникативное, познавательное, общеобразовательное и воспитательное значение, он способствует повышению мотивации к изучению русского языка у студентов-иностранцев. Насыщение учебного процесса лингвострановедческим материалом увеличивает его эстетическую и эмоциональную эффективность [4; 18; 19].

Обратимся к рассмотрению понятий «коммуникативность» и «коммуникативная компетенция». В методике преподавания РКИ коммуникативность представляет собой ведущий принцип обучения, в соответствии с которым преподавание русского языка направлено на быстрое включение иностранных студентов в коммуникативные процессы на нём. По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, применение принципа коммуникативности в преподавании русского языка иностранным учащимся предполагает единство цели обучения и средства её достижения. Так, овладение РКИ в качестве средства общения должно осуществляться в процессе речевой деятельности подобной реальной. При этом следует использовать разнообразные виды творческих заданий, проблемные ситуации, ролевые игры, поликодовые тексты и т.д. [23; 24; 25]. Под коммуникативной компетенцией понимают способность использовать полученные в процессе изучения РКИ знания, умения и навыки для решения актуальных задач общения. Это комплекс

социальных, национально-культурных правил, оценок и ценностей, определяющих допустимые форму и содержание речи на изучаемом языке [26]. Коммуникативная компетенция является доминирующим компонентом межкультурной компетенции [14].

Для развития речевой деятельности иностранных учащихся преподаватель РКИ должен использовать только высказывания, обладающие коммуникативной ценностью, в которых отражается какая-либо ситуация. Вопрос формирования и развития коммуникативной компетенции иностранных учащихся успешно решается при познавательном-развивающем комплексном воздействии на их интеллектуальную и эмоциональную сферы. В процессе обучения русскому языку следует использовать разнообразные приёмы и средства вовлечения иностранных студентов в коммуникативное взаимодействие, создания на занятиях и во внеаудиторное время атмосферы естественного общения. По нашему мнению, внеаудиторная воспитательная работа, проводимая с иностранными студентами на русском языке, способствует развитию их коммуникативной компетенции, а также подготовке к межкультурной коммуникации. Обратимся к детальному рассмотрению данного вопроса на примере кафедры русского языка и педагогики Курского государственного медицинского университета.

Известно, что в методике обучения иностранным языкам выделяют различные составляющие коммуникативной компетенции. Рассмотрим основные из них:

- языковая (лингвистическая) – владение фонетическими, лексическими и грамматическими знаниями и навыками;
- речевая (дискурсивная) – умения корректного порождения иноязычных речевых высказываний, использования различных типов дискурса, текстов, а также форм коммуникации и лингвистических средств в соответствии с ситуацией общения;
- социокультурная (социокультурная, социальная, социолингвистическая) – владение социальными правилами и нормами взаимодействия участников коммуникации, умение применять языковую и речевую компетенции в определённом социокультурном контексте;
- компенсаторная (стратегическая) – умение применять речевые и неречевые средства для компенсации недостаточных лингвистических знаний и умений.

Некоторыми методистами выделяется когнитивный или познавательный компонент коммуникативной компетенции, который в свою очередь содержит референциальную (тематическую) и когнитивную составляющие, то есть знания об отношениях мировых объектов и умения учиться.

Известно, что процесс формирования и развития всех компонентов коммуникативной компетенции осуществляется в обучении, развитии и воспитании иностранных учащихся. В рамках данного исследования для нас наибольший интерес представляют возможности воспитательной сферы деятельности для формирования иноязычной коммуникативной компетенции [2–15]. По нашему мнению, потенциал внеаудиторной работы по русскому языку со студентами-иностранцами в процессе формирования их межкультурной коммуникативной компетенции не ограничивается только воспитательной функцией. В таблице 1 представлены различные виды и формы внеаудиторных мероприятий по РКИ, используемые на кафедре русского языка и педагогики Курского государственного медицинского университета, и их возможное влияние на формирование и развитие каждого компонента коммуникативной компетенции у иностранных учащихся.

Эффективность использования воспитательной работы на русском языке с целью формирования у иностранных учащихся межкультурной коммуникативной компетенции зависит от корректной организации и осуществления данного процесса. При этом, по нашему мнению,

важно, чтобы все внеаудиторные мероприятия по РКИ имели коммуникативную направленность. Так, при их планировании, а также во время подготовки необходимо основываться на коммуникативном методе и его принципах (речемыслительной активности, индивидуализации, функциональности, ситуативности, новизны) [2; 3]. Отметим, что Е.Н. Соловова рассматривает данные принципы в качестве положений, определяющих особенности, структуру, логику урока иностранного языка, а также используемые приёмы работы [17].

Таблица 1 – Использование внеаудиторных мероприятий по русскому языку в процессе формирования у иностранных учащихся межкультурной коммуникативной компетенции

Образовательная, развивающая и воспитательная функции внеаудиторной работы, осуществляемой в процессе обучения русскому языку студентов-иностранцев					
СОСТАВЛЯЮЩИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ					
Лингвистическая	Дискурсивная	Социокультурная	Когнитивная	Компенсаторная	Тематическая
Формирование адекватного отношения к РКИ и повышение его системы; развитие произносительных навыков; активизация употребления лексических единиц и грамматических конструкций	Формирование отношения к дискурсивным привычкам русского соиума; развитие умений и навыков во всех видах речевой деятельности.	Воспитание нравственных и мировоззренческих качеств; формирование знаний о России и её жителях; получение социального опыта.	Формирование стремления к самостоятельности и стремления к сотрудничеству; развитие учебных умений и интеллектуальных способностей.	Воспитание уверенности в себе, самостоятельности и стремления к сотрудничеству на русском языке как иностранном; развитие компенсаторных умений и стратегий общения.	Воспитание любознательности; формирование фоновых знаний; повышение эрудиции.
Литературно-музыкальные, поэтические, читские вечера, посвященные творчеству русских писателей и поэтов; Возвращению двою поэзии и т.д. (инсценировка отрывков из произведений русских писателей, разучивание стихотворений и песен и т.п.)	Конкурсы сочинений, круглые столы, диспут-клубы, олимпиады и т.д. (конкурс сочинений, посвященный дню рождения А.С. Пушкина и дню русского языка)	Видео экскурсии по Санкт-Петербургу, Москве и т.д., просмотры художественных, мультипликационных и документальных фильмов.	Конкурсы проектов, презентаций, фестивали и т.д. (открытый конкурс презентаций «Поэты моей страны»; посвященный Всемирному дню поэзии, выставка-конкурс художественных и декоративно-прикладных работ по мотивам произведений А.С. Пушкина)	Международный студенческий клуб друзей; студенческий клуб профессиональной ориентации (ролевые и деловые игры, проблемные ситуации и т.д.)	Посещение музеев, театров, картинных галерей, выставок.

В соответствии с данными принципами внеаудиторные воспитательные мероприятия по РКИ должны:

- вызывать внутреннюю (речемыслительную) активность иностранных студентов с помощью используемых коммуникативных задач речевого общения;
- быть организованными с учётом индивидуальных, субъектных и личностных особенностей студентов-иностранцев;
- быть функциональными (использование разнообразных речевых задач для активизации употребления во внеучебной деятельности лексических единиц и грамматических форм, изученных на занятиях по РКИ);
- содержать реальные, проблемные и условные ситуации общения;
- содержать новые (разнообразные) формы речевого высказывания, речевые задачи, ситуации, воспитательные приёмы, условия и содержание.

Кроме этого, при организации и проведении внеаудиторной воспитательной работы с иностранными учащимися следует учитывать уровень их знаний и возможное соответствие используемого материала темам, изучаемым на занятиях по РКИ.

Отметим, что в нашей работе представлен в большей степени теоретический аспект вопроса формирования межкультурной коммуникативной компетенции у студентов-иностранцев посредством применения внеаудиторных воспитательных мероприятий. При этом включённое наблюдение в процессе учебно-воспитательной деятельности и беседы с иностранными учащимися, принимающими активное участие во внеаудиторных мероприятиях по РКИ, а также анализ результатов итоговых занятий по русскому языку как иностранному позволяют выявить положительное влияние воспитательной работы на развитие лингвистического компонента межкультурной коммуникативной компетенции студентов-иностранцев. Однако данная проблема требует более глубокого анализа и проведения опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности использования внеаудиторных воспитательных мероприятий

по РКИ в процессе подготовки иностранных учащихся к межкультурной коммуникации.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Современными исследователями рассматривается положительное влияние воспитательной работы на оптимизацию процесса обучения иностранным языкам. Однако детально не анализируется процесс применения внеаудиторных воспитательных мероприятий с иностранными студентами, изучающими русский язык, с целью их подготовки к межкультурной коммуникации.

Результаты нашего исследования позволили определить возможности применения внеаудиторной воспитательной работы в процессе подготовки иностранных учащихся к межкультурной коммуникации на русском языке. Нами выявлены основные формы мероприятий, направленных на формирование каждого компонента коммуникативной компетенции студентов-иностранцев и принципы их корректной подготовки и реализации. В настоящее исследование не входят результаты опытно-экспериментальной работы, направленной на детальную проверку эффективности применения воспитательных мероприятий по РКИ с целью формирования всех составляющих межкультурной коммуникативной компетенции. Полагаем, что это является задачей отдельной статьи.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Оптимизация процесса подготовки иностранных учащихся российских вузов к межкультурной коммуникации на русском языке возможна посредством внеаудиторных воспитательных мероприятий, организованных на основе коммуникативного метода и принципов речемыслительной активности, индивидуализации, функциональности, ситуативности и новизны. Выявлено положительное влияние воспитательной работы на развитие лингвистического компонента межкультурной коммуникативной компетенции студентов-иностранцев.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Представляется актуальным проведение опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности использования внеаудиторных воспитательных мероприятий по РКИ в процессе подготовки иностранных учащихся к межкультурной коммуникации. Необходимо также дальнейшее изучение данного вопроса в направлении детальной разработки разнообразных форм воспитательной деятельности, направленных на развитие всех элементов межкультурной коммуникативной компетенции в соответствии с уровнем знаний РКИ и индивидуальными особенностями иностранных учащихся. Возможно практическое применение данного теоретического материала в создании пособия по воспитательной работе с иностранными студентами, изучающими русский язык.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Фрумкина Р.М. Культурологическая семантика в ракурсе эпистемологии // Известия Академии Наук. Сер. «Литература и язык». – Т. 58 – 1999 – № 1.
2. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010 – 568 с.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 1990.
5. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033200 «Иностр. яз.» / А.В. Щепилова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с.
6. Арипова Ф.Ш.к. Межкультурная коммуникативная компетенция студентов в условиях глобализации образования / Ф.Ш.к. Арипова, Г.Н. Давлятova // Молодой ученый. – 2022. – № 20(415). – С. 549-551.
7. Носова В.Д. Современный подход к формированию межкультурной коммуникативной компетенции в процессе обучения ино-

странному языку / В.Д. Носова, Л.Ю. Губочкина // Актуальные проблемы теории языка и межкультурной коммуникации / Московский государственный областной университет. Том №11. – Москва : Постастор, 2021. – С. 116-120.

8. Овчинникова О.А. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам в высшей школе / О.А. Овчинникова // Актуальные вопросы экономики и агробизнеса : Сборник статей, Брянск, 05–06 марта 2020 года. Том Часть 4. – Брянск: Брянский государственный аграрный университет, 2020. – С. 79-84.

9. Богданова А.В. Вопросы формирования межкультурной коммуникативной компетенции в современном иноязычном образовании. – 2020. – № 2. – С. 43-46.

10. Дмитриева Д.Д. Роль международного студенческого клуба в формировании навыков межкультурной коммуникации у иностранных студентов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. № 1 (26). – С. 216-219.

11. Рябова Т.В. Метод проектов как средство формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Т.В. Рябова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 10. – С. 89-101.

12. Бобенко А.А. Внеаудиторная работа как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов педагогических вузов / А.А. Бобенко, Т.А. Шкерина // Chronos. – 2017. – №5. – С. 34-37.

13. Анненкова А.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов посредством новостных репортажей / А.В. Анненкова // Байкальский Вестник ДААД. – 2020. – № 1. – С. 81-86.

14. Чакур К.С. Современная научная трактовка понятия «межкультурная коммуникативная компетенция» / К.С. Чакур // Вестник РМАТ. – 2018. – № 1. – С. 103-110.

15. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 268 с.

16. Щукин А.Н. Методика краткосрочного обучения русскому языку как иностранному. – М.: Русский язык, 1984. – 126с.

17. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 238с.

18. Томахин Г.Д. Теоретические основы лингвострановедения (на материале лексических американизмов английского языка): диссертация ... доктора филологических наук: Москва, 1984. – 487 с.

19. Дмитриева Д.Д. Лингвострановедческий аспект в системе обучения русскому языку как иностранному (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ) // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. № 3 (28). – С. 46-48.

20. Касьянова В.М. Художественные фильмы на занятиях по РКИ: от понимания к достижению образа страны // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Международная научная конференция, посвященная 200-летию Казанского университета (Казань, 4–6 октября 2004 г.): Труды и материалы / Под общ. ред. К.Р. Галиуллина. – Казань, 2004.

21. Дмитриева Д.Д. Особенности организации воспитательной работы с иностранными студентами (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ). Сборник материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции. – 2018. – С. 50-56.

22. Дмитриева Д.Д. Влияние внеаудиторной воспитательной работы на интенсификацию обучения русскому языку как иностранному (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ) // Балтийский гуманитарный журнал. – 2022. – Т. 11. № 3 (40). – С. 9-12.

23. Игнатенко О. П., Томиленко Н.А. Использование видеоматериалов как средство формирования коммуникативных навыков на занятиях РКИ // Сб. конф. НИЦ Социосфера. – 2015. – № 56. – С. 61–64

24. Дмитриева Д.Д., Скляр Е.С. Использование поликодовых текстов на занятиях по РКИ // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Сборник научных трудов V Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. – 2020. – С. 373-378.

25. Дмитриева Д.Д. Использование творческих заданий в процессе активизации обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. – 2020. – № 14 (53). – С. 29.

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

Received date: 02.03.2023

Revised date: 24.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378.147

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_05

ПРИНЦИПЫ ИНТЕГРАТИВНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ СПОРТА И ТУРИЗМА

© Автор(ы) 2023

ДЬЯЧКОВА Наталья Александровна, старший преподаватель кафедры иностранных языков,
аспирант кафедры психологии
*Московский государственный университет спорта и туризма
117519, Россия, Москва, nata-n@mail.ru*

SPIN-код: 4837-3944

ORCID: 0000-0001-6048-1270

БЫСТРИЦКАЯ Елена Витальевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии,
ведущий научный сотрудник.
*Московский государственный университет спорта и туризма
117519, Россия, Москва, oldlady@mail.ru*

SPIN: 4526-0298

AuthorID: 283905

ResearcherID: J-1213-2017

ORCID: 0000-0001-1569-8974

ScopusID: 5690116630

Аннотация. Статья посвящена проблеме организации языковой подготовки обучающихся вузов спорта и туризма на основании потребностей их будущей профессиональной деятельности. Основным подходом в решении указанной проблемы является интегративный подход, на основании которого происходит не механическое объединение процессов освоения студентами иностранного языка и русскоязычных коммуникативных дисциплин, а существенная интеграция с выявлением значимых межпредметных связей. Решение данной проблемы еще более актуально в связи с тем, что в настоящее время увеличивается доля учебного времени отводимого на самостоятельную учебную деятельность студентов по сравнению с аудиторными формами работы. В статье проанализированы существующие программы обучения, используемые в вузе спорта и туризма, и определен потенциал интегрированной языковой подготовки для достижения целей овладения студентами необходимыми профессиональными коммуникативными компетенциями. В результате выявлены принципы интеграции коммуникативных курсов, преподаваемых на русском и иностранных языках.

Ключевые слова: интегративный подход, межпредметные связи, поликультурная компетентность, профессиональная коммуникация, обучающиеся в вузе спорта и туризма.

PRINCIPLES OF INTEGRATIVE LANGUAGE TRAINING FOR STUDENTS OF UNIVERSITIES OF SPORT AND TOURISM

© Author(s) 2023

DYACHKOVA Natalia Aleksandrovna, teacher of the Department of Foreign Languages,
post-graduate student of the Department of Psychology
*Moscow State University of Sport and Tourism
117519, Russia, Moscow, nata-n@mail.ru*

BYSTRITSKAYA Elena Vitalievna, Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the Department
of Psychology, Leading researcher.
*Moscow State University of Sport and Tourism
117519, Russia, Moscow, oldlady@mail.ru*

Abstract. The article is devoted to the problem of organizing language training for students of sports and tourism universities on the basis of their future professional activities. The main approach to considering the problem is an integrative approach, on the basis of which there is a non-mechanical unification of the processes of mastering a foreign language and Russian-speaking communicative disciplines by students, and essential integration with identified significant interdisciplinary connections. The solution of this problem is more relevant due to the fact that at present there is an increase in the share of educational time spent on independent educational activities of students, compared with audit forms of work. The article analyzes the problems of education that arise in the university of sport and tourism, and identifies the potential of higher language skills to achieve the goals of students' possession of important professional communicative competencies. As a result, thorough research has been carried out on communication courses taught in English and foreign languages.

Keywords: integrative approach, interdisciplinary connections, multicultural competence, professional communication, teaching at the university of sport and tourism.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования проблемы заключается в том, что для формирования коммуникативных компетенций студентов к осуществлению эффективного профессионального взаимодействия как правило применяются аналогичное содержание и технологии в рамках разных учебных дисциплин [6; 8; 9; 11; 15; 20]. Причем применяются они не согласовано, что не может в полной мере способствовать формированию системной межкультурной компетентности, которая подразумевает знание об особенностях возрастной, профессиональной, иноязычной культуры человека, качествах личности студента способствующих его готовности к продуктивному бесконфликтному общению с представителями разных культур [1; 3; 5; 13; 14]. Среди них на первое место ставятся ценностные ориентации профессионала на

продуктивное общение и взаимодействие, мотивация к этому общению, отсутствие тревожности при общении с представителями другой культуры и т.д. Так же к межкультурной компетентности относится знание о целях, содержании, стилях и иных характеристиках профессиональной коммуникации, а также умение их применять в различных ситуациях профессиональной деятельности.

Главным образом эта компетентность формируется при изучении иностранного языка. А инструменты реализации межкультурной компетентности на практике приобретаются в процессе изучения риторики, культуры речи, профессионального комментирования и психологии делового общения.

Безусловно, частично проблема рассогласования ориентировочных и исполнительных основ межкультурной компетентности сглаживаются за счёт реализации

педагогами вузов межпредметных связей, но не решается коренным образом.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – определение принципов сущностной или системной интеграции языковых дисциплин при подготовке специалистов в вузах отрасли спорта и туризма для формирования межкультурной компетентности.

По словам И.Д. Зверева и других (Н.М. Верзилин, Б.Д. Корсунская, М.Н. Скаткин), межпредметные связи, реализуемые при языковой подготовке в вузах, относятся к содержательно-информационному типу, когда в процессе изучения разных дисциплин актуализируются одни те же факторы и им присваиваются соответствующие понятия. Кроме того, межпредметные связи могут носить операционно-деятельностный характер, когда на русском и иностранных языках рассматриваются, анализируются и решаются одни и те же профессионально значимые ситуации. Однако, как показала практика, данный тип связей реализуется не в полной мере, особенно в отношении ситуации межкультурного взаимодействия. Ещё один вид связи организационно-методический, который подразумевает применение планирования и оценку в учебном процессе одних и тех же методов и методических приёмов. При этом глубина целевого взаимодействия на данном межпредметном уровне достигнута быть не может, а это соприкосновение не выводит студента на новый уровень целевых результатов его практико-ориентированной подготовки. В соответствии с этим, следует задуматься о теоретическом научно-философском и ценностном взаимодействии. Теоретический уровень общения или интеграции позволяет ставить при изучении языковых дисциплин на русском и иностранных языках единые согласованные цели и получать не разрозненные, а обобщенные результаты по формированию межкультурной компетентности, для оценки которой можно применить единые когнитивные, действенно-практические, мотивационно-волевые, эмоционально-аффективные и организационно-управленческие критерии.

Философско-методологический уровень межпредметной интеграции достигается при применении согласованных методологических подходов к преподаванию вышеуказанных дисциплин [2; 7; 12; 16]. Среди них главными являются: системный, часто применяющийся компетентностный, синергетический, а также важнейший – аксиологический (ценностно-ориентированный) подход, который обеспечивает межпредметную интеграцию, когда при преподавании вышеуказанных дисциплин закладываются задачи воспитания студентов в соответствии с социально одобряемыми ценностями, принятыми в поликультурном сообществе. Следует напомнить, что под поликультурностью авторы понимают не только взаимодействие с представителями разных национальных культур, но и возрастных, профессиональных, молодежных субкультур и т.д. В такой поликультурной среде особенно важным является мировоззрение профессионала, нацеленное на гуманистическое, продуктивное общение, способствующее развитию каждой личности, поскольку в вузах спорта и туризма готовят специалистов группы профессий «человек-человек».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Выполнение профессиональных задач выпускниками вузов при работе с представителями разных культур должны способствовать формированию у них [17; 18; 19; 21]:

- мотивации к достижению спортивных побед;
- быстроты мышления и реакции, осознанной самооценки процессов и результаты своей деятельности;
- стремления к сотрудничеству и честному соперничеству;
- любовь к природе и экологичное взаимодействие с ней, стрессоустойчивость в природных и социальных ситуациях, основы здорового образа жизни;

- умение договариваться и приходит к консенсусу;
- умение эмоционально воздействовать и убеждать собеседников аргументами.

Таблица 1. Структура образовательного модуля «Профессиональное общение для отраслей туризма, гостеприимства, физической культуры и спорта».

Направление подготовки		
Туризм и гостеприимство	Физическая культура и спорт	
Дисциплина	Статус учебной дисциплины/ количество зачётных единиц (з.е.)	Дисциплина
Теоретические основы и психология делового общения профессионалов в отрасли туризма и гостеприимства	Базисные знания*/4 з.е.	Теоретические основы и психология делового общения профессионалов в отрасли физической культуры и спорта
Этика профессиональной деятельности в отрасли туризма и гостеприимства	Базисные знания**/2 з.е.	Этика профессионального взаимодействия в отрасли физической культуры, адаптивной физической культуры и спорта
Русский язык и культура речи профессионала в отрасли туризма и гостеприимства	Содержательная подготовка***/3 з.е.	Русский язык и культура речи профессионала в отрасли физической культуры, адаптивной физической культуры и спорта
Межкультурные коммуникации на иностранном языке Иностраный язык делового общения (второй)	Содержательная подготовка****/3 з.е.	Деловая и публичная коммуникация в профессиональной деятельности тренера (на иностранном языке)
Психология профессионального взаимодействия между инструктором по туризму и иными субъектами туристической деятельности	Элективная подготовка*****/2 з.е.	Педагогическая дискуссионная площадка (организация диалога в поликультурной образовательной среде)
Психология профессионального общения и взаимодействия с клиентами и специалистами и отрасли гостеприимства	Элективная подготовка*****/2 з.е.	Профессиональное спортивное комментирование и спортивная аналитика
Система мастер-классов по вопросам профессионального общения и взаимодействия/количество зачётных единиц (з.е.)		
1. Взаимодействие с адресатами профессионального общения (родители обучающихся, клиенты) в условиях цифровой среды/1 з. е. 2. Прогнозирование коммуникативной ситуации и опережающая реакция на вероятные коммуникативные конфликты/1 з. е. 3. Структура и сущность самообразования в области профессионального общения в сфере спорта, физической культуры, туризма и гостеприимства/1 з. е.		

Примечание:

- * профессиональная коммуникация, её цели, содержание, адресаты в межкультурной среде профессионального общения.
- ** ценностные ориентации, мировоззрение профессионала и их проявление в общении и взаимодействии.
- *** профессиональное общение на русском языке с учётом поликультурной среды.
- **** профессиональное общение на иностранном языке с учётом межкультурного взаимодействия.
- ***** осуществление отдельных профессиональных функций на основании компетенций поликультурной коммуникации.

Однако линейные межпредметные связи между фак-

тами, ситуациями и понятиями в профессиональной деятельности не позволяют в полной мере решить указанные задачи.

В связи с этим авторами был разработан и апробирован образовательный модуль коммуникативных дисциплин под общим названием «Основы профессиональной коммуникации в сфере спорта, туризма и гостеприимства».

Интеграция коммуникативных дисциплин имеет концентрическую структуру [12; 14], где стержнем является критерии сформированности межкультурной компетентности. В этот модуль входят дисциплины, указанные в таблице 1

Исходя из представленной структуры образовательного модуля можно выявить организационно-методические принципы образовательной интеграции, содержания и технологий профессиональной подготовки обучающихся вузов спорта и туризма к продуктивному целенаправленному и бесконфликтному профессиональному общению:

Принцип комплексности, единства целей и результатов образовательной деятельности. Он реализуется через совместное целевое проектирование курсов преподавателями вуза, направленное на отражение в учебном процессе требований работодателей отраслей физической культуры, спорта и гостеприимства и на определение в образовательных целях как в объекте исследования предметов-аспектов, реализуемых в рамках базисных, содержательных, элективных курсов, а также в системе мастер-классов. Этот принцип также подразумевает объединение критериев оценки целевого результата в рамках всех коммуникативных дисциплин в единую критериальную систему.

Принцип движения от общего к частному. В качестве общенаучного принципа реализуется в данной системе обучения студентов вузов спорта и туризма через структуру образовательного модуля, в котором теоретические знания о структуре, сущности и функциях профессионального общения предвосхищают систему профессионально ориентированных и индивидуально ориентированных курсов, способствующих формированию межкультурной компетентности

Принцип учебно-профессионального взаимопроникновения. Характеризуется ширококонтекстным проникновением не только содержанием будущей профессиональной деятельности в поликультурной среде в учебный процесс вуза, но и содержанием методов конкретных приёмов образовательного процесса в повседневную и профессиональную деятельность, общения и взаимодействия обучающихся. Этот принцип относится также к взаимосвязям формального, неформального и информального образования студентов вузов данной отрасли.

Принцип диалогости. В данном контексте рассматривается не только участие субъектов образовательной деятельности в учебном и не учебном диалоге, а также прямое взаимодействие и открытый диалог с работодателем, участие студентов в социально и профессионально значимом проектировании как в составе российских, так и межнациональных проектных групп. Этот принцип также подразумевает включение в интерактивное взаимодействие и профессиональный диалог представителей различных возрастных, профессиональных культур и культур разных регионов, что особенно важно для представителей отрасли туризма и гостеприимства.

Принцип открытости образовательной среды. Когда кейсы профессионального общения рассматриваются не только в лабораторных условиях, аудиториях и спортивных залах вузов, но и выносятся в окружающую среду, которая представляет собой реальные условия будущей профессиональной деятельности специалистов спорта и туризма. В рамках выполнения требований данного принципа, занятия со студентами могут происходить в открытой природной среде, в условиях предпри-

ятий и организаций работодателя, те есть на спортивных объектах, гостиницах, ресторанах, на туристических базах.

Все указанные принципы легли в основу авторской модели, работа над которой продолжается в настоящее время

ВЫВОДЫ

Традиционно целью освоения в вузе дисциплины «иностранный язык» было формирование у них коммуникативной языковой компетенции, которая без поддержки дисциплин, формирующих цели и содержания профессионального общения на русском языке, реализовалось не в полной мере. Интеграция же дисциплин на русском и иностранном языке в единый коммуникативный модуль, позволяет достичь высокого уровня социальной и профессиональной адаптации будущих специалистов в отрасли физической культуры, спорта, туризма и гостеприимства что предполагает формирование всестороннее развитой личности, способной отвечать на вызовы современного общества и использовать знания, умения и навыки, полученные в ходе обучения.

Этому способствует применение в образовательном процессе принципов интеграции в рамках изучения дисциплин на русском и иностранных языках как принципов построения соответствующего интегрированного образовательного модуля. К числу важнейших из них относятся принципы: комплексности, единства целей и результатов образовательной деятельности, движения от общего к частному, учебно-профессионального взаимопроникновения, открытости образовательной среды.

Представленная авторами структура образовательного интегрированного модуля позволяет эффективно сформировать у обучающихся вузов отрасли спорта и туризма межкультурную компетентность, необходимую в профессиональном общении.

В качестве перспективы проводимого исследования авторы видят апробирование в условиях реального образовательного процесса модели интегративной языковой подготовки будущих специалистов спорта и туризма и внедрение в образовательный процесс.

Данная статья может быть полезна преподавателям отраслевых вузов, методистам по иностранному языку, студентам неязыковых вузов и широкому кругу заинтересованных читателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мажаренко С.В. К вопросу о подготовленности педагога к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде / С.В. Мажаренко // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2022. – № 3(90). – С. 203-210. – DOI 10.37493/2307-907X.2022.3.27. – EDN WSRACY.
2. Баяликина В.М., Маскаева Т.А., Лабутина М.В., Чегодаева Н.Д. Междисциплинарные связи как принцип интеграции обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6.
3. Быстрицкая Е.В. Становление отношения студента факультета физической культуры в системе «я - будущая профессия» / Е.В. Быстрицкая, И.Ю. Бурханова, С.С. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 11. – DOI 10.17513/srno.31703. – EDN HFWPQR.
4. Быстрицкая Е.В. Функции актуализации внутренней позиции спортивных педагогов и психологов в процессе их профессионального самоопределения / Е.В. Быстрицкая, А.В. Соловьева // Научный вестник МГУСиТ: спорт, туризм, гостеприимство. – 2022. – № 1(71). – С. 141-152. – EDN ZTAHUG.
5. Шайденоко Н.А. Современное звучание и использование гуманистически ориентированных педагогических технологий 20-х годов XX века / Н.А. Шайденоко // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. – 2022. – № 1. – С. 19-22. – EDN NKQRCY.
6. Видова Т.А. Междисциплинарный подход при изучении иностранного языка в вузе / Т.А. Видова // Актуальные экономические и социально-гуманитарные проблемы современности: Сборник докладов Международной научно-практической конференции, Рязань, 19-21 ноября 2018 года / Под ред. С.В. Фроловой, Л.А. Виликотской. – Рязань: Индивидуальный предприниматель Жуков Виталий Юрьевич, 2018. – С. 106-110. – EDN VTCGHJ.
7. Дрозд А.Ф. Междисциплинарная интеграция при подготовке менеджеров в сфере международного туризма / А.Ф. Дрозд, П.С. Татур // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XV Международной научной конференции, посвященной 100-летию образования Белорусского государственного университета, Минск, 29 октября 2021 года. –

Минск: Белорусский государственный университет, 2021. – С. 338-344. – EDN HCQJTH.

8. Зверев И.Д. (1918). О межпредметных связях в школьном преподавании: (Метод указания для лекторов и методистов ин-та усовершенствования учителей) / И.Д. Зверев, акад.; М-во просвещения СССР. - Москва: [б. и.], 1977. - 61 с.; 19 см.

9. Корякина А.А. Особенности реализации межкультурного образования / А.А. Корякина // Образование и право. – 2022. – № 3. – С. 177-180. – DOI 10.24412/2076-1503-2022-3-177-180. – EDN XBLOQK.

10. Интеграция науки и образования как необходимое условие повышения качества подготовки молодых специалистов / Г.Н. Иванов, И.В. Кривенко, С.Р. Исприян, М.А. Смирнова // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: Материалы XXI Международной научно-практической конференции, Челябинск, 16 ноября 2022 года / Отв. редактор Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2022. – С. 18-22. – EDN SDBAOQ.

11. Пушкарева Л.В. Образовательные технологии в иноязычной подготовке студентов неязыковых вузов / Л.В. Пушкарева // Актуальные проблемы теории и практики управления: сборник научных статей XI Международной научной конференции, Смоленск, 23 ноября 2022 года. – Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2022. – С. 156-161. – EDN AKBGTM.

12. Масягина Н.В. Десятивекторная модель профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров физкультурно-спортивной отрасли города Москвы / Н.В. Масягина, В.А. Плеваков // Научный вестник МГУСиТ: спорт, туризм, гостеприимство. – 2022. – № 3(73). – С. 45-53. – EDN OPXGNL.

13. Сотникова М.С. Образовательная среда как основа проектирования персонализированного образовательного пространства / М.С. Сотникова, Л.В. Разенкова // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы XIII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого - педагога, академика В.А. Сладёнина, Москва, 22–23 сентября 2022 года. – Ярославль: Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2022. – С. 360-366. – EDN KIXIPB.

14. Неверкович С.Д. Субъектность студента в условиях учебной игровой деятельности / С.Д. Неверкович, Е.В. Быстрицкая, И.Ю. Бурханова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4(206). – С. 274-278. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2022.4.p274-278. – EDN WWGZMS.

15. Стеняшина Н.Л. Педагогическая модель развития коммуникативной культуры будущих менеджеров в процессе преподавания иностранного языка / Н.Л. Стеняшина // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2022. – Т. 6, № 4(24). – С. 315-325. – DOI 10.21603/2542-1840-2022-6-4-315-325. – EDN NEZKML.

16. Паранина С.П. Принципы, формы и методы межпредметных связей в курсах обществоведческих дисциплин / С.П. Паранина // Научная мысль: перспективы развития: Материалы XI Международной научно-практической конференции, Армавир, 19 мая 2022 года. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 123-126. – EDN BYMRHA.

17. Помуран Н.Н. Межкультурная и поликультурная компетентность менеджеров в сфере сервиса и туризма / Н.Н. Помуран // Дни науки-2015: Сборник трудов VI всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях, Новосибирск, 17–20 марта 2015 года. Том Часть 2. – Новосибирск: Сибирский университет потребительской кооперации, 2015. – С. 55-58. – EDN LQFICB.

18. Скаткин М.Н. Наука и учебный предмет // Сов. педагогика. – 1945. №3. – С. 12

19. Никонова Н.П. Формирование поликультурной компетентности будущих специалистов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 109-112.

20. Терлеева В.И. Методические рекомендации по проведению предметно-языкового интегрированного обучения в неязыковом вузе / В.И. Терлеева // Приоритетные направления повышения качества подготовки военного специалиста технического обеспечения: материалы X Всероссийской научно-методической конференции, Омск, 18 ноября 2022 года. – Омск: Омский авиобронетанковый инженерный институт, 2022. – С. 352-357. – EDN IGBNBW.

21. Ушаков Р.Н. Перспективы развития ресурсного потенциала гостиничного предприятия в современных условиях / Р.Н. Ушаков // Научный вестник МГУСиТ: спорт, туризм, гостеприимство. – 2022. – № 3(73). – С. 101-110. – EDN YSKQDF.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 06.01.2023

Revised date: 19.01.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 372: 613
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_06



ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ВАЛЕОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2023

ЕРЕМЕНКО Вера Николаевна, старший преподаватель кафедры
«Физическое воспитание и спорт»
Кубанский государственный технологический университет
350072, Россия, Краснодар, vera_er_ko@mail.ru

SPIN-код: 1560-2160
AuthorID: 867106
ORCID: 0000-0001-5439-6168

РАЙЛКО Надежда Васильевна, студент
Кубанский государственный технологический университет
350072, Россия, Краснодар, nr.distance@yandex.ru

SPIN-код: 6610-5506
AuthorID: 1175167
ORCID: 0000-0003-1812-6819

СЕМКИНА Анна Васильевна, студент
Кубанский государственный технологический университет
350072, Россия, Краснодар, semkina03@bk.ru

SPIN-код: 8934-9458
AuthorID: 1154294
ORCID: 0000-0003-0961-7448

АГЕЕВА Ксения Сергеевна, студент
Кубанский государственный технологический университет
350072, Россия, Краснодар, vera220903@gmail.com

SPIN-код: 5174-5160
AuthorID: 1174328
ORCID: 0000-0003-0123-1057

Аннотация. Здоровье человека является одной из важнейших составляющих целостного формирования счастливой жизни. Понятие здоровье известно каждому, даже людям, не занимающимся физической культурой, однако ошибочно его связывают с полной противоположностью – болезнью. Эта установка неверна, так как следует делать все не для того, чтобы не заболеть, а наоборот, чтобы всегда быть здоровым. Разграничить и понять разницу может помочь такая молодая наука, как валеология, чьи установки нацелены на поддержание совокупности всех понятий о здоровье. Таким образом, в этой статье будет рассмотрен вопрос возможности влияния валеологии на современного человека, в особенности в условиях повсеместной цифровизации. В ходе исследования также был проведен опрос 426 студентов высших учебных заведений города Краснодара с целью выявить отношение студентов к такой науке, как валеология.

Ключевые слова: здоровье, болезнь, валеология, физическая культура, цифровизация.

POSSIBILITIES OF VALEOLOGY APPLICATION IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM

© Author(s) 2023

EREMENKO Vera Nikolaevna, senior teacher of the Department
of Physical Education and Sports
Kuban State Technological University
350072, Russia, Krasnodar, vera_er_ko@mail.ru

RAILKO Nadezhda Vasilyevna, student
Kuban State Technological University
350072, Russia, Krasnodar, nr.distance@yandex.ru

SEMKINA Anna Vasilyevna, student
Kuban State Technological University
350072, Russia, Krasnodar, semkina03@bk.ru

AGEEVA Ksenia Sergeevna, student
Kuban State Technological University
350072, Russia, Krasnodar, vera220903@gmail.com

Abstract. Human health is one of the most important components of the integral formation of a happy life. The concept of health is known to everyone, even people who are not engaged in physical culture, but it is mistakenly associated with the complete opposite – disease. This setting is incorrect, since everything should be done not in order not to get sick, but on the contrary, in order to always be healthy. To distinguish and understand the difference can help such a young science as valeology, whose installations are aimed at maintaining the totality of all concepts of health. Thus, this article will consider the question of the possibility of the influence of valeology on modern man, especially in the conditions of widespread digitalization. The study also conducted a survey of 426 students of higher educational institutions of Krasnodar in order to identify the attitude of students to such a science as valeology.

Keywords: health, disease, valeology, physical culture, digitalization.

ВВЕДЕНИЕ

В 20-е и 80-е годы в СССР основным курсом в медицине было обеспечение общей диспансеризации всего населения. Основная цель такого направления – выявление всех вероятных больных, особенно с начальными формами заболеваний, и проведение заблаговременного

лечения. Однако первые же попытки общей диспансеризации показали неспособность решить эту задачу, так как «больными» оказалось не менее 80–90 % всех обследованных пациентов. Это значило, что потребуются огромные затраты на лечение больных, а также внушительное увеличение числа больничных мест. Решить

такую проблему смогла только «донозологическая диагностика» («нозос» по-гречески – болезнь) – новое научное направление, получившее развитие в конце 70-х – начале 80-х годов. Результаты валеологических исследований доказали, что большинство из так называемых «больных» находятся в состоянии между здоровьем и болезнью, и им не требуется особое лечение и специализированная медицинская помощь. Это привело врачей к выводу, что главная задача состоит не в том, чтобы вылечить, а в том, чтобы поддержать здоровье человека на нужном для нормального функционирования уровне [1; 2].

Несмотря на свою вековую историю, учение о здоровье и болезни продолжает развиваться, находя новые методы поддержания здоровья людей. Это можно объяснить тем, что основные усилия врачей и ученых, имеющих отношение к медицине, были обращены на изучение различных болезней: в начале века XX – инфекционных, а в последние десятилетия – так называемых «болезней цивилизации» (сердечно-сосудистых заболеваний, психических болезней, СПИДа). Поэтому мы, конечно, больше знаем о болезни, чем о здоровье.

В настоящее время идет активное формирование науки о здоровье – валеологии. Донозологическая диагностика является частью валеологии. В её задачи входят определение уровня здоровья при различных функциональных состояниях организма и разработка методик динамического наблюдения за состоянием здоровья [3; 4].

Общепринятый сегодня термин «валеология» (от лат. «valeo» – здоровье) был введен российским ученым И.И. Брехманом в 1980 г. Валеология – междисциплинарное направление познаний о здоровье человека, путях его обеспечения, формирования и сохранения в конкретных условиях жизнедеятельности. Как учебная дисциплина валеология – совокупность знаний о здоровье и о здоровом образе жизни.

Центральной проблемой валеологии считается отношение к здоровью каждого индивида и воспитание культуры здоровья в процессе индивидуального развития личности [4; 5]. Среди основных задач валеологии можно отметить:

- разностороннюю оценку состояния здоровья и имеющихся резервов здоровья человека;
- формирование привычек с нацеленностью на здоровый образ жизни;
- сохранение и укрепление здоровья человека и имеющихся ресурсов через приобщение к правильному образу жизни.

Сегодня человек живет главным образом в условиях, искусственно созданных им же в основном с целью повышения собственного благополучия. Однако человек получает как тот результат, на который он рассчитывал, так и тот, который он не предусматривал. Значение последнего, тем не менее, так же велико для жизнедеятельности. Остановимся на аспекте проблемы, непосредственно связывающем экологическую обстановку в мире и образ жизни современного человека [6; 7].

В быстро развивающемся современном мире люди вынуждены подстраиваться под биоритмы городов, в которых живут, однако это совершенно лишает человека выбора необходимого ему образа жизни. Впоследствии это приводит к ухудшению здоровья на фоне всеобщего стресса и большого количества одноразовых услуг, которые оказывают лишь косметический эффект. Таким образом, люди выбирают путь «искусственного здоровья», преобладание красоты внешнего вида над физическим здоровьем.

Выход из создавшейся ситуации возможен лишь при воспитании приоритетов здоровья и чувства ответственности за него, что научило бы человека быть здоровым, для чего необходима разработка системы непрерывного валеологического образования, которая должна включать семью, образовательные учреждения всех ступе-

ней, органы здравоохранения, социальной защиты и так далее. Повышение уровня валеологической культуры и материальной ответственности человека за свое здоровье может дать необходимый эффект [8; 9].

Таким образом, воспитание (в том числе физическое) играет важнейшую роль для каждого члена общества. При формировании отношения к здоровью как к главной ценности, данной человеку, возможны два связанных друг с другом пути:

- начиная с детского возраста, формировать у молодого поколения знание о возможностях валеологии;
- заниматься самовоспитанием личности, то есть креативной валеологией, самостоятельно воздействовать на пути улучшения общего состояния организма.

На данном этапе второй путь действия наиболее достижим. К тому же, основные принципы здорового образа жизни можно подразделить на биологические и социальные. В здоровом образе жизни отчетливо должны проступать:

- стремление к физическому совершенству (двигательная активность);
- достижение душевной и психической гармонии;
- обеспечение полноценного питания;
- исключение из жизни разрушающего поведения (табакокурения, алкоголизма, наркомании и так далее);
- соблюдение правил личной гигиены;
- закалывание организма, его очищение и так далее.

Таким образом, валеология – это далеко не только медицина, это, прежде всего, философия медицины, общая теория здоровья [10].

На сегодняшний день можно твердо заявить, что валеология имеет свое право на жизнь, что подкрепляется возможностями современного человека.

Несмотря на то, что многие люди предпочитают провести время, пользуясь планшетом или телефоном, просматривая очередную телевизионную программу или выкладывая новое фото в социальную сеть вместо занятий спортом, среди людей все же существует стремление к физическому совершенству. Оно может быть удовлетворено даже при отсутствии необходимых знаний. Например, в этом могут помочь видео с рекомендациями по выполнению физических упражнений, покупка курсов с контролем выполнения заданий в различных приложениях или же самостоятельные занятия спортом с помощью приложений, устанавливаемых на телефон [11].

Обеспечение душевной гармонии в жизни возможно также благодаря современным достижениям. В первую очередь, каждый человек имеет возможность выбирать свой досуг и образ жизни согласно своим желаниям и потребностям. Это осуществимо благодаря использованию сети Интернет, где легко найти единомышленников и варианты активности по душе.

Активное поведение влияет и на другие сферы жизни, например, отказ от вредных привычек и разрушающего личность человека поведения во многом возможен только благодаря поддержке, в особенности людей, имеющих опыт в преодолении таких же трудностей, чей опыт, к примеру, возможно перенять в социальных сетях, на форумах и так далее.

Обеспечение полноценного питания кажется одновременно простой и трудной задачей. Простота заключается в использовании средств массовой информации для поиска новых рецептов и изменения своего рациона питания благодаря доступности различного рода продуктов в течение всего года. Существует еще способы для поддержания качества питания, например, заказ доставки еды, причем это относится не только к фастфуду, но и к полноценному питанию. Многие компании работают по принципу создания блюд для людей, находящихся на особом питании, например, вегетарианцев, людей с непереносимостью лактозы и так далее. Сложность имеется в выделении для себя приоритетов питания, исключения большого количества потребления магазинной про-

дукции, не приносящей пользу здоровью, преобладании свежих фруктов и овощей в рационе.

Конечно, нельзя утверждать, что повсеместная цифровизация имеет только положительные аспекты, однако она может влиять даже на такую дисциплину, как валеология [12; 13; 14].

Таким образом, возможности современной валеологии достаточно обширны, так как за 40 лет её официального существования она приобрела достаточно информации, чтобы оценить ее положительное влияние и иметь последователей, что особенно актуально на сегодняшний день, когда почти каждый при желании имеет возможность вести здоровый образ жизни, используя достижения последних десятилетий – повсеместное распространение Интернета и технических устройств.

МЕТОДОЛОГИЯ

В Кубанском государственном технологическом университете было проведено анонимное анкетирование среди студентов разных групп по уточнению их знания науки валеологии. В ходе анкетирования было опрошено 426 респондентов. Анонимное анкетирование включало в себя ниже представленные вопросы:

1. Ваш возраст?
1) 15–16; 2) 17–18; 3) 19–20; 4) 21–22; 5) 23–24; 6) 24–30; 7) 30–40; 8) 40–50; 9) 50–60.
2. Ваш пол?
1) Женский; 2) Мужской.
3. Вы знакомы с понятием «валеология»?
1) Да; 2) Нет.
4. Используете ли Вы принципы валеологии в своей жизни?
1) Да, использую; 2) Нет, не использую.
5. Следуете ли Вы принципам здорового образа жизни?
1) Да; 2) Стараюсь, но не всегда получается; 3) Нет.
6. Вы стремитесь к физическому совершенству, увлекаетесь спортом?
1) Да, увлекаюсь; 2) Нет, не увлекаюсь.
7. Вы обеспечены полноценным питанием? Пытаетесь следовать принципам правильного питания?
1) Питаюсь правильно; 2) Питаюсь сбалансированно, но иногда злоупотребляю сладким/жирным/мучным; 3) Питание неполноценное, недоедаю свежих овощей/фруктов/мяса.
8. Вы стремитесь к исключению из своей жизни саморазрушающего поведения (табакокурение, алкоголизм, наркомания)?
1) Да, стремлюсь; 2) Нет, не стремлюсь (злоупотребляю алкоголем, курением, наркотиками); 3) В моей жизни нет курения/алкоголя/наркотиков.
9. Вы стремитесь к достижению душевной, психической гармонии в жизни?
1) Да, стремлюсь (регулярно отдыхаю/ занимаюсь хобби/встречаюсь с друзьями); 2) Нет, не стремлюсь.
10. Вы соблюдаете правила личной гигиены?
1) Да; 2) Нет.
11. Валеология – межнаучное направление познаний о здоровье человека, путях его обеспечения, формирования и сохранения в конкретных условиях жизнедеятельности. Валеология включает в себя стремление к физическому совершенству, обеспечение полноценного питания, достижение душевной, психической гармонии в жизни и т.д. Ознакомившись с понятием «валеология», Вы можете сказать, что используете принципы этой науки в жизни?
1) Да, я придерживаюсь принципам валеологии; 2) Нет.

Вы хотели бы узнать больше информации о валеологии?

- 1) Да, мне интересна валеология; 2) Нет.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ данных, полученных в результате анкетирования, показал следующее. Рисунок 1 отражает динамику знания студентами валеологии. На первый взгляд,

можно сделать вывод, что большая часть студентов не знакома с концепциями науки валеологии, однако это опровергает ряд дальнейших вопросов, касающихся образа жизни студентов.

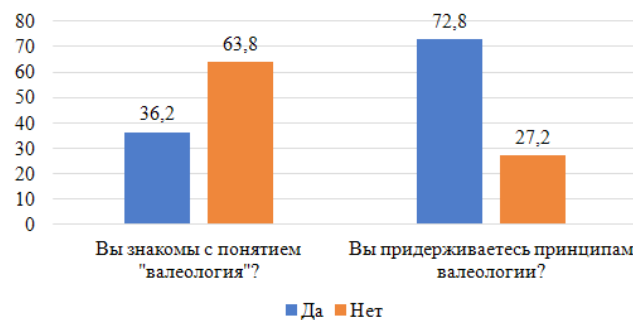


Рисунок 1 – Знание студентами принципов валеологии

Количество людей, которые знакомы с валеологией, в начале опроса составило 36,2 %, 63,8 % не знакомы с этой наукой. Дальнейшие вопросы наглядно доказывают респондентам, что они используют принципы валеологии в своей жизни. К концу опроса 72,8 % опрошенных согласны с тем, что валеология является частью их жизни. К этому выводу респонденты приходят самостоятельно благодаря наводящим вопросам, однако последний вопрос демонстрирует, что лишь половина все-таки не хочет более пристально ознакомиться с этой наукой: 51,6 % не интересна валеология, 48,4 % хотели бы узнать о валеологии больше.

Объяснить такие результаты можно тем, что студенты, по большей части, следуют принципам креативной валеологии, занимаясь самовоспитанием личности. Физическая культура способна заставить «сидящего студента» почувствовать радость от сбрасывания с себя обычных ролей и выхода из рутинного существования, испытать состояние активности в ходе раскрытия своих внутренних способностей в результате физической активности [15–18]. Следует также упомянуть, что физическое воспитание в вузе базируется на принципах индивидуализации и дифференциации, которые создают условия для проявления способностей студентов в избранных ими формах физкультурно-спортивной деятельности, организуемой с учетом их состояния здоровья, мотивации, интересов и потребностей, что обуславливает вариативность содержания и разнообразие форм физического воспитания в вузе [19–21]. Согласно результатам опроса, 24,4 % следуют принципам здорового образа жизни, 67,1 % стараются, однако у них не всегда получается, и лишь 8,5 % не следуют принципам здорового образа жизни; 62 % стремятся к физическому совершенству, увлекаются спортом, и 38 % – не увлекаются. В этих данных можно увидеть положительную тенденцию к повсеместному влиянию спорта и здорового образа жизни на людей, в особенности на молодежь. Эти данные убедительно доказывают, что один из главных аспектов валеологии – физическая активность – находится на хорошем уровне.

К достижению душевной гармонии стремится 91,5 % опрошенных, а также более чем у половины, то есть у 51,6 %, респондентов нет тяги к разрушающему личностное поведение. Эти данные, по большей части, доказывают, что валеология интересна и востребована, так как каждый стремится к тому, чтобы и душа, и тело находились в гармонии. Именно гармония – основа, фундамент валеологии. Это состояние комфорта во всех сферах жизни человека.

ВЫВОДЫ

Подводя итоги вышесказанному, стоит отметить, что на сегодняшний день наиболее перспективными направлениями инновационной деятельности кафедр вузов яв-

ляются создание и развитие системы дистанционного образования, и именно поэтому валеология имеет все шансы на развитие в современном мире. Большинство респондентов неосознанно сталкиваются с валеологией в своей жизни, что подтверждают результаты исследования. Помимо этого, многие респонденты хотели бы больше узнать о науке, и она имеет своих сторонников, особенно среди молодого поколения. Несомненно, выход валеологии в цифровое пространство позволит этой науке обрести еще больше последователей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баевский Р.М., Берсенева А.П. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний. - М.: Медицина, 1997. - 265 с.
2. Еременко В.Н. Влияние на работоспособность периодичности ритмических процессов студентов // Культура физическая и здоровье. - 2022. - № 1(81). - С. 146-149.
3. Баевский Р.М. Концепция физиологической нормы и критерии здоровья / Р. М. Баевский // Российский физиологический журнал им. И.М. Сеченова. - 2003. - Т. 89, № 4. - С. 473-487.
4. Вайнер В.Н. Валеология: Учебник для вузов. 2001. - М.: Флинта: Наука, 2001. - 416 с.
5. Скворцова В.Н. Валеология : учебное пособие. – Томск : Изд-во ТПУ, 2006. – 196 с. 7.
6. Еременко В.Н., Тюпенькова Г.Е., Питкин В.А., Синько О.В., Хамзина Л.Н. Повышение мотивации к занятиям физической культурой среди студентов // Современное педагогическое исследование. - 2018. - №3. - С. 59-62.
7. Питкин В.А., Синько О.В., Хрипко И.А. Роль правильного питания в жизни студента // Вестник ВГУИТ. - 2022. - №2 (92). - С. 110-114
8. Петьков В.А., Дорошенко В.В. Дистанционное обучение как педагогическая инновация образовательной деятельности кафедры физического воспитания // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики. сборник статей по материалам национальной научно-практической конференции, посвященной 70-летию образования кафедры физического воспитания Кубанского ГАУ. Краснодар, 2020. - С. 905-909.
9. Проблема здорового питания в студенческой среде (на примере Кубанского государственного технологического университета) / Ю.Р. Шевцов, В.Н. Еременко, О.В. Синько, Т.В. Тихомирова // Филологические и социокультурные вопросы науки и образования : Сборник материалов III Международной научно-практической конференции, Краснодар, 25 октября 2018 года. – Краснодар: Кубанский государственный технологический университет, 2018. – С. 855-858.
10. Формирование безопасного и здорового образа жизни в образовательной среде / А.В. Лялюк, Е.Н. Басов, Р.И. Ковтун [и др.]. – Краснодар : Кубанский государственный технологический университет, 2018. – 210 с.
11. Еременко В.Н., Синько О.В., Федорова Н.П. Роль физкультуры в жизни молодежи // E-Scio. - 2019. - №6 (33). - С. 303-310.
12. Глобализация как причина заболеваний сердечно-сосудистой системы / В.Н. Еременко, О.В. Синько, А.В. Семкина, Н.В. Раилко // Культура физическая и здоровье. - 2022. - № 3(83). - С. 106-109.
13. Питкин В.А., Шабельный А.П. Особенности питания тяжелоатлетов // Вестник ВГУИТ. - 2022. - №2 (92). - С. 122-127.
14. Еременко В.Н., Левченко А.А., Синько О.В., Басов Е.Н. Влияние эпидемии на физическое и психическое состояние людей // В сборнике: Филологические и социокультурные вопросы науки и образования. Сборник материалов V международной научно-практической очно-заочной конференции. 2020. С. 881-888.
15. Питкин В.А., Холодная Л.А., Сумарокова Ю.В. Физическая культура и оздоровительные технологии в физическом воспитании студентов // Ученые записки университета Лесгафта. - 2022. №7 (209). - С. 321-327
16. Бочарин И.В., Гурьянов М.С., Киселев Я.В. Оценка оздоровительного эффекта занятий пилатесом на параметры функционального состояния организма у студентов-медиков // Карельский научный журнал. 2021. Т. 10. № 4 (37). С. 5-8.
17. Влияние питания на функциональное состояние человека, занимающегося физической культурой / А.И. Кайшева, Н.В. Лысенко, В.Н. Еременко [и др.] // Наука. Техника. Технологии (политехнический вестник). - 2021. - № 2. - С. 243-247.
18. Еременко В.Н., Синько О.В., Семкина А.В., Раилко Н.В. Средства и методы адаптивной физической культуры и их эффективность в социальной среде // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2022. - № 11(213). - С. 173-176.
19. Питкин В.А. Формирование культуры здорового образа жизни в системе непрерывного образования // Ученые записки университета Лесгафта. - 2022. - №7 (209). - С. 316-321
20. Жданов С.И. Структура и содержание физкультурно-оздоровительного стиля жизни студенческой молодежи // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 40-42.
21. Еременко В.Н., Левченко А.А. Влияние физических упражнений на умственную производительность студентов // В сборнике: Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики. сборник статей по материалам национальной научно-практической конференции, посвященной 70-летию образования кафедры физического воспитания Кубанского ГАУ.

– Краснодар, 2020. – С. 507-512.

22. Дьякова Н.А., Малимоненко П.С., Еременко В.Н. Проблемы физического воспитания среди студентов вуза в период глобализации // В сборнике: Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики. Сборник статей по материалам национальной научно-практической конференции, посвященной 70-летию образования кафедры физического воспитания Кубанского ГАУ. – Краснодар, 2020. – С. 67-71.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 11.02.2023

Revised date: 13.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_07



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

УПРАВЛЕНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРА

© Автор(ы) 2023

ЗАКИЕВА Рафина Рафкатовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Промышленная электроника»

*Казанский государственный энергетический университет
420066, Россия, Казань, rafina@bk.ru*

SPIN: 7893-8536

AuthorID: 941381

ResearcherID: T-2047-2019

ORCID: 0000-0001-9513-7672

ScopusID: 57205611148

Аннотация. Данная статья является продолжением исследования автором темы управления качеством образования в техническом университете на основе оценки профессионального развития студента и посвящена рассмотрению своевременного контроля (выявление пробелов в образовательном процессе) и корректировки содержательного компонента обучения (возможность внесения соответствующих изменений в содержание, формы, методы обучения, в сами инструменты контроля и т.д.). Ключевая идея исследования состоит в создании и использовании системы управления качеством образования в техническом университете на основе критериальной оценки (мотивационно-смысловой, когнитивный, деятельностно-практический, профессионально-рефлексивный) и мониторинга профессионального развития студента с использованием цифровых ресурсов, что обеспечивает более непрерывное сличение данной информации с требованиями к выпускнику, указанными в ФГОС ВО по конкретной (инженерной) специальности, и, корректировку с учетом этих показателей дидактических условий профессионального и личностного развития обучающихся. Создание, установка, настройка, конвертация, модификация и доработка информационно-аналитической системы оценки профессионального развития студентов по направлению подготовки «Электроника и нанoeлектроника» осуществлялись за счет средств федерального гранта «Приоритет-2030». Методами исследования явились: теоретические (анализ литературы, государственных и нормативных документов); эмпирические (педагогический эксперимент, анкетирование, наблюдение, беседа); статистические и численные методы обработки полученных данных и опытно-экспериментальных методик. Можно сделать вывод о том, что сама по себе технология оценки уровня сформированности компетентности будущего инженера не дает анализа качества образования, но она создает постоянно обновляющуюся базу данных, позволяющую осуществить такой анализ. С помощью предложенной технологии осуществляется своеобразная «дешифровка», иначе говоря, распознавание по выявленным «пробелам» студентов упущений в организации учебного процесса. Оценивая недочеты в знаниях, умениях, мышлении студентов, можно выяснить, что именно «не работает» в образовательном процессе, где имеются изъяны, «неисправности».

Ключевые слова: образование, оценка качества подготовки студентов, технический университет, оценка профессионального развития студента, профессиональное образование, методология и технология, вуз, студент.

MANAGEMENT OF THE CONTENT COMPONENT OF THE ENGINEER TRAINING SYSTEM

© The Author(s) 2023

ZAKIEVA Rafina Rafkatovna, candidate of pedagogical Sciences, associate professor,
associate professor of the department of industrial electronics

*Kazan State Power Engineering University
420066, Russia, Kazan, rafina@bk.ru*

Abstract. This article is a continuation of the study by the author of the topic of quality management of education at a technical university based on the assessment of the professional development of a student and is devoted to the consideration of timely control (identification of gaps in the educational process) and adjustment of the content component of education (the possibility of making appropriate changes to the content, forms, teaching methods, in controls themselves, etc.). The key idea of the study is to create and use an education quality management system at a technical university based on a criteria-based assessment (motivational-semantic, cognitive, activity-practical, professional-reflective) and monitoring the student's professional development using digital resources, which ensures a more continuous comparison of this information with the requirements for the graduate specified in the Federal State Educational Standard of Higher Education for a specific (engineering) specialty, and adjusting, taking into account these indicators, the didactic conditions for the professional and personal development of students. The creation, installation, configuration, conversion, modification and refinement of the information and analytical system for assessing the professional development of students in the direction of training "Electronics and Nanoelectronics" was carried out at the expense of the federal grant "Priority-2030". The research methods were: theoretical (analysis of literature, state and regulatory documents); empirical (pedagogical experiment, questioning, observation, conversation); statistical and numerical methods for processing the obtained data and experimental methods. It can be concluded that the technology for assessing the level of competence formation of a future engineer does not in itself provide an analysis of the quality of education, but it creates a constantly updated database that allows such an analysis to be carried out. With the help of the proposed technology, a kind of "decoding" is carried out, in other words, recognition of omissions in the organization of the educational process by the identified "gaps" of students. Assessing the shortcomings in the knowledge, skills, thinking of students, you can find out what exactly "does not work" in the educational process, where there are flaws, "malfunctions".

Keywords: education, assessment of the quality of student training, technical university, assessment of student's professional development, professional education, methodology and technology, university, student.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время, как отмечается многими исследователями (С.В. Иванова [1], В.В. Кондратьева [2], М.И. Кузнецова [3], А.В. Леонтьева [4], Е.В. Лопанова

[5], Ф.Ш. Мухаметзянова [6], В.В. Сериков [7], У.У. Orekhova и М.В. Badelina [8]), приоритетное внимание уделяется усвоению не учебных дисциплин как таковых, а деятельностно-интегративным результатам

обучения – профессиональной готовности, владению стандартами, предусмотренными образовательным стандартом, представлениями о современном производстве, развивающемся на цифровой основе [9; 10; 11]. Изменение целей профессионального образования неизбежно ведет к изменению содержания и методов обучения и требует новых подходов к управлению образовательным процессом в высшей школе [12; 13; 14]. Принимаемые в процессе управления решения, предполагают, как известно, наличие разносторонней и достоверной информации о состоянии управляемого процесса. Приоритетной в данном случае является информация о том, как идет процесс освоения данной компетентности, «прирост» в мотивации, профессиональных знаниях и опыте студентов [15–18]. Наличие такой информативной «обратной связи» позволяет эффективно управлять образовательным процессом в высших учебных заведениях, принимать решения и корректирующие действия, направленные на повышение качества образования [19–21].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – рассмотрение возможности своевременного контроля и корректировки содержательного компонента обучения, описывающей процесс объективной оценки профессионального развития студентов с применением цифровых технологий и способов корректировки процесса обучения на основе полученной информации.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Выявить критерии и индикаторы профессионального развития будущего инженера, отражающие также качественные характеристики образовательного процесса.

2. Определить состав (что оценивать?), подходы (какую методологию оценки применить?), принципы (на какой теоретической основе?), методики и инструментарий (как и с помощью чего оценивать?), уровни (по какой шкале?) эффективной оценки профессионального развития студента.

3. Создать педагогически обоснованную технологию оценки уровня сформированности компетентности выпускника технического университета.

Методами исследования явились: теоретические (анализ литературы, государственных и нормативных документов); эмпирические (педагогический эксперимент, анкетирование, наблюдение, беседа); статистические и численные методы обработки полученных данных и опытно-экспериментальных методик. В основу методологии данной работы положен компетентностный подход, то есть готовность создавать «инженерный продукт» в определенной области и по конкретному направлению (профилю) подготовки.

Компетентность мы оценивали через один критерий – владение определенным видом деятельности. Мы смотрим его грани, как грани одного целого с помощью критериев сформированности будущего инженера: мотивационно-смысловой (смысловая сфера личности), когнитивный (знание основ инженерной деятельности), деятельностно-практический (опыт решения профессиональных задач), профессионально-рефлексивный (самоорганизация, самоконтроль, самооценка).

В нашем исследовании были отобраны две группы ПЭ-1-19 (4 курс, 23 человека) и ПЭ-2-19 (4 курс, 22 человека) направления подготовки «Электроника и нанoeлектроника», профиль – «Промышленная электроника» с тождественными ей характеристиками.

При управлении содержательным компонентом системы подготовки инженера идёт анализ образовательной ситуации, в которой находится каждый студент (рисунок 1), выяснение «пробелов» и определение способов их исправления за счёт усовершенствования содержания и методов обучения (рисунок 2), внесения корректировок в образовательную ситуацию студентов (рисунок 3),

развитых по типологическим группам. Например, для группы с ощущаемыми недостатками базовых знаний в методах и технологиях реальных инженерных расчетов, недостаточное понимание физических основ процессов и технологий, которые разрабатываются в отраслевых проектах, комплексами мер являются «адресная поддержка» по проблемным дисциплинам, модулям, темам; адаптация учебных планов, с акцентом на циклы специальных дисциплин, нацеленные на освоение методологии научно-технического творчества, привлечение представителей промышленности к чтению лекций и консультированию студентов и т.д.

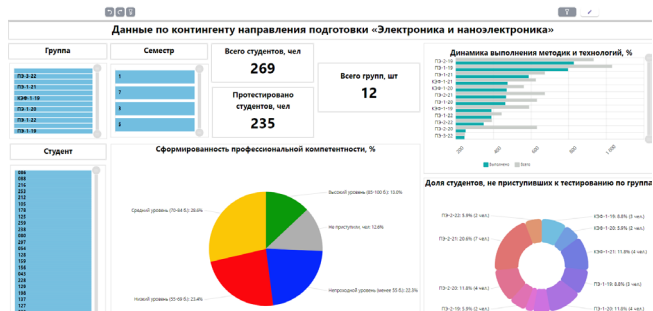


Рисунок 1 – Скриншот экрана получение информации о процессе и результатах деятельности обучающихся

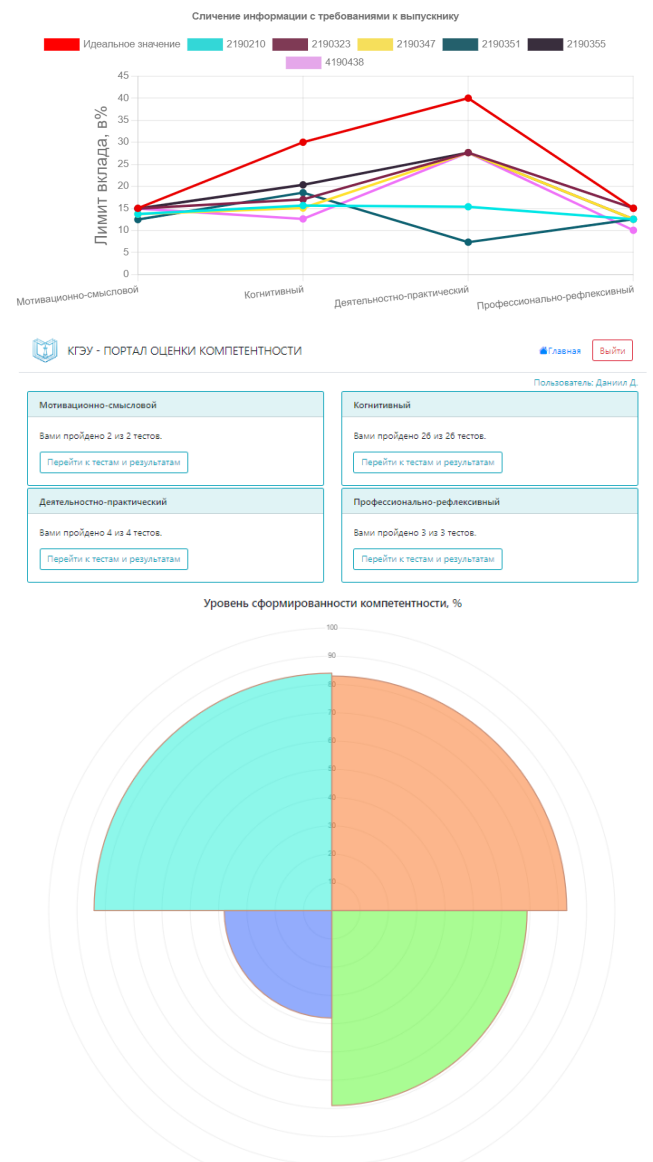
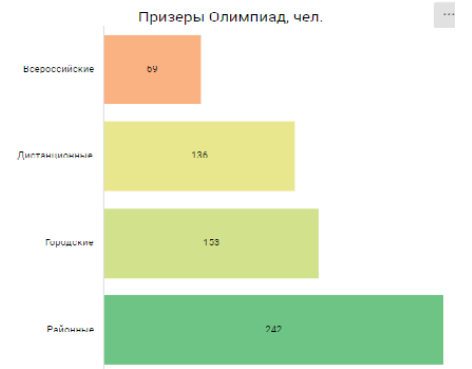
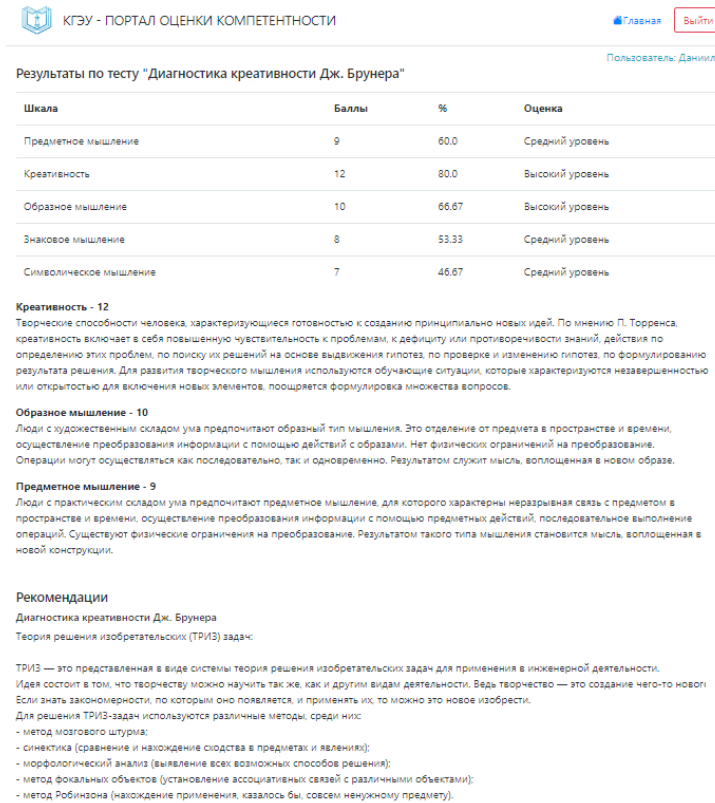


Рисунок 2 – Примеры скриншота информации об усвоенных модулях, темах

Или для тех, кто теоретически «подкован», но не умеет применять данные знания на практике, комплексами мер послужили прохождение производственной (профессиональной) практики в профилирующих организациях; решение творческих задач, принятие активного участия в работе специализированных лабораторий, точек роста, точек кипения, где студент может работать на лабораторном и научно-техническом оборудовании, которое соответствует современному состоянию науки и техники; применение тренажерных методов активного обучения и т.д.

В разных типологических группах применяются различные комплексные меры, направленные на повышение качества образования, которые неразрывно пересекаются между собой (рисунок 4).

Выделены три уровня готовности студентов к решению инженерных задач (ситуации, моделирующих реальную профессиональную практику): низкий уровень (репродуктивный), средний уровень (готовностью к решению знакомых типовых задач) и высокий уровень (самодостаточность, зрелость). Главное их отличие – внутренняя мотивация, потребность в инженерной дея-



КГУ - ПОРТАЛ ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Рекомендации по тесту "Электроника и микропроцессорная техника (тест 1)

- [Электронный курс Физика](#)
- [Электронный курс ФММЭУ](#)
- [Электронный курс Основы теории электрических цепей](#)
- [Электронный курс Моделирование электрических цепей](#)
- [Электронный курс Высшая математика](#)
- [Электронный курс ИКТ](#)

Рисунок 3 – Примеры скриншота вывода рекомендаций на основе полученной информации

РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе проведения исследования было выяснено, что привязка теории к реальности дается слабо, обычно только лабораторными работами, а этого явно недостаточно. Наибольший эффект студенты получают в ходе работы на стендах промышленных предприятий в реальных производственных условиях. Помимо знаний, при помощи критического мышления выпускники должны обладать умением видеть недостатки и ограничения даже в лучших мировых образцах техники и технологии, видеть способы их улучшения и находить собственные решения для их совершенствования.

тельности.

ОБСУЖДЕНИЕ

Предлагаемое нами управление содержательным компонентом подготовки инженера отличается от других исследований тем, что происходит:

- улучшение каждого процесса. Детальный разбор возникающих ошибок и трудностей с целью выполнения реальных шагов по их устранению и предотвращению в будущем, возможность оперативной оценки, актуализация учебно-методического комплекса, комплектование банка оценочных заданий.
- повышение квалификации и переподготовка научно-педагогических работников. НПР в течение всего периода своей работы должны систематически обучаться не только управленческим, но и педагогическим инновациям, освоением современных (цифровых) образовательных технологий.
- отказ от произвольно установленных требований. Преподаватели часто требуют от студентов повышенной готовности к занятиям, при этом не осуществляют свою деятельность на высоком профессиональном уровне, не обеспечивают в полном объеме реализацию преподаваемых учебных дисциплин (модулей) в соответствии с утвержденной рабочей программой.
- ликвидация необоснованных норм и заданий. Объективно-измерительная количественная шкала должна быть обоснованной и включать в себя алгоритм, логику и последовательность действий. Контрольно-измерительные материалы должны разрабатываться согласно ФГОС и методических рекомендаций для преподавателей, а также в обязательном порядке проходить экспертную оценку и утверждаться руководителем

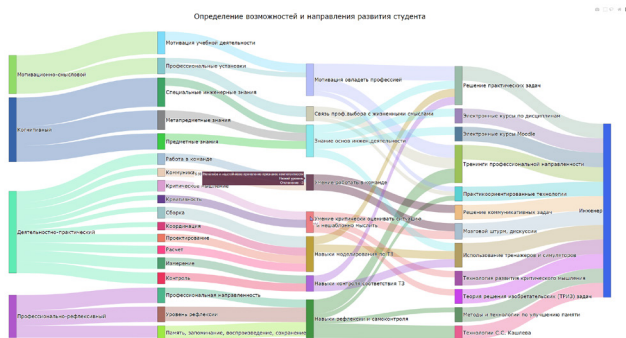


Рисунок 4 – Примеры скриншота определения возможностей и направлений развития студента

учебного заведения.

ВЫВОДЫ

Суть предлагаемого подхода в том, что при оценке компетентности мы моделируем ситуацию, в которой обучающийся должен проявить компетенцию, если он на самом деле ею владеет, и не сможет проявить, если её нет (как вариант, имеются только теоретические знания). Разработанная и обоснованная технология оценки уровня сформированности компетентности выпускника технического университета позволяет добиться последовательной поэтапной организации процесса выявления фактической и логической информации о профессиональном развитии студента в соответствии с определенными критериями и индикаторами, дает возможность корректировать образовательный процесс, определять «пробелы» в образовательном процессе и вносить в них соответствующие изменения. Механизм управления качеством образования представляет собой систему управленческого цикла – завершённую последовательность действий, направленных на достижение целей по совершенствованию качества образования. В составе этого цикла: сбор и анализ информации о соответствии профессионального развития студентов логике (этапам) формирования компетенций, представленным в образовательной программе; выявление «дефицитов» в профессиональном развитии, связанных с недостатками в содержательных и процессуально-методических компонентах обучения, а также в других параметрах образовательной ситуации; внесение корректирующих изменений в образовательную ситуацию, носящих адресно-дифференцированный характер – учитывающих различия в уровнях профессиональной успешности студентов.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов данной проблемы. В качестве перспективного направления научных исследований определена детальная разработка системы внутренней оценки качества образования в вузах разного профиля. Такая система должна включать совокупность субъективно измеряемых показателей качества подготовки студентов, а также качественные и количественные параметры оценки эффективности подготовки обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Иванова С.В. Современные направления сравнительных исследований образовательного пространства / С.В. Иванова // Педагогика. 2016. № 7. С. 82-88.
2. Кондратьев В.В. Концепции инженерного образования в современных условиях / В.В. Кондратьев, Р.Р. Дреер, М.Н. Кузнецова // Казанский педагогический журнал. 2022. № 5 (154). С. 43-48.
3. Кузнецова М.И. Трудности российских младших школьников при выполнении заданий компьютерной версии международного исследования осознанности чтения PIRLS-2021 / М.И. Кузнецова, Г.А. Сидорова // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 2 (83). С. 7-26.
4. Леонтьев А.В. Цифровой двойник идеального выпускника как эффективный инструмент оценки качества подготовки студентов / А.В. Леонтьев, Р.Р. Закиева // Вестник педагогических наук. 2021. № 7. С. 246-251.
5. Лопанова Е.В. Соотношение понятий персонализация, персонафикация и кастомизация образования / Е.В. Лопанова, Н.В. Савина // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72. С. 181-184.
6. Мухаметзянова Ф.Ш. О необходимости перехода современной системы дополнительного профессионального образования в пространство опережающего образования / Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 2 (46). С. 112-118.
7. Сериков В.В. Оценка профессионального развития студентов как инструмент управления качеством образования в техническом вузе / В.В. Сериков, Р.Р. Закиева // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 2 (83). С. 75-86.
8. Orekhova Y.Y. Role of students' scientific research in implementation of competency approach in technical university / Y.Y. Orekhova, M.V. Badelina // International Journal of Civil Engineering and Technology. 2019. № 10 (1). P. 2432-2438.
9. Aleixo A.K. Conceptualization of sustainable higher education institutions, roles, barriers, and challenges for sustainability / A.K. Aleixo, S. Leal, U. Azeiteiro // Journal of Cleaner Production. 2018. Vol. 172. P. 1664-1673.
10. Liljaniemi A.A. Using Digital Twin Technology in Engineering Education – Course Concept to Explore Benefits and Barriers / A.A.

Liljaniemi, H.D. Paavilainen // Open engineering. 2020. Vol. 10. № 1. P. 377-385.

11. Хуторской А.В. Почему предметные и метапредметные результаты тоже личностные / А.В. Хуторской // Эйдос. 2022. № 1. С. 2-19.

12. Хайруллина Э.П. Инструмент развития образовательных процессов: data science / Э.П. Хайруллина // Инженерное образование. 2021. № 30. С. 61-66.

13. Cooper R.G. The drivers of success in new-product development / R.G. Cooper // Industrial Marketing Management. 2019. Vol. 76. P. 36-47.

14. Reilly D.J. Building a Quantum Engineering Undergraduate Program / D.J. Reilly, A. Asfaw, A. Blais, K.R. Brown, J.H. Shapiro, C. Singh // Transactions on Education. 2022. № 65 (2). P. 220-242.

15. Sepasgozar S.R. Digital twin and web-based virtual gaming technologies for online education: a case of construction management and engineering / S.R. Sepasgozar // Appl. Sci. 2020. Vol. 10. № 13. P. 4678-4681.

16. Закиева Р.Р. Проблемы модернизации высшей школы в формате компетентностного подхода / Р.Р. Закиева, В.В. Сериков // Образовательный вестник Сознание. 2022. Т. 24. № 6. С. 14-21.

17. Кленина Л.И. Цифровизации энергетики как стимул трансформации компетенций инженера / Л.И. Кленина // Социальные науки и социальные науки. 2022. № 1 (6). С. 148-160.

18. Зеркина Н.Н., Ломакина Е.А., Савинова Ю.А. Проект Extend: процедуры и этапы разработки курса «Иностранный язык для инженеров. Академическое письмо» // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 113-117.

19. Шишов С.Е. Интернет как естественная среда развития иммерсивного технологического и профессионального обучения / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, С.К. Попей, Е.Г. Ряхимова // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2022. № 3. С. 3-13.

20. Takmazyan O.D. Is the digital twin an effective tool or another cliché of Industry 4.0? / O.D. Takmazyan // Smart manufacturing. 2021. № 8. P. 1-2.

21. Sokolova Ju.V. «Soft skills» in engineering education. Practical approach of national research university «Moscow power engineering institute» / Ju.V. Sokolova, O.A. Chalova, V.V. Khominskaia // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 2. С. 1-10.

Received date: 26.02.2023

Revised date: 09.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378.016: 51
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_08



©2023 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/)

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АСТРОФЕСТИВАЛЬ

© Автор(ы) 2023

КОНДАУРОВА Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой математики и методики ее преподавания
Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, i.k.kondaurova@yandex.ru

SPIN-код: 8009-0935

AuthorID: 349098

ORCID: 0000-0003-2377-2372

БЫЧКИН Алексей Игоревич, студент 4 курса

Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, bychkin2000@mail.ru

ORCID: 0000-0002-0622-4318

Аннотация. В статье теоретически обоснована и практически проиллюстрирована возможность реализации дополнительного образования детей в формате математического астрофестиваля. Уточнено определение понятия «математический астрофестиваль», как серии межпредметных соревнований, объединенных общей идеей и организованных с определенной целью, в которой участники стремятся превзойти друг друга, решая математические задачи с астрономическим содержанием. Изучен опыт проведения некоторых зарубежных и отечественных астрономо-математических мероприятий, охарактеризованы целесообразность проведения, структура математического астрофестиваля и требования к его организации. Представлена программа четырехдневного астрофестиваля «Математические тайны Вселенной», ориентированного на возрастную категорию 5–11 классов. Приведены фрагменты отдельных мероприятий астрофестиваля (математическая игра-соревнование «Знаток космоса», мероприятие «Созвездия», портретная экскурсия). Апробация астрофестиваля «Математические тайны Вселенной» состоялась на базе МАОУ «Лицей математики и информатики» города Саратова в 2021/2022 учебном году. В экспериментальной работе приняли участие учителя и учащиеся 5–11 классов лицея. Апробация подтвердила педагогическую целесообразность проведения подобных фестивалей, позволяющих: расширить астрономический и математический кругозор учащихся, научить применять имеющиеся математические знания для решения астрономических задач, показать связь математики с астрономией.

Ключевые слова: дополнительное математическое образование детей, математический астрофестиваль, астрономо-математические мероприятия.

MATHEMATICAL ASTRONOMIC FESTIVAL

© The Author(s) 2023

KONDAUROVA Inessa Konstantinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Mathematics and Methods of its Teaching
Saratov National Research State University
410012, Russia, Saratov, i.k.kondaurova@yandex.ru

BYCHKIN Alexey Igorevich, 4th year student
Saratov National Research State University
410012, Russia, Saratov, bychkin2000@mail.ru

Abstract. The article theoretically substantiates and practically illustrates the possibility of implementing additional education for children in the format of a mathematical astrofestival. The definition of the concept of “mathematical astrofestival” is clarified as a series of interdisciplinary competitions united by a common idea and organized with a specific purpose in which participants strive to surpass each other by solving mathematical problems with astronomical content. The experience of conducting some foreign and domestic astronomical and mathematical events is studied, the expediency of conducting, the structure of the mathematical astrofestival and the requirements for its organization are characterized. The program of the four-day astrofestival “Mathematical secrets of the Universe”, aimed at the age category of grades 5-11, is presented. Fragments of individual events of the astrofestival are given (mathematical game-competition “Space Connoisseur”, event “Constellations”, portrait tour). The approbation of the astrofestival “Mathematical Secrets of the Universe” took place on the basis of the MAOU “Lyceum of Mathematics and Computer Science” in Saratov in the 2021/2022 academic year. Teachers and students of grades 5-11 of the lyceum took part in the experimental work. The approbation confirmed the pedagogical expediency of holding such festivals, which allow: to expand the astronomical and mathematical horizons of students, to teach them to apply existing mathematical knowledge to solve astronomical problems, to show the connection of mathematics with astronomy.

Keywords: additional mathematical education of children, mathematical astrofestival, astronomical and mathematical events.

ВВЕДЕНИЕ

Межпредметные фестивали, как форма организации деятельности детей, в настоящее время приобретают особую значимость, поскольку углубляя, расширяя и интегрируя полученные на уроках знания, в тоже время оказывают мощный воспитательный эффект (способствуют интеллектуальному отдыху, установлению дружеских отношений между детьми, укрепляют чувство коллективизма и взаимопомощи, предполагают атмосферу здоровой соревновательности и т.п.). 12 апреля 2021 года исполнилось 60 лет с момента первого полета человека в космос, который во все времена интересовал людей и оставался для них загадочной тайной. В связи с этим знаменательным событием школьникам полезно узнать, как много великих ученых, в том чис-

ле и математиков, пытались и в настоящее время продолжают решать вопросы, связанные с космосом. Этим объясняется актуальность теоретического обоснования, практической подготовки и проведения межпредметного астрофестиваля для школьников «Математические тайны Вселенной».

Понятию фестиваля, его структуры и организации посвящено значительное количество теоретических исследований: Т.Ф. Ефремова [1], Э.И. Медведь [2], П.В. Николаева [3], О.И. Киселева [4], Д. Кланч [5] и др. [6; 7]. В педагогической практике имеется опыт проведения разнообразных астрономо-математических мероприятий: межпредметный проект «Космический полигон» (Ростов-на-Дону, Россия) [8], образовательный проект «Уроки из космоса в новом формате» (Москва,

Россия) [9], занятие «Разговор о Вселенной. Математика + космос» на кружке «Прикладная математика» (Москва, Россия) [10], интернет-проект «Дверь во Вселенную» (Москва, Россия) [11], лекция «Математика в астрономии: от Фалеса Милетского до «Кеплера» космического» (Казань, Россия) [12], Всероссийская олимпиада по астрономии в образовательном центре «Сириус» (Сочи, Россия) [13], мероприятия, проводимые в Звездном центре при университете Шеффилд Халлам (Южный Йоркшир, Англия) [14], международные летние астрономические школы (Бюракан, Армения) [15], изучение астрономических объектов с помощью технологии дополненной реальности (Малайзия) [16] и др. Изучение указанных источников показало, что понятие математического астрофестиваля является новым, еще до конца не определенным в методике обучения математике, и получившим разработку только в отдельных мероприятиях, что подчеркивает актуальность выбранной для статьи темы.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цели статьи – теоретически обосновать и практически проиллюстрировать возможность реализации дополнительного образования детей в формате математического астрофестиваля.

Используемые методы, методики и технологии: изучение нормативных документов, анализ методико-математической, психолого-педагогической литературы, обобщение опыта работы действующих учителей и организаторов дополнительного образования, разработка и апробация методических материалов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В рамках данной статьи будем рассматривать математический астрофестиваль как серию межпредметных соревнований, объединенных общей идеей и организованных с определенной целью, согласно которой участники стремятся превзойти друг друга, решая математические задачи с астрономическим содержанием. Под математической задачей с астрономическим содержанием будем понимать задачу с астрономической фабулой, решение которой требует использования математического аппарата. Математический астрофестиваль может занимать от одного до нескольких дней и содержать различные математические конкурсы, игры, мастер-классы, выставки, соревнования и т.п.

Требования к организации математического астрофестиваля:

- 1) определить идею, цели и задачи и дать фестивалю яркое и красочное название;
- 2) разработать план подготовки к фестивалю и сценарий его проведения, выбрать место проведения, получить соответствующее разрешение на его проведение, пригласить будущих участников и обеспечить рекламу;
- 3) создать оргкомитет фестиваля, который, в свою очередь, сформирует Положение для его проведения;
- 4) оформить место проведения фестиваля, подобрать музыкальное сопровождение, реквизиты и призы для награждения;
- 5) проанализировать процесс прохождения и результаты фестиваля.

Обобщая опыт проведения зарубежных и российских астрономо-математических мероприятий, мы выявили, что практически все задания проводимых астрономических мероприятий для школьников (определение положения светил и их спутников в небесном пространстве, вычисления их орбит, объема и расстояния между светилами, определение места, начала и конца лунных и солнечных затмений, вычисление времени наступления непрерывного полярного дня и полярной ночи, вычисление момента и места восхода и захода светил, вычисление многочисленных астрономических постоянных, состояния физических характеристик планет и др.) выполняются на основании строгих математических расчетов с применением сведений из геометрии и тригонометрии. Участвуя в таких межпредметных мероприятиях,

учащиеся углубляют знания по математике и астрономии, расширяют кругозор, совершенствуют логическое мышление, геометрическую интуицию, увеличивается их заинтересованность и мотивация к учебе в целом, что влияет впоследствии на выбор профессии.

Приведем разработанную нами программу математического астрофестиваля и фрагменты его отдельных мероприятий.

Название фестиваля: «Математические тайны Вселенной».

Цель проведения: создание условий для осознания учащимися значимости математики в изучении Вселенной путем решения математических задач с астрономическим содержанием.

Задачи фестиваля:

- показать взаимосвязь и практическую значимость математики в астрономии;
- развивать у учащихся познавательные способности, стремление к поиску нестандартных решений задач;
- расширять кругозор учащихся, совершенствовать их математические способности.

Фестиваль «Математические тайны Вселенной» ориентирован на возрастную категорию: 5–11 классы. Количество участников в команде – не менее 3 человек из каждой возрастной категории: 5–6, 7–9, 10–11 классы.

Математический астрофестиваль проводится в 4 этапа (4 дня) (таблица 1).

Таблица 1 – Структура фестиваля «Математические тайны Вселенной».

1 этап	Торжественное открытие фестиваля (5–11 классы). Просмотр документального фильма «Известная Вселенная. От атома до космоса» (https://my.mail.ru/mail/k.prinz/video/32220/103940.html) (9–11 классы). Математическая игра-соревнование «Знарок космоса» (5–6, 7–9 и 10–11 классы) – первая часть. Портретная экскурсия о математиках, внесших вклад в астрономию (5–11 классы).
2 этап	Мероприятие «Созвездия» (6 классы). Астрономическая викторина «Галилео» (5–6, 7–9 и 10–11 классы). Мастер-класс «Наблюдение небесных объектов в телескоп» (5–11 классы).
3 этап	Математическая игра-соревнование «Знарок космоса» (5–6, 7–9 и 10–11 классы) – вторая часть. Конкурс плакатов, видеороликов, объемных поделок «Математика в космосе» (5–11 классы).
4 этап	Торжественное закрытие математического астрофестиваля – подведение итогов, награждение победителей и призеров (5–11 классы).

В качестве примера приведем фрагмент планов мероприятий разных этапов фестиваля.

Математическая игра-соревнование «Знарок космоса».

Описание игры: Команды решают задачи на астрономическую тематику, вычисляя: расстояние до планет; удаленность космических объектов; площадь поверхности планет; какую долю орбиты преодолевают за определенное время; радиус планет; отношение средних плотностей и вес предметов на планетах. Задания представлены на созданном для данной игры сайте. Результаты нужно отправить на указанную электронную почту. За каждое правильно решенное задание ставится 1 балл. Побеждает команда, набравшая большее количество баллов на I и II этапах.

Инструкция к игре: Уважаемые участники! Приветствуем вас на очередном испытании математического астрофестиваля. Игра «Знарок космоса» состоит из двух этапов. Задания разделены по возрастным группам: 5–6, 7–9 и 10–11 классы. Для перехода на сайт нужно просканировать камерой вашего смартфона QR-код 1 (в соответствии с рисунком 1). На сайте выбираете свой

возрастной уровень и I этап. Выполняя задания этапа, укажите номер этапа и номер задания.



Рисунок 1 – QR-код 1

Задания для 5–6 классов:

№ 1. Луна – единственный спутник Земли, площадь поверхности которой составляет 38 млн. км². Найдите

площадь поверхности Земли, если площадь поверхности Луны составляет 0,075 от нее. Результат округлите до целой части.

Решение:

$$38 : 0,075 = 506,66 \approx 507.$$

Ответ: 507 млн. км².

№ 2. Ученые давно заметили, что Луна каждый год удаляется от Земли на 4 сантиметра. Через сколько лет расстояние между Землей и Луной увеличится на 1000 км?

Решение:

$$1) 4 \text{ см} = 0,00004 \text{ км};$$

$$2) 1000 : 0,00004 = 25000000 \text{ (лет)}.$$

Ответ: через 25000000 лет.

№ 3. Радиус – это отрезок, который соединяет центр с любой точкой на окружности и сфере, если смотреть на плоскости и в пространстве. Радиус Земли равен 6371 км. Радиус Марса составляет 53% радиуса Земли.

Определить радиус Марса в км.

Решение:

$$6371 \cdot 0,53 = 3376,63 \text{ (км)}.$$

Ответ: 3376,63 км.

№ 4. Наша планета Земля движется вокруг Солнца и делает это по своей особенной орбите. Полный оборот вокруг Солнца на Земле составляет 1 год. Найдите, ка-

кую часть своей орбиты Земля пройдет за 3 месяца?

Решение:

Так как Земля за 12 месяцев преодолевает всю свою орбиту, то за 3 месяца: $\frac{3}{12} = \frac{1}{4}$.

Ответ: $\frac{1}{4}$.

Задания для 7–9 классов:

№ 1. Экватор – это замкнутая линия, которая делит планету на две равные части. Экватор также есть у спутника Земли – Луны, и он равен 10,9 тыс. км. Найдите диаметр Луны. Ответ округлите до десятых.

Решение:

1) Длина экватора – длина окружности, диаметр Луны – это два радиуса. Зная длину окружности, можно найти радиус, используя формулу: $L = 2\pi r$. (Принять

$\pi = 3,14$ и округлите значение радиуса до сотых).

$$2) r = 10,9 : 6,28 \approx 1,74;$$

$$3) 1,74 \cdot 2 = 3,48.$$

Ответ: 3,48 тыс. км.

№ 2. Вообразим, что в некоторой обитаемой планетарной системе вокруг звезды, как наше Солнце, по круговым орбитам обращаются четыре планеты. Население самой близкой к звезде планеты заметило, что свет от звезды достигает их планеты за 5 минут. Удаленность

звезды от четвертой, самой дальней планеты равна 10

млрд. км. Во сколько раз радиус орбиты четвертой планеты больше радиуса орбиты 1 планеты? (Будем счита-

ть, что в данной планетарной системе действуют такие же законы физики и скорость света – 300 тыс. км/с).

Ответ округлите до целого числа.

Решение:

$$5 \text{ минут} - 300 \text{ секунд}, 300 \cdot 300000 = 90000000 \text{ (км)}$$

от звезды до 1 планеты;

$$10000000000 : 90000000 \approx 111.$$

Ответ: в 111 раз.

№ 3. Притяжение на Марсе на 150% меньше, чем на Земле. Во сколько раз выше можно прыгнуть на Марсе?

Решение:

1) Пусть притяжение на Марсе 100%, так как по условию на 150% меньше, чем на Земле, то на Земле 250%;

$$2) 250 : 100 = 2,5.$$

Ответ: в 2,5 раза.

Задания для 10–11 классов:

№ 1. Скопление звезд I 13, имеющее форму шара и диаметр около ста пятидесяти световых лет, состоит из ста тысяч звезд. Вычислите среднее расстояние между звездами в скоплении I 13.

Решение:

$$1) 4 \cdot 3,14 \cdot \left(\frac{150}{2}\right)^3 \approx 1,7 \cdot 10^6 - \text{полный объем скопле-}$$

ния; $\frac{1,7 \cdot 10^6}{10^5} = 17$ - часть объема, которая соответству-

ет одной звезде;

$$3) \sqrt[3]{17} \approx 2,6.$$

Ответ: примерно 2,6 световых лет.

№ 2. Предположим, что при наблюдении с Сатурна, Юпитер оказался на максимальном угловом расстоянии от Солнца. Вычислите удаленность между планетами в этом случае в астрономических единицах. Планеты вращаются по круговым орбитам, радиус Юпитера 5,2

астрономических единиц, Сатурна – 9,5 астрономических

единиц. Ответ округлите до целого числа.

Решение:

Максимальное угловое расстояние от Солнца равно 90° , следовательно, между планетами образовался прямо

угольный треугольник. Расстояние между планетами – это катет, который нужно найти при известной гипотенузе и другому катету: $x = \sqrt{9,5^2 - 5,2^2} \approx 8$ а.е.

Ответ: 8 а.е.

Покажем фрагмент сценария мероприятия астрофестиваля «Созвездия».

Цель мероприятия: показ взаимосвязи и практической значимости математики в астрономии.

Звёзды, звёзды, с давних времен

К вам всегда были прикованы

Человека жадные очи.

Глядя на небо, мы чаще задумываемся о жизни космоса,

Чем о жизни Земли, так как он бесконечно

Значительнее Земли по своему объему, массе, времени...

Когда стемнеет, в ясную погоду посмотрите на небо. На нем можно увидеть замечательную картину. Древнеримский философ Сенека когда-то говорил, что «если бы звезды были видны только в каком-то одном месте Земли, то к этому месту непрерывно шли толпы людей, чтобы полюбоваться этим великолепным зрелищем».

На небе звезд очень большое количество. Известно, что без телескопа или бинокля, человек способен увидеть около шести тысяч звезд. Когда мы смотрим на звезды, они выглядят как маленькие сверкающие точки, но в реальности это не так. Звезды – это огромные раскаленные тела, просто они находятся на большом расстоянии от Земли. Есть звезды, превышающие наше Солнце по размеру в 100 раз!

В древности люди, чтобы было проще различать звезды, объединили наиболее яркие и заметные их группы в созвездия, и дали им названия. Чаще всего созвездия называли в честь мифических героев, легенд, сказаний и животных, на которых они были похожи. Всего на небе 88 созвездий. Они делятся на три группы: созвездия северного полушария – 36, созвездия южного полушария – 52 и зодиакальные созвездия – 12 [3].

Начинать наблюдения за звездами лучше с одного из самых знаменитых созвездий – *Большой Медведицы*. Попробуем построить его с помощью системы координат. На столах лежат карточки с системами координат, а на слайде презентации можно видеть координаты созвездия «Большая Медведица» (рисунок 2): $(-15; -7), (-10; -5), (-3; -6), (-1; -10), (5; -10), (6; -6), (-3; -6)$.

Посмотрите на модель Солнечной системы, показанную на экране. Вы, наверное, заметили, что название созвездия и рисунок не сочетаются. Это связано с тем, что расположение звезд за большое количество лет поменялось. Звезды не стоят на месте, а тоже постоянно находятся в движении. Через 100000 лет Большая Медведица будет выглядеть по-другому. Независимо от расположения созвездий, звезды в них делятся по уровню яркости. В Большой Медведице находятся семь

самых ярких звезд от общего количества [3]. Название «Большой Медведицы» произошло от старинной красивой легенды: «Однажды Бог Зевс влюбился в девушку по имени Каллисто. Когда Гера – жена Зевса узнала об этом, то решила ее убить. Зевсу пришлось превратить свою новую возлюбленную в Медведицу. Но это не стало очень безопасным: один раз на охоте Каллисто едва не ранил ее собственный сын. Узнав об этом, Зевс взял Каллисто за хвост и отправил на небо. Так у Медведицы появился такой длинный хвост. Однако Гера все-таки не желала оставлять Каллисто в покое: она сделала так, что Медведица не могла опуститься на Землю, постоянно кружась в небе» [4].

Построим теперь созвездие «Малая Медведица» на той же системе координат. Для его построения нужны координаты точек, которые можно узнать, решив следующие примеры. Под каждой буквой находятся два примера, ответ первого примера – это координата по оси Ox , второго – координата по оси Oy .

Найти значение выражения:

а) $18 \frac{5}{10} - 12 \frac{5}{10}; (-9) + 15;$

б) $3 \frac{3}{5} \div 1 \frac{1}{5}; 49 \cdot \frac{1}{7};$

в) $0 \cdot (25)^2; 43 \frac{1}{2} \div 5 \frac{4}{5};$

г) $4 \frac{1}{2} \cdot (-\frac{2}{3}); \frac{275}{1000} \cdot 2 \cdot 10;$

д) $-\frac{25}{1000} \cdot 100 \div \frac{1}{2}; 2^3 - 1;$

е) $-9 + 1; \frac{1}{5} \cdot (-5)^2;$

ж) $-7 \frac{2}{3} + 1 \frac{2}{3}; \frac{9}{4} + \frac{5}{8};$

и) $4 \frac{1}{2} \cdot (-\frac{2}{3}); \frac{275}{1000} \cdot 2 \cdot 10.$

В результате решения примеров получилась таблица с координатами «Малой Медведицы» (таблица 2).

Таблица 2 – Координаты «Малой медведицы»

а	б	в	г	д	е	ж	и
6	3	0	-3	-5	-8	-6	5
6	7	$\frac{1}{2}$	$-\frac{3}{2}$	7	5	3	$-\frac{1}{2}$

Посмотрите на созвездие «Большой Медведицы» и сосредоточьтесь на правых звездах ковша. Затем от крайней правой верхней звезды ковша отложите расстояние вправо, равное трехкратному расстоянию между самыми правыми звездами ковша. Увидим *Полярную звезду*. С нее начинается ручка ковша созвездия «Малой Медведицы» (рисунок 2). Полярная звезда указывает на Север. Приступим к построению других созвездий. Конечно, не всех 88, а только некоторых из них.

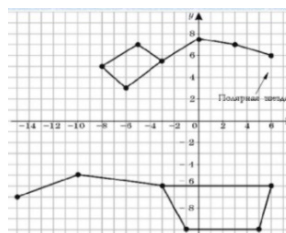


Рисунок 2 – Созвездия «Большая Медведица», «Малая Медведица» и Полярная Звезда

Далее каждая группа учащихся получает карточку с заданиями и лист бумаги с системой координат. Задача – построить созвездия по координатам. После выполнения полученные результаты проверяются, прикрепляются на доску, образуя тем самым «Звездное небо», и сравниваются с моделью Солнечной системы. При этом педагог комментирует, почему именно так называются рассматриваемые созвездия. Укажем координаты для построения некоторых из них.

Созвездие «Лев» (рисунок 3) [3]. Традиция украшения фасадов зданий и фонтанов с помощью фигур львов уходит своими корнями в Древний Египет, так как в нем лев считался священным животным. В честь льва был назван самый жаркий месяц – август. В такое время могла спасти только вода. Приготовления к этому месяцу начинались еще весной, в разлив Нила. Вода собиралась в отстойники, а на них ставились щели в виде львиной головы с открытой пастью, из которой впоследствии шла вода. Координаты для построения: (2; 5), (1; 4), (0; 4), (-1; 3), (-1; 2), (-5; 1), (-7; -2), (-5; -1), (0; 0), (-1; 2).

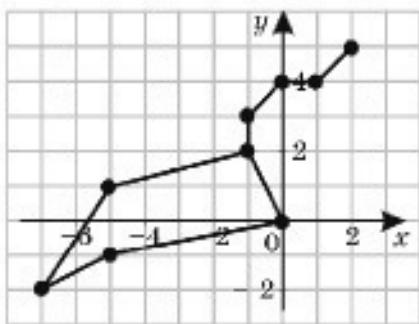


Рисунок 3 – Созвездие «Лев»

Созвездие «Кассиопея» (рисунок 4) [3]. Кассиопея – жена царя Цефея и мать Андромеды. Координаты для построения: (-5; 0), (-3; 2), (-1; 0), (1; 0), (3; -2).

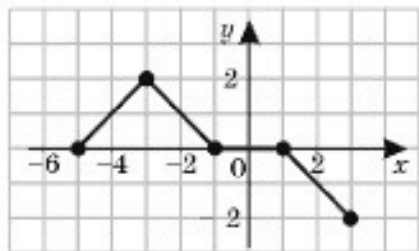


Рисунок 4 – Созвездие «Кассиопея»

Созвездие «Цефей» (рисунок 5) [3]. Цефей – мифический эфиопский царь, супруг Кассиопей, отец Андромеды. Координаты звезд: (0; 5), (-1; 4), (-2; 1), (1; -1), (6; -1), (3; 2), (1; -1), (3; 2), (-1; 4).

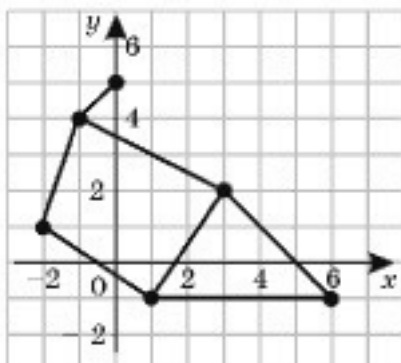


Рисунок 5 – Созвездие «Цефей»

Созвездие «Персей» (рисунок 6). Координаты для построения:

(-5; -3), (0; -1), (1; 1), (1; 3), (1; 1), (0; -1), (2; -2), (4; -1), (5; 0), (6; 2).

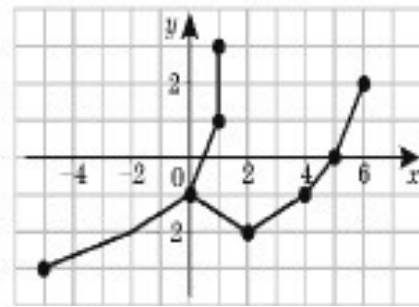


Рисунок 6 – Созвездие «Персей»

Созвездие «Кит» (рисунок 7) [3]. Координаты для построения:

(11; -7), (9; -6), (10; -5), (7; -1), (4; -1), (2; 0), (6; 1), (9; 2), (6; 1), (2; 0), (0; 3), (-3; 0), (2; 0).

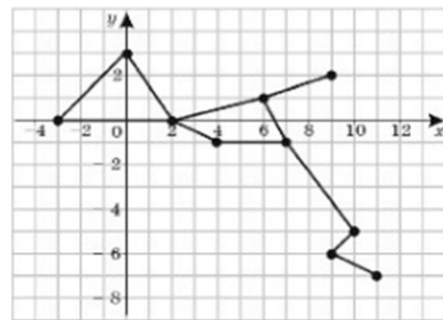


Рисунок 7 – Созвездие «Кит»

Созвездия «Цефей», «Кассиопея», «Персей», «Андромеда», «Пегас» и «Кит» связывает одна легенда: «Цефей когда-то был царем Эфиопии. Однажды царица Кассиопея, его жена, похвасталась своей красотой перед обитательницами моря – nereидами. Они, обидевшись, из-за зависти пожаловались Посейдону, который очень разозлился и напустил на берега Эфиопии морское чудовище – Кита. Цефей, чтобы избавиться от чудовища, по совету оракула принял решение принести ему в жертву свою дочь, Андромеду. Он приковал Андромеду к скале около берега и оставил ее в ожидании решения своей участи.

На другом краю в это же время мифический герой Персей проник на уединенный остров, где жили горгоны – удивительные чудовища в образе женщин, у которых на головах вместо волос кишели змеи. Их взгляд был настолько ужасен, что любой, кто посмотрит на них, превращался в камень. Когда они спали, Персей расправился с Медузой – главной горгоной. Тогда появился крылатый конь Пегас, на котором Персей помчался к себе на родину. Пролетая над Эфиопией, он заметил прикованную к скале Андромеду. Также Персей увидел приближавшегося Кита и вступил с ним в схватку, победил чудовище, показав ему голову Медузы. Персей вернул Андромеду отцу, а Цефей в итоге отдал ему Андромеду в жены. Эта история имела счастливый конец, и в честь героев древними греками были названы созвездия «Цефей», «Кассиопея», «Персей», «Андромеда», «Пегас» и «Кит» [4].

В конце мероприятия можно предложить участникам ответить на вопросы.

- 1) Какое направление показывает Полярная звезда?
а) север; б) юг; в) запад.
- 2) Что такое созвездие?
а) скопление звезд; б) участок небосвода; в) нарисованная фигура.
- 3) Сколько созвездий на небе?

- а) 97; б) **88**; в) 76.
 4) Во сколько раз более массивные звезды больше нашего Солнца?
 а) 10; б) 50; в) **100**.
 5) Какое количество звезд можно увидеть на небе невооруженным глазом?
 а) 3500; б) **6000**; в) 2200.
 6) Сколько ярких звезд в созвездии «Большая Медведица»?
 а) **7**; б) 9; в) 1.
 7) Каким животным не названо созвездие?
 а) Лев; б) Рыба; в) Рак; г) **Лошадь**.
 8) Сколько зодиакальных созвездий существует?
 а) 6 созвездий; б) 20 созвездий; в) **12 созвездий**.
 9) Почему звезды нам кажутся маленькими светящимися точками, хотя многие гораздо больше Солнца?
 а) из-за особенностей человеческого зрения; б) процессы в земной атмосфере «скрадывают» реальный размер звезд; в) **звезды находятся очень далеко от нас**.
 10) Какое созвездие представлено на рисунке 8?
 а) **Весы**; б) Цефей; в) Кит.

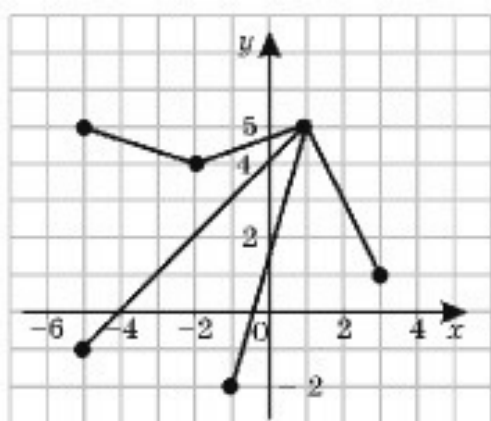


Рисунок 8

Фрагмент портретной экскурсии, посвященной изучению вклада известных математиков в развитие астрономии (информация о некоторых из них приведена ниже).

Архимед

Архимед (рисунок 9) родился около 287–212 лет до нашей эры в Сиракузах на острове Сицилия. Задачи на нахождение площадей поверхностей и объемов тел являются центральной темой его математических работ. Он разработал формулу для вычисления площади треугольника, если известны три его стороны, которая сейчас называется «Формула Герона». Архимеду принадлежит великая аксиома: «Из неравных отрезков меньший, будучи повторен достаточное число раз, превзойдет больший». Также точно вычислил значение числа π .

В астрономии известен тем, что написал книгу, в которой впервые была описана геоцентрическая модель Вселенной (Земля – центр Вселенной). Такое мнение являлось основным на протяжении достаточно долгого времени, но впоследствии было опровергнуто.

Фалес Милетский

Фалес Милетский – математик с Милета (рисунок 10). Неизвестно, когда точно родился Фалес Милетский. Некоторые утверждают, что математик жил в период с 624 по 548 года до нашей эры. Фалес являлся представителем знатного рода и получил хорошее образование. В V веке до нашей эры его называли «отцом философии». Он много путешествовал, так как был торговцем. Во время своих странствий посетил Фивы, Египет и Мемфис. В этих городах Фалес получил знания от жрецов, разработал свой способ измерения высоты пирамид.

Фалес является первым человеком, изучившим движение Солнца по небесной сфере. Фалес Милетский

ввел календарь, в котором год состоял из 365 дней и делился на 12 месяцев.

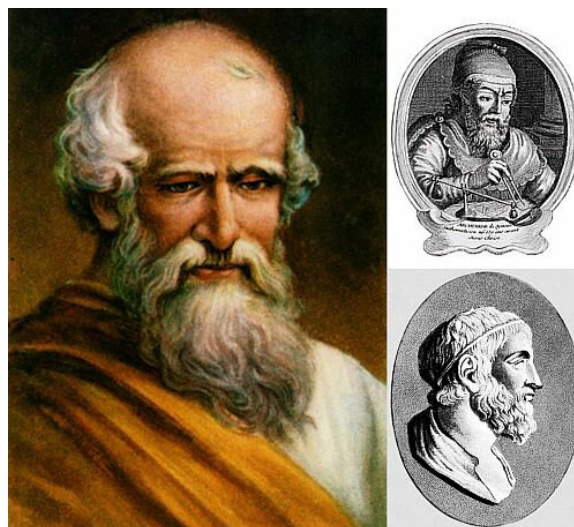


Рисунок 9 – Архимед

Именно Фалес открыл созвездие Малой Медведицы, по которой ориентировались моряки, так как в ее группе звезд есть Полярная звезда, которая указывает направление на север. Верно прогнозировал солнечное затмение в 585 г. до н.э. Со слов Платона, он так был заинтересован изучением неба, что однажды, гуляя ночью, упал в канаву. Из-за этого его прозвали рассеянным профессором.

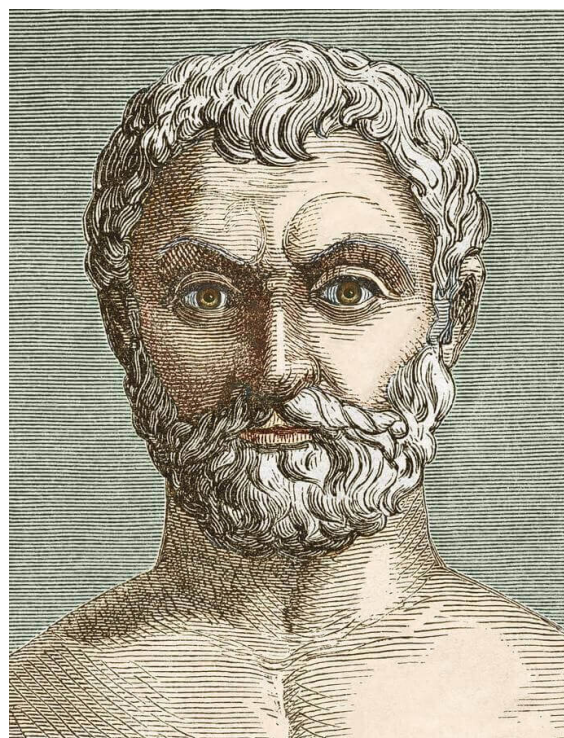


Рисунок 10 – Фалес Милетский

ОБСУЖДЕНИЕ.

Апробация представленного в статье астрофестиваля «Математические тайны Вселенной» состоялась на базе МАОУ «Лицей математики и информатики» города Саратова в 2021/2022 учебном году. В экспериментальной работе приняли участие учителя и учащиеся 5–11 классов лицея. Предварительно было проведено анкетирование 96 школьников и 16 учителей с помощью Интернет-сервиса Google Формы. Один из вопросов анкеты касался сущности понятия «математический

астрофестиваль». Было установлено, что все 112 опрошенных имеют четкое представление о предметных фестивалях, но ничего не слышали о понятии «математический астрофестиваль», при этом интуитивно правильно определили его сущность 106 человек, а 96 респондентов хотели бы принять в нем участие. Далее наша работа заключалась в теоретическом обосновании и практической иллюстрации дополнительного образования детей в формате математического астрофестиваля. Из-за сложной эпидемиологической ситуации в стране и мире, отдельные мероприятия астрофестиваля проводились в онлайн-формате, часть мероприятий была реализована оффлайн для отдельных групп учащихся. Следует отметить, что подобный формат проведения мероприятий понравился учащимся: была видна заинтересованность ребят, их старание правильно и быстро выполнить задания. Однако некоторые термины в формулировке заданий были неизвестны учащимся, и это усложняло и удлиняло процесс выполнения заданий, поэтому в дальнейшем, желательно перед проведением подобных мероприятий кратко, «справочно», рассказывать участникам об рассматриваемых астрономических объектах.

ВЫВОДЫ.

Подводя итоги, отметим педагогическую целесообразность проведения подобных фестивалей, позволяющих расширить астрономический и математический кругозор учащихся, научить применять имеющиеся математические знания для решения астрономических задач, показать связь математики с астрономией.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ефремова Т.Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. – М.: Русский язык, 2000. – 1084 с.
2. Медведь Э.И. Социально-культурная самореализация молодежи в воспитательном пространстве столичного мегаполиса / Э.И. Медведь. – М.: Вестник экономической интеграции, 2014. – 88 с.
3. Николаева П.В. Семиотика фестиваля как формы праздничной культуры: автореф. канд. культурол. наук / П.В. Николаева // Научная электронная библиотека диссертаций и авторефератов [Электронный ресурс] : [сайт] – URL: <https://www.dissercat.com/content/semiotika-festivalya-kak-formy-prazdnichnoi-kultury> (дата обращения 11.11.2021). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
4. Киселева О.И. Фестивальное движение как сфера реализации культурной политики / О.И. Киселева, Э.И. Медведь // Наука и технологии в современном обществе, 2015. – №1 (2). – 62 с.
5. Кланч Д. Будущее репертуарного театра в Центральной и Восточной Европе: реформа или трансформация / Д. Кланч // Экология культуры, 2002. – №1. – 24 с.
6. Кондаурова И.К., Белова Е.А. Опыт профессионально-ориентированного обучения математике в лицее математики и информатики // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 38-40.
7. Вдовиченко А.А. Программа профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков // Балтийский гуманитарный журнал. 2022. Т. 11. № 3 (40). С. 5-8.
8. Рябченко Е.А. Межпредметный проект «Космический полигон» как способ интеграции основного и дополнительного образования детей / Е.А. Рябченко // Техническое творчество молодежи. – 2019. – №2 (114). – С. 36-40.
9. Князева М.Д. Уроки из космоса в новом формате / М.Д. Князева // Внешкольник. – 2017. – №2 (176). – с. 17-22.
10. Кружок «Прикладная математика» в Детской Академии Петерсон [Электронный ресурс] // <https://m.facebook.com/peterson.academy/posts/2727943850769531> (дата обращения: 05.10.2021). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
11. Сурдин В.Г. Международный год астрономии – 2009 / В.Г. Сурдин // Вопросы истории естествознания и техники. – 2010. – №4. – с. 195-211.
12. В Казани расскажут о взаимодействии математики и астрономии от античности до XXI века [Электронный ресурс] // Татар-информ [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <https://www.tatar-inform.ru/news/v-kazani-rasskazhut-o-vzaimodeystvii-matematiki-i-astronomii-ot-antichnosti-do-xxi-veka> (дата обращения: 09.10.2021). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
13. Всероссийская олимпиада школьников по астрономии в образовательном центре «Сириус» [Электронный ресурс] / Официальный сайт образовательного центра «Сириус» [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <https://siriusolymp.ru/school2021/1/astronomy> (дата обращения: 11.11.2021). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
14. Parkinson J.H. The Star Centre at Sheffield Hallam University [Электронный ресурс] / J.H. Parkinson, D. Ashton, K. Atkin, B. Harrison // Cambridge Core [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <https://www.cambridge.org/core/services/S0252921100115064a.pdf/star.pdf> (дата обращения: 10.11.2021). – Загл. с экрана. – Яз. англ.
15. Микаелян А.М. Армянская астрономия: Последние мероприятия [Электронный ресурс] / А.М. Микаелян, С.В. Фарманян //

Contributions from the Burakan observatory [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <https://arar.sci.am/dlibra/publication/320985/edition/293055/content> (дата обращения: 10.11.2021). – Загл. с экрана. – Яз. англ.

16. Innovative Learning of Solar System using Augmented Reality for Primary School Children [Электронный ресурс] // Semantic Scholar [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <http://www.ipedr.com/vol41/033-ICEMT2012-C00072.pdf> (дата обращения: 10.11.2021). – Загл. с экрана. – Яз. англ.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 03.01.2023

Revised date: 15.01.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 372.8

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_09



©2023 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/>

ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА В АСПЕКТЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

© Автор(ы) 2023

КРИНИЦКАЯ Марина Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры «Русский язык»

*Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, Marina.Krinitzkaya@vvsu.ru*

SPIN: 4368-9111

AuthorID: 8625558

ResearcherID: AAF-8895-2021

ORCID: 0000-0002-7265-1932

ScopusID: 57391918600

БОРЗОВА Татьяна Александровна, кандидат культурологии,
доцент кафедры «Русский язык»

*Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, Tatyana.Borzova@vvsu.ru*

SPIN: 8643-3914

AuthorID: 695480

ResearcherID: HNN-2392-2022

ORCID: 0000-0002-6203-202X

ScopusID: 57207310423

Аннотация. Коммуникативная компетенция выпускника современного вуза не всегда соответствует реальным запросам и требованиям социума. Кроме обязательного набора профессиональных навыков будущему специалисту необходимо продемонстрировать продуктивное владение коммуникативной компетенцией, включающей в себя языковую подготовку и коммуникативную гибкость. Данная тенденция представляет особый интерес у научного сообщества, что и говорит об актуальности выбранной темы. Цель работы – рассмотреть формирование коммуникативно-языковой компетенции на примере учебного курса «Профессиональная речь и деловая переписка» в аспекте системно-деятельностного подхода в качестве одного из основных образовательных трендов высшей школы. Авторами обобщен опыт ведущих ученых по изучению системности построения учебного процесса для разработки курса, направленного на дальнейшую реализацию практико-ориентированного обучения. Дан системный анализ истории вопроса по формированию коммуникативного и языкового компонентов на этапе профессиональной подготовки студентов в системе высшего образования. Теоретическую основу статьи составили исследования отечественных и зарубежных ученых по толкованию и осмыслению базовых понятий и терминов; практическим материалом послужили разработанный учебный курс и данные аттестационных ведомостей, отражающих результаты обучения студентов по дисциплине «Профессиональная речь и деловая переписка». Были применены следующие методы: естественный педагогический эксперимент, метод сбора и накопления данных с использованием количественно-статистических приемов для обработки материала. Предложен своеобразный образовательный приём реализации синтеза «твердых» и «гибких», мобильных навыков, обеспечивающих выпускнику современного российского вуза достаточную лингвистическую, академическую и профессиональную подготовку. Новизна исследования заключается в том, что на представленном авторами практическом материале впервые продемонстрировано, что владение только языковой (лингвистической) компетенцией в настоящее время оказывается не всегда актуальным для полноценной адаптации выпускника в социуме. Необходимо максимальное развитие коммуникативно-языковых умений и навыков для его эффективного вхождения в общество. Применение предложенных учебных материалов, направленных на формирование коммуникативной компетенции в рамках системно-деятельностного подхода, предлагается авторами статьи впервые на примере заявленной языковой дисциплины.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, языковая компетенция, профессиональная речь, деловая корреспонденция, ФГОС 3++, высшее образование, системный подход, деятельностный подход.

LANGUAGE TRAINING IN THE ASPECT OF A SYSTEM-ACTIVITY APPROACH IN A MODERN UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

KRINITSKAIA Marina Yuryevna, candidate of philological sciences, docent,
associate professor of the department “Russian Language”

*Vladivostok State University
690014, Russia, Vladivostok, Marina.Krinitzkaya@vvsu.ru*

BORZOVA Tatyana Aleksandrovna, candidate of culturology, associate professor
of the department “Russian Language”

*Vladivostok State University
6900114, Russia, Vladivostok, Tatyana.Borzova@vvsu.ru*

Abstract. The communicative competence of a graduate of a modern university does not always correspond to the actual needs and requirements of society. In addition to the mandatory set of professional skills, the future specialist needs to demonstrate productive mastery of communicative competence, including language training and communicative flexibility. This paper considers the formation of communicative and linguistic competence in the aspect of the system-activity approach as one of the main educational trends in higher education. The authors have summarized the experience of leading scholars in studying the systematic structure of the educational process for the development of a course aimed at the further implementation of practice-oriented learning. Moreover, the authors have given a systematic analysis of the history of the formation of communicative and linguistic components at the stage of professional training of students in the higher education system. The research of Russian and foreign scientists on the interpretation and comprehension of basic concepts and terms has formed the theoretical basis of the paper. Practical material has included the curriculum developed and the data of attestation sheets reflecting the results of students' training within the *Professional Speech and Business Correspondence* discipline. The authors have proposed an educational method for implementing the synthesis of hard and flexible mobile skills that provide a graduate of a modern Russian university with sufficient linguistic, academic, and professional training.

The practical material presented by the authors has shown that possession of only language (linguistic) competence is currently not always relevant for the full adaptation of a graduate into society. An effective entry of a graduate into society necessitates maximizing the development of communicative and language skills. For the first, the authors have offered the use of the proposed teaching materials to form communicative competence within the system-activity approach on the example of the declared language discipline.

Keywords: communicative competence, language competence, professional speech, business correspondence, Federal State Educational Standard (FSES) 3++, higher education, system approach, activity approach.

ВВЕДЕНИЕ

Нынешнему работодателю необходим выпускник вуза, обладающий индивидуальным критическим мышлением и набором востребованных временем и ситуацией на рынке труда компетенций, существование которых запрашивает от современного образования не только передачу фиксированных знаний предлагаемого учебного материала, но и комплекс актуальных умений и навыков для полной социализации личности. Осуществление данной задачи возможно в рамках системно-деятельностного подхода (далее – СДП), который предполагает подготовку учащихся не только посредством полноценного включения в самостоятельную образовательную деятельность, но и формирование собственного комплекта необходимых достижений для дальнейшего входа в профессию.

СДП отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения (ФГОС 3++) и способен обеспечить непрерывность образования, проектирование учащимися комфортной социальной среды, активизацию образовательно-познавательной деятельности и учет индивидуальных особенностей обучающегося (возраст, психологию, физиологию и др.) [1].

СДП как понятие в российской педагогике был введен в 1985 году и сразу стал предметом пристального внимания многих ученых. Идея этого подхода восходит к теоретическим основам психолого-педагогических учений Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и П.Я. Гальперина [2–4], которые описывают структурно-системные особенности образовательного процесса, выявляют основные психологические закономерности обучения и воспитания и полагают, что сам характер организации учебно-познавательной деятельности определяет личностное, социальное и когнитивное развитие учащегося.

С.В. Жданова [5] полагает, что в современной педагогике СДП рассматривается, с одной стороны, как единство системы взаимосвязанных элементов в процессе обучения (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов [6–7]), и, с другой стороны, как особая форма деятельности, в которой данный принцип системности знаний может эффективно реализоваться в любой практической деятельности (М.Н. Скаткин [8], Л.С. Выготский [2], Л.В. Занков, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин [9–11] и др.).

Становление полноценной языковой личности начинается формироваться в процессе непрерывного обучения на всех его уровнях: начальное образование → среднее образование → высшее образование, каждое из которых включает в себя постепенное ценностное приращение тех умений и навыков, которые требуются для той или иной личности.

На современном этапе развития общества эффективная социализация индивида мыслима лишь при применении логически выстроенной грамотной речевой деятельности. Навыки письменной и устной коммуникации необходимы для успешного внедрения выпускника в профессиональную среду и последующую благополучную в ней реализацию. Кроме того, согласно ФЗ № 53 от 01.06.2005 «О государственном языке Российской Федерации» в качестве государственного языка РФ должен использоваться «современный русский литературный язык» [12] с обязательным использованием лексико-грамматических, орфографических, стилистических и других норм. Данное требование является обязательным и в отношении между партнерами по коммуникации в сферах экономики, юриспруденции, делопроиз-

водства организаций и др. [13].

На рынке труда ценность работника напрямую зависит от наличия у него грамотной речи и умения взаимодействовать на партнера по коммуникации с помощью вербальных и невербальных средств общения [14]. Замечено, что даже не коммуникативно значимое нарушение языковых норм эксперта в своей области понижает его статус в сознании адресата и соответственно уровень достоверности излагаемой им информации.

Профессиональная подготовка будущего выпускника невозможна без формирования коммуникативно-языковой компетенции (далее – КЯК). Данный термин употребляется в исследованиях современных авторов [15; 16], хотя зачастую языковая компетенция рассматривается как компонент коммуникативной [17].

В рамках данной работы под *языковой компетенцией* понимается приобретение достаточного набора орфографических, пунктуационных, фонетических, лексических и грамматических навыков, способствующих созданию корректно и грамотно сформулированных высказываний для осуществления эффективной профессиональной (академической) коммуникации на национальном языке. Данный перечень составляющих фигурирует в исследовании Совета Европы по общеевропейским лингвистическим компетенциям, проведенном Департаментом по языковой политике Страсбурга [18].

Дефиниция *коммуникативная компетенция* рассматривалась в работах Д. Хаймса, С. Савиньон, М. Кэнзела и М. Свэйна, Л. Бахмана, М.Н. Вятютнева, И.А. Зимней, Е.А. Шумиловой [19–25] и др. По мнению данных авторов, это понятие включает следующие компоненты: социокультурный, дискурсивный, социолингвистический и др. Его границы зыбки, неоднозначны и современными исследователями толкуются по-разному [26]. В данной работе вслед за А.В. Подстраховой [15] авторы используют понятие КЯК, которое в свою очередь включает как коммуникативный компонент (умение строить свою речь в зависимости от ситуации и участников коммуникации), так и языковой (лингвистический).

Именно эти составляющие оказались необходимыми при создании системы практических заданий и упражнений по дисциплине «Профессиональная речь и деловая переписка» в аспекте СДП. Во Владивостокском государственном университете (ВВГУ) особое внимание языковой подготовке студентов в рамках данной дисциплины уделяется на следующих направлениях бакалавриата: «Экономика», «Менеджмент», «Управление персоналом» и «Государственное и муниципальное управление». Далее будет рассмотрено содержание учебного курса, представлены результаты естественно-педагогического эксперимента и определена степень эффективности предложенного комплекса заданий и упражнений, способствующих формированию КЯК. В заключении авторы обращают внимание на практическую значимость предложенного учебно-методического комплекса.

МЕТОДОЛОГИЯ

Методологической основой работы выступают базовые положения СДП к обучению [1], в том числе и при преподавании русского языка как родного.

Цель работы – описать целесообразность выбора содержания учебного курса «Профессиональная речь и деловая переписка» и заданий к нему, способствующих формированию и последующему развитию КЯК у будущего выпускника вуза в дальнейшей профессиональной деятельности.

Цель работы предполагает решение следующих задач:

- продемонстрировать содержание, формы оценочных средств и результаты обучения по дисциплине в аспекте СДП;

- проанализировать усвоение учебного материала учащимися и выявить уровни сформированности КЯК по дисциплине;

- определить степень эффективности предложенного комплекса заданий и упражнений по дисциплине.

В работе проводилось изучение отечественной и зарубежной литературы по истории становления понятий коммуникативная компетенция и СДП, представлен анализ базового понятия *коммуникативная компетенция*, изучены его составляющие и выявлены те компоненты, которые существенны и значимы для исследования.

Для определения степени эффективности усвоения учебного материала и выявления уровней сформированности КЯК был применен естественный педагогический эксперимент, направленный на создание учебно-методического комплекса дисциплины «Профессиональная речь и деловая переписка» с дальнейшей реализацией его в образовательном процессе, а также был использован метод сбора и накопления данных (анализ аттестационных ведомостей по дисциплине). Количественно-статистические приёмы были применены при подсчете итоговых баллов обучаемых по курсу. Методом синтеза полученных результатов продемонстрирована степень сформированности КЯК у учащихся.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Языковые дисциплины способствуют формированию общекультурной компетенции *«способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия»*, что и закреплено в ФГОС ВО [27].

Даная компетенция четко определяет достижения и результаты языковой подготовки, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Содержание дисциплины «Профессиональная речь и деловая переписка»

№	Название темы	Форма текущего контроля	Результат обучения
1	Введение	Дискуссия, тест	способен понимать необходимую информацию, термины; точно и понятно изъясняться с соблюдением языковых норм
2	Русский язык в функциональном аспекте	Дискуссия, тест, контрольная работа	способен различать функциональные разновидности современного русского языка как государственного; способен выделять в текстах языковые особенности
3	Законы, правила и приёмы общения в деловой сфере	Дискуссия, тест	способен к эффективному взаимодействию в деловой сфере
4	Эффективное речевое взаимодействие в профессиональной сфере	Дискуссия, тест	способен вносить эффективный вклад в проведение собраний и переговоров в пределах области профессиональных интересов и владеть основами аргументации
5	Публичное выступление: методы и приёмы	Дискуссия, тест, реферат и устное публичное выступление	способен подготовить публичное выступление, используя приемы визуализации информации

6	Публичное выступление в научной и профессиональной сферах	Дискуссия, тест, реферат	способен понимать доклады и статьи, характерные для его профессиональной деятельности, и составить собственные
7	Невербальные средства общения в профессиональной коммуникации	Дискуссия, тест	способен использовать необходимые средства общения в зависимости от ситуации
8	Национальные и гендерные особенности общения	Дискуссия, тест	способен использовать и различать тонкости национальных и гендерных особенностей в деловой сфере
9	Основные особенности рекламных текстов и принципы их составления	Дискуссия, тест	способен составлять тексты рекламного характера
10	Редактирование рекламных текстов	Тест	способен понимать предложенную информацию в рамках профессиональной сферы
11	Понятие, виды и приёмы деловой коммуникации	Дискуссия, тест, контрольная работа	способен осуществлять коммуникацию в рамках официально-делового стиля
12	Письменные формы деловой коммуникации	Дискуссия, тест, контрольная работа	способен использовать речевые формулы и приемы в деловой переписке
13	Язык, стиль и речевые формулы деловой сферы	Дискуссия, тест, контрольная работа	способен составлять тексты документов, используя клишированную лексику; понимать и составлять подробные инструкции
14	Деловая переписка	Дискуссия, тест, контрольная работа	способен вести профессиональную переписку, используя речевые формулы, включая тонкие нюансы; использовать приемы обработки корреспонденции
15	Устные формы делового общения	Дискуссия, тест	способность вести и поддержать беседу в рамках профессиональной деятельности (в том числе и по телефону)
16	Нарушения норм научной и профессиональной коммуникации	Тест, орфоэпический, орфографический и лексический минимум, контрольная работа	знает и применяет нормы современного русского литературного языка
17	Редактирование научных текстов и деловых бумаг	Тест, орфоэпический, орфографический и лексический минимум, контрольная работа	способен понимать и вносить редакционные правки в документы

Представленные в таблице 1 содержание дисциплины и формы текущего контроля находятся в открытом доступе на сайте ВВГУ. Результаты планируемого обучения составлены авторами.

Тематическое содержание дисциплины предполагает выполнение определенного набора заданий и упражнений, направленных на формирование, развитие и отработку языковых и коммуникативных навыков обучающегося. Данные упражнения, разработанные ведущими дисциплину преподавателями, способствуют достижению результатов обучения, указанных выше в таблице 1.

Полноценная языковая подготовка включает в себя прежде всего знание системы русского языка, а именно его парадигматических и синтагматических связей, лексико-грамматических норм и т.п. Коммуникативный компонент в чистом виде продемонстрировать не представляется возможным, так как без реализации языкового компонента коммуникация ограничена, и может быть представлена только с помощью невербальных средств общения.

Так, например, знание языковых минимумов по орфографии, орфоэпии, лексике и фразеологии современного русского языка и выполнение заданий контрольных работ, а также тестовых заданий формирует способность учащегося в достаточной степени продемонстрировать знание лексико-грамматических, орфографических, акцентологических основ русского языка (языковой компонент). Однако знание четких лингвистических правил не всегда может обеспечить эффективность коммуникации. При выполнении заданий по ведению дискуссии, подготовке публичного выступления и реферата (доклада) по обозначенным в рабочей программе темам в сознании учащегося наблюдается логический переход от знаний языковых норм к учету конкретных условий, сферы и ситуации общения, а также адресата коммуникации, что подразумевает образование некоего симбиоза языковой и коммуникативной компетенций.

ОБСУЖДЕНИЕ

Данные мониторинга сдачи пробного итогового экзамена по русскому языку в общеобразовательной школе [28] позволяют судить о том, что российские абитуриенты существенно превышают свой уровень языковой подготовки [15], возможно полагая, что уже наличие статуса носителя русского языка дает им некую уверенность в уже сформированных лингвистических знаниях. В исследованиях последних лет отмечено, что в учебных планах направлений подготовки бакалавриата обучению русскому языку уделяется недостаточное количество учебных часов.

Современное поколение студентов все больше обращается к цифровым источникам информации (к обучающим платформам и др.), при этом почти не испытывая технических проблем, связанных с адаптацией в виртуальном информационном пространстве, что приводит к отсутствию должного внимания к контактной работе с преподавателем в аудитории. Подобная тенденция ведет к утрате «живого» диалога между участниками образовательного процесса, что негативно отражается на полноценном развитии и формировании коммуникативной компетенции [29].

Результаты входящего тестирования по русскому языку студентов первого года обучения позволяют судить о недостаточной сформированности у выпускников школы КЯК [30].

В последнее время появились публикации, в которых обращается внимание на проблему языковой подготовки специалистов в области медицины [31], инженерии [32] и др. направлений. Особое внимание современные авторы уделяют языковой подготовке в области иностранных языков (английского [33], немецкого [34] и др.). Таким образом, проблема овладения КЯК находится в центре внимания научного сообщества.

При этом современные преподаватели и методисты ощущают наличие возникшего перехода из реальной традиционной образовательной среды в виртуальную, что заставляет их испытывать технические трудности в создании представляющих интерес для обучающихся оценочных средств, методов и форм проведения занятий.

Результаты обучения по дисциплине «Профессиональная речь и деловая переписка» – способность понимать необходимую информацию, общепрофессиональную лексику; способность к эффективному взаимодействию с соблюдением языковых норм; способность анализировать, обобщать предłożенную информацию

в рамках профессиональной сферы; способность вести профессиональную переписку, применяя речевые формулы и клише, использовать приемы обработки корреспонденции и др. (таблица 1) – будут способствовать эффективному владению учащимися не только КЯК, но и общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, что и представляет практическую значимость проведенного исследования.

Результаты итоговых аттестаций последних трех лет по дисциплине «Профессиональная речь и деловая переписка» демонстрируют, что учащаяся вуза, выполняя задания на отработку языковых и коммуникативных навыков, обладают умением производить компрессию информации, понимают общепрофессиональную терминологию и используют различные виды аргументов в поддержку собственного мнения и др., что позволяет применять данные навыки в изучении других дисциплин на последующих курсах, а также при подготовке и описании научно-исследовательских проектов в рамках научно-проектной деятельности вуза; при написании курсовых и квалификационных работ с дальнейшей процедурой их защиты; публичных выступлений на конференциях и др. [35].

Итоговые баллы студентов по курсу «Профессиональная речь и деловая переписка» позволяют судить об уровнях сформированности КЯК. Результаты итоговой аттестации осеннего семестра 2022-2023 учебного года (согласно анализу аттестационных ведомостей) представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Анализ аттестационных ведомостей по дисциплине «Профессиональная речь и деловая переписка».

№	Уровень владения	Количество баллов	% студентов
1	Базовый	61–75	9
2	Средний	76–90	22
2	Высокий	91–100	69

Данные показатели успеваемости студентов позволяют судить об эффективности выбора и применения практических заданий, способствующих формированию КЯК.

ВЫВОДЫ

Продуктивная языковая подготовка студентов российских вузов является гарантией успешной адаптации и реализации их в социуме. Формальное владение русским языком недостаточно для эффективной реализации выпускников в профессиональной деятельности и обществу в целом. Формирование, развитие и владение КЯК в высшей школе испытывает определенные трудности. Использование СДП в учебном процессе в рамках преподавания языковых дисциплин делает возможным избежать их. Данное исследование вносит существенный вклад в теорию СДП.

Учебный курс «Профессиональная речь и деловая переписка» позволяет отследить процесс эффективного и успешного овладения студентами КЯК, усовершенствовать их профессиональную речь и повысить уровень коммуникативных способностей, оптимально используя ресурсы русского языка.

На примере описываемой дисциплины доказана целесообразность разработки отвечающих запросам современного общества заданий и упражнений и внедрения их в учебный процесс. Для успешной языковой подготовки студентам необходимо не только овладеть умениями читать, понимать различные тексты и общаться со всеми участниками речевой ситуации, но и уметь создавать документы самостоятельно, работать с корреспонденцией, участвовать в деловых переговорах и др. Данные виды работ предполагают составление творческих, креативных заданий и упражнений: дискуссий, текстов, тестов, тем для публичных выступлений и т.п.

Общезвестно, что главная ценность СДП – направ-

вить обучение на формирование и развитие гармоничной личности, которая способна саморазвиваться на основе сформированных ценностных ориентаций и способности к рефлексивной самоорганизации.

Таким образом, благодаря использованию СДП в высшей школе замечены положительные результаты при обучении русскому языку. Все участники образовательного процесса заинтересованы в полноценном, грамотном и эффективном изучении русского языка. Языковая грамотность студента, его успешное освоение КЯК дает ощутимый ресурс для дальнейшей успешной реализации общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Перспективой дальнейшей работы авторы видят в разработке на открытой образовательной платформе инновационного учебного курса «Профессиональная речь и деловая переписка», который смог бы соответствовать основным требованиям современного социума.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования // Проблемы современного образования. 2010. № 4. С. 4-18.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2022. 350 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл: Академия, 2004. 352 с.
4. Гальперин П.Я. Лекции по психологии. М.: Университет: Высшая школа, 2002. 400 с.
5. Жданова С.В. Системно-деятельностный подход в рамках ФГОС на уроках истории и обществознания // Молодой ученый. 2018. № 5 (191). С. 145-148.
6. Ананьев Б.Г. Избранные педагогические труды: в 2-х т. М.: Педагогика, 1980. 513 с.
7. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 384 с.
8. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения: Проблемы и суждения. М.: Педагогика, 1971. 205 с.
9. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Дом педагогики, 1999. 606 с.
10. Лурья А.Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. М.: МПСИ, 2008. 64 с.
11. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). М.: Тривола, 1994. 253 с.
12. О государственном языке Российской Федерации: Федеральный закон от 01.06.2005 N 53-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_53749/ (дата обращения: 20.01.2023).
13. Белов С.А., Кропачев Н.М., Соловьев А.А. Разработка концепции и нормативно-правовое обеспечение государственной языковой политики Российской Федерации // Вестник СПбГУ. Право. 2017. Т. 8. Вып. 1. С. 42-61.
14. Насретдинова А.Ф. Формирование языковой компетенции будущих медицинских работников // Молодой ученый. 2017. № 49 (183). С. 92-95.
15. Подстрахова А.В. Коммуникативно-языковая компетенция как фактор эффективности исследовательской деятельности магистрантов // Глобальный научный потенциал. 2019. № 3(96). С. 96-99.
16. Троицкая Ю.В. Коммуникативная компетенция: демаркация значения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 7(150). С. 112-119.
17. Hasanova G.H & Samandarova M.B. Formation of language communicative competence of students // Theoretical & Applied Science. 2020. No 2(82). P. 574-579.
18. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Strasbourg, Cambridge University Press. 2001. 265 p. [Электронный ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/1680459f97> (дата обращения: 30.01.2023).
19. Hymes D.H. On communicative competence // Sociolinguistics: Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
20. Savignon S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. NY: McGraw-Hill, 1997. 272 p.
21. Canale M. & Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1. P. 1-47.
22. Bachman L.F. Fundamental Considerations // Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
23. Вятюннев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. 1977. № 6. С. 38-45.
24. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7-14.
25. Шумилова Е.А. Коммуникативная компетенция как компонент качества профессиональной деятельности педагога // Вестник ЮУрГУ. Сер. «Образование. Педагогические науки». 2017. Т. 9. № 3. С. 61-68.
26. Адзиева Э.С. Развитие языковой компетенции: пробле-

мы и подходы // Гуманитарные научные исследования. 2019. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2019/02/25614> (дата обращения: 15.01.2023).

27. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика»: Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. N 954 (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/74547939/> (дата обращения: 20.12.2022).

28. Степанова М.И. Уровень владения абитуриентами лингвистический, языковой и коммуникативной компетенциями // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2017. 1 (25). С. 67-71.

29. Борзова Т.А. Уроки пандемии: цифровая трансформация высшего образования в формате удаленного обучения // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2021. Т. 13. № 1. С. 195-208.

30. Ulzuyeva A.I., Vasilieva N.V., & Kurganskaya A.V. The State of linguistic and Communicative Competencies' Formation of the "Primary Education" Profile Students // Scholarly Notes of Transbaikalian State University. 2019. № 14 (5). С. 6-14.

31. Мирзоева В.М., Кузнецова А.А., Рюмишина Н.В., Бондарчук Л.В., Макарова Н.Ф. Роль профессиональной и языковой компетенции в успешной подготовке специалиста медицинского профиля // Тверской медицинский журнал. 2017. № 2. С. 14-19.

32. Шерстянникова Е.А. Формирование языковой компетенции учащихся технического вуза в процессе изучения филологических дисциплин // Научный диалог. 2016. № 7 (55). С. 314-322.

33. Калягина Т.В. Применение личностно ориентированной технологии при обучении английскому языку // Инновационные технологии в преподавании иностранных языков: от теории к практике: Материалы V региональной научн. конф. Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2018. С. 149-154.

34. Мацкевич Е.Э., Флакман А.А. Языковые ловушки при обучении немецкому языку в неязыковом вузе в контексте межкультурной коммуникации в профессиональной сфере // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2(31). С. 119-122.

35. Креницкая М.Ю., Борзова Т.А. Изучение специфики отношения к гибким навыкам студентов вуза при обучении деловой коммуникации // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16. № 4. С. 93-104.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 19.01.2023

Revised date: 02.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 37.014.3

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_10



©2023 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/>)

НОВЫЕ ФОРМАТЫ И СРЕДСТВА МАССОВОЙ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ БИОЭТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

© Автор(ы) 2023

КЮРЕГИНА Анна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков

*Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт»
111250, Россия, Москва, annie_kyuregyan@mail.ru*

SPIN: 4687-1827

AUTHOR ID: 1090396

ORCID: 0000-0003-3610-4752

Аннотация. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что, с одной стороны, необходимость биоэтического отношения к окружающему миру становится очевидна как из гуманистических, так и из практических соображений; при этом, невзирая на отсутствие в образовательных стандартах биоэтических компетенций, исследования показывают заметный рост гуманизма к живым существам в социуме, и произошло это на фоне получивших распространение просветительских мероприятий, посвященных этике отношения к природе. Этот факт определяет цель настоящей статьи – исследовать способы передачи информации в процессе осуществления просветительских биоэтических мероприятий, практиковавшихся в России. Поставленная цель конкретизируется в задачах выявить форматы и средства ее трансляции. Используются такие методы исследования как синтез, обобщение, индукция, дедукция, архивный поиск. Выявлено, что просветительские мероприятия были направлены на знакомство социума с фактами; на ощущение значимости обсуждаемой тематики через представление себя на месте живых существ; на донесение важных нравственных проблем через искусство; на знакомство широких масс с практическим выбором без вреда живой природе; на демонстрацию возможностей биоэтически ориентированного образа жизни личным примером; на использование современных технических достижений, дающих возможность отказаться от применения животных; на популяризацию биоэтической тематики через привлечение медийных лиц к участию в просветительских кампаниях; на использование юмора для сглаживания конфликтных ситуаций. Это делается с помощью социальной рекламы, кинопоказов, конкурсов, перформансов, выставок, показов мод, концертов, мастер-классов, дегустаций, розыгрышей призов, использования средств наглядной агитации – клеток, трафаретов, ростовых кукол и т.д., интервью, демонстраций спортивных достижений, трудового воспитания подростков в приютах, участия знаменитых личностей в акциях, пресс-конференциях, экспедициях, подписании и передаче медийными лицами обращений к властям, написании открытых писем и вручении шуточных антипризов известным людям, поддерживающим жестокость.

Ключевые слова: биоэтическое просвещение, трансформация образа жизни, массовая просветительская работа, гуманизм личности, просветительские мероприятия, биоэтические ценности, трансляция знаний, биоэтические проекты.

NEW FORMATS AND MEANS OF MASS ENLIGHTENMENT WORK AIMED AT DEVELOPMENT OF BIOETHICAL VALUES IN RUSSIAN SOCIETY

© The Author(s) 2023

KYUREGINA Anna Victorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
associate professor of the department of foreign languages

*National Research University "Moscow Power Engineering Institute"
111250, Russia, Moscow, annie_kyuregyan@mail.ru*

Abstract. The actuality of the current research is determined by the fact that on the one hand, the necessity of bioethical attitude to the environment is becoming evident due both to humanistic and practical reasons; at the same time, despite the absence of bioethical competences in educational standards, researches show noticeable growth of humanism to living beings in society and it happened against the background of enlightenment activities devoted to the ethics of nature treatment and becoming widespread in Russia. This phenomenon specifies the aim of the current article – to analyze ways of transmitting information in the process of carrying out bioethical enlightenment activities practiced in Russia. The aim set is concretized in the tasks to reveal formats and means of its transmission. Such methods as synthesis, generalization, induction, deduction, archive search are applied. It has been disclosed that enlightenment activities were aimed at acquainting people with facts; at perceiving the importance of the themes discussed through imagining oneself at the place of living beings; at transmitting serious moral issues through art; at acquainting broad masses with practical choice without harm to living nature; at demonstrating the possibilities of bioethically orientated choice through personal example; at using modern technical achievements enabling people to eliminate the exploitation of animals; at popularization of bioethical themes through the involvement of media people into enlightenment campaigns; at using humor for smoothing conflict situations. It is done with the help of social ads; showing films; contests; performances; exhibitions; fashion shows; concerts; master classes; degustations; prize drawings; applying visual campaigning aids – cages, stencils, growth dolls etc.; interviews; demonstrating sports achievements; labor upbringing of teenagers in animal sanctuaries; participation of famous people in demonstrations, press conferences, expeditions; signing and handing applications to authorities by media persons; writing public letters and giving comic anti-prizes to celebrities who support cruelty.

Keywords: bioethical enlightenment, lifestyle transformation, mass enlightenment work, humanism of personality, enlightenment activities, bioethical values, knowledge transmission, bioethical projects.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня во всем мире необходимость качественно-го пересмотра отношения к живой природе становится очевидна. В частности, ученые сходятся во мнении, что животноводство является основной причиной глобальных экологических и гуманитарных проблем [1; 2; 3]. Пушное звероводство запрещено во многих странах мира из-за своей жестокости, а пандемия COVID-19 за-

ставила обратить внимание на его недопустимость с точки зрения развития опасных для человека патогенов [4]. Вопрос о неприемлемости опытов на животных в наши дни ставится не только с точки зрения этики, но и с позиции науки [5].

Невзирая на отсутствие в большинстве российских образовательных стандартов компетенций, направленных на формирование биоэтических ценностей, смена

мировоззренческих позиций в этой сфере становится заметна, особенно среди молодежи. Так, в 2021 году в России на 20 % возрос сегмент альтернатив животного-водческой продукции [6]. Производители натурального меха отмечают значительное падение прибыли на пушных аукционах [7]. Согласно опросу ВЦИОМ, 68 % россиян в возрасте от 18 до 24 лет и 57 % в возрастной группе от 25 до 34 лет выступают против использования животных в цирках, тогда как в возрастных группах от 45 до 59 лет и старше 60 лет 64 % и 62 % респондентов соответственно поддерживают номера с животными [8]. Очевидно, такая смена мировоззрения в значительной мере связана с просветительскими биоэтическими кампаниями, которые в последние 20 лет получили распространение, благодаря совместным усилиям общественных организаций, педагогов, специалистов разных направлений.

Выполненное нами изучение литературы показало, что новые форматы смежного экологического образования исследуются О.П. Дружакиной [9]. Передачу экологических и биоэтических проблем через графический дизайн анализирует Ю.И. Фадеева [10]. Мы анализировали просветительские биоэтические мероприятия, вышедшие на уровень, требующий согласования многочисленных государственных структур [11; 12], особенности российского образования, препятствующие интеграции данной проблематики в учебный процесс [13]. Нами был найден труд, где изучаются языковые особенности просветительских биоэтических кампаний [14]. В зарубежных исследованиях также рассматриваются перспективы интеграции в среднее образование вопросов, связанных с гуманным отношением к окружающему миру [15], психологические аспекты биоэтической проблематики [16], эффективность образовательных программ, основанных на воспитании ценностного отношения к живым существам [17]. Но мы не нашли трудов, где бы производился комплексный анализ развития форматов и способов передачи биоэтической информации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель настоящего исследования состоит в том, чтобы определить способы передачи биоэтической информации при отсутствии целенаправленной интеграции данной тематики в школах и вузах. Его задачи выражаются в том, чтобы провести типологизацию путей преподнесения сведений о взаимодействии человека и природы, выявить форматы и средства трансляции знаний. Методы исследования включают синтез, обобщение, индукцию, дедукцию, архивный поиск.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Как показало наше обращение к архиву Центра защиты прав животных «Вита», большое место в информационной работе с привлечением СМИ принадлежит просветительским акциям, призванным распространить биоэтическую информацию. Так, проводились акции с мониторами в общественных местах – для показа кадров о положении животных [18]. В учебных заведениях и в кинотеатрах неоднократно были кинопоказы фильмов на биоэтическую тематику как в рамках конкурсов творческих работ [19], так и под эгидой дней защиты животных [20] и в рамках кинофестивалей [21; 22; 23]. В разных городах России размещалась социальная реклама, освещающая разные вопросы гуманного отношения к животным [11], открывались информационные центры [24], устанавливались уличные стенды [25; 26]. Общеизвестно, что особое место в донесении до общественности фактов о серьезных нравственных проблемах принадлежит их трансляции через искусство, поэтому распространение получило проведение концертов и выставок картин в защиту живых существ [27; 28; 29]. А проводящиеся конкурсы красоты среди вегетарианцев и веганов [30; 31], велопробеги [32: 1.52-1.53], марафоны [33: 8.07] и даже прыжок с парашютом вегетарианца, державшего при полете баннер «Я никого не ем» [34], позволяют широким массам на конкретных примерах

увидеть, что такой жизненный выбор возможен и имеет практические преимущества.

Другая часть используемых средств ориентирована на то, чтобы познакомить людей с возможностями трансформации образа жизни, продемонстрировать товары, изготовленные без причинения вреда живым существам. Например, в 2000 году в центре Москвы на акции «Наука без жестокости», организованной в содружестве со студентами ГЭКИ и других вузов, прохожим демонстрировалась маркировка этичной косметики, не тестированной на животных и не содержащей животные компоненты [35: 2.09-2.10]. Участники акции, состоявшейся в Москве на Пушкинской площади 30 августа 2003 года, показывали прохожим и журналистам маркировку, обозначающие кожу (руно) и альтернативные материалы (ромб и квадрат), одежду, обувь и аксессуары без меха и кожи [36]. Появление социальных сетей и видеохостингов позволило Центру защиты прав животных «Вита» создавать срежиссированные им телепередачи, в качестве примера приведем программу «Этичный гурман, веганская кухня» [37]. В рамках просветительских праздников за права животных неоднократно проводились показы этичной моды, в которых участвовали студенты, например, в них была задействована модельная школа «Top Secret Kids». На них же практиковались викторины среди посетителей, когда разыгрывались призы – товары, изготовленные без причинения вреда живым существам, например, одежда и аксессуары без меха и кожи, косметика, не тестированная на животных [38; 39].

Также в рамках биоэтических массовых мероприятий проводились дегустации инновационной веганской продукции. Среди просветительских акций, ориентированных на знакомство аудитории с возможностями не причинять вред живым существам, следует выделить также мастер-классы, направленные на формирование практических умений. В качестве примеров приведем мастер-классы по приготовлению веганской пищи на фестивале еды «Фуд-шоу» в Гостином дворе [40], а в дальнейшем на ежемесячном просветительском мероприятии «Вегмарт» [41]. С другой стороны, на мероприятиях, рассчитанных на студентов естественнонаучных направлений подготовки и ученых соответствующих профилей, как, например, ежегодный ветеринарный конгресс в Измайлово, а также дни открытых дверей в вузах, неоднократно проводились мастер-классы, демонстрирующие работу современных средств обучения, заменяющих опыты на животных в учебном процессе [42; 43]. Мастер-классы по изготовлению этичной одежды из современных утеплителей, заменяющих меха, регулярно проводятся на тематических выставках, а также в пространстве интернета [44; 45].

В то же время, как следует из архива просветительских кампаний, часть их была ориентирована на то, чтобы наблюдатели почувствовали себя на месте живого существа, эксплуатируемого человеком. Например, на игрушечной собаке демонстрировалось действие ногозахватывающего капкана [35: 1.20-1.22]. В апреле 2000 [35: 2.20-2.21] и в июле 2003 года [46] проводились акции в защиту пушных животных с использованием клеек, дающих возможность ощутить страдания живых существ в заточении на звероферме. 8 марта 2007 года на акции «Красота без жестокости» против тестирования косметики на животных применялись трафареты [47] – участники, нанеся грим на область около глаз, имитировали подопытных животных, используемых в тесте Драйза на глазу кролика. Аналогичные трафареты использовались на пикете в Лужниках в сентябре 2011 года – рисунок изображал дрессировщика, заставляющего диких животных исполнять неестественные и опасные трюки, и прохожим предлагалось сфотографироваться в роли животного – вместо их морд были отверстия для фото [48]. Здесь же отметим просветительские мероприятия, когда с людьми общались ростовые куклы [49; 50].

Получил распространение такой формат как перформанс с визуализацией ярких образов в защиту животных – акция у посольства Великобритании против использования медвежьего меха в шапках гвардейцев, на которой участники держали зонты, ассоциирующиеся с этой страной, с надписью «Англия, защити мишек» [51]; шоу с использованием некожаных барабанов на Празднике этической моды в Коломенском [38] и т.д. Здесь же отметим флеш-мобы – например, зажжение свечей в память об убитых животных [52], флеш-моб художников против использования животных в цирках [53], в поддержку бездомных животных [54].

Закономерно, что ряд форматов просветительской и образовательной работы был порожден научно-техническим прогрессом и информатизацией общества. В вузах России распространение получило использование русифицированных компьютерных программ «Виртуальная физиология» и «Виртуальная фармакология», позволяющих проводить занятия по соответствующим дисциплинам без использования животных [55]. С другой стороны, актуализация вопроса о неэтичности эксплуатации живых существ в развлечениях способствовала тому, что для знакомства с ними стали использоваться технологии виртуальной реальности [56], интерактивные 3D визуализации (технологии дополненной реальности <https://eligovision.ru/>). Появились проекты цирка, где вместо животных будут использоваться их голографические копии [57].

Еще один формат работы, основанный на современных достижениях техники и заключающийся в создании школьниками и студентами видеороликов и анимаций, зародился при проведении школьных и студенческих конкурсов на биоэтическую тематику. Если при проведении первых конкурсов в 2003 и 2004 годах были учреждены только такие номинации как рисунок и сочинение, то в дальнейшем, в соответствии с запросами педагогов и учащихся, были объявлены призы за создание творческих работ с использованием компьютерных технологий (анимация и видеоролик). Немаловажно, что в наши дни он получил широкое распространение в социальных сетях и успешно выполняет задачу первичного биоэтического просвещения широких масс. Есть даже снятый школьниками фильм о правах животных в России [58].

Еще один современный формат донесения биоэтических идей это тематическая песня [59]. Также распространение постепенно получает трудовое воспитание посредством прямой помощи животным в приютах и реабилитационных центрах [60].

Известно, что принятие обществом новых ценностей происходит быстрее и легче, если о них говорят известные люди. Поэтому в массовой просветительской работе по распространению биоэтической информации, как нам удалось установить, большое место уделяется сотрудничеству с медийными личностями. Просветительские материалы о вегетарианстве распространялись на концерте Пола Маккартни в Санкт-Петербурге 20 июня 2004 года по инициативе музыканта [61]. В течение многих лет Центр защиты прав животных «Вита» реализует проект «Интервью со звездами», где о своих мировоззренческих принципах рассказывали теле- и радиоведущая Ольга Шелест [62], спортсмен Алексей Воевода [63], актер и музыкант Никита Пресняков [64], биолог и телеведущий Николай Дроздов [65], спортсменка Ольга Капранова [66], актриса и певица Валерия Ланская [67], актриса и телеведущая Анна Ковальчук [68], актер Юрий Соломин [69], певец Юрий Антонов [70]. Другая информационная кампания, освещавшаяся в СМИ, была направлена на стимулирование отечественных дизайнеров отказаться от использования мехов и кожи и включала в себя рассылку им видеокассеты с фильмом о положении животных на зверофермах [71].

Следующий вид информационных кампаний, получивший распространение в последнее десятилетие,

способствовавший популяризации биоэтической тематики и во многих случаях поддерживаемый известными людьми, состоит в подписании петиций, в том числе онлайн, ставящих целью не только осветить необходимость гуманного отношения к живым существам, но и добиться изменения законодательства. Их важность обусловлена не только просветительской ролью, но и тем, что при сборе 100 000 подписей обращение должно отправляться на рассмотрение в группу, которая состоит из парламентариев. В качестве примеров таких петиций приведем обращение в центральные органы власти за закрытие «китовой тюрьмы» [72], запрет контактных зоопарков, где в том числе подтеркивалась их антипедагогичность [73], за запрет тестировать косметику на животных [74], против притравочных станций [75]. Отметим, что ряд VIP-персон не только подписывали их, но и принимали участие в акциях формата «Живая очередь» по передаче властям обращений граждан. 29 марта 2007 года скульптор С. Цигаль принял участие в передаче обращения к мэру Москвы в поддержку программы стерилизации бездомных животных [76]. 2 октября 2013 года телеведущий Михаил Ширвиндт передал в Государственную думу петицию от 112 тысяч граждан России о запрете притравочных станций [75]. 7 ноября 2017 года состоялась передача обращения 1,5 миллионов подписей о необходимости принятия закона «О защите животных от жестокого обращения» в Аппарат президента, и делегатами от общественности выступили телеведущий Михаил Ширвиндт, актриса Инна Гомес, музыкант Игорь Тальков-младший [77].

Неоднократно известные личности выступали с открытыми обращениями к властям. Например, в январе 2004 года 106 народных артистов России и СССР по инициативе Елены Камбуровой обратились к Президенту РФ с просьбой принять закон о защите животных [78]. 19 ноября 2010 года российские деятели культуры обратились к мэру Москвы с просьбой не допустить публичных жертвоприношений в дни Курбан-байрам [79]. 6 июня 2013 года 69 российских медийных лиц, в том числе Эльдар Рязанов, Юрий Норштейн, Леонид Ярмольник и другие известные личности, предложили художественному руководителю Цирка на Фонтанке В. Полуину возглавить первый в России цирк без животных [80].

Десятки пресс-конференций с участием известных личностей, таких как В. Васильева [81], Г. Гладков [82], А. Свиридова [83: 10.03-10.14], Е. Миронов [84; 85], О. Анофриев [86], Л. Полищук [86] и другие, прошли по разным аспектам прав животных. При этом некоторые, например, А. Градский, Е. Камбурова, Ю. Антонов, Е. Папанова, даже участвовали в митингах в защиту животных [87; 88].

Вместе с тем, как мы установили из архивных записей, просветительская работа, освещаемая СМИ, бывает связана с известными личностями, которые не разделяют биоэтических ценностей. Например, было опубликовано открытое письмо Кристине Орбакайте, являющейся лицом торгового дома «Снежная королева», с призывом идти в ногу со временем и отказаться от рекламы мехов [89].

Поскольку призыв отказаться от практик, которые большинство людей считают за норму, зачастую вызывает в обществе негативный отклик, при отображении их негуманной сути ставка во многих случаях делается на юмор, позволяющий сгладить ситуацию. Так, Центр защиты прав животных «Вита» присуждал шуточный антиприз чайное ситечко Верке Сердючке как «самой очаровательной женщине в мехах» [90] и диплом имени Эллочки-людоедки Олегу Меньшикову, открывшему ресторан «Чемодан», где подавались блюда из краснокнижных животных [91].

С этой же целью распространение получило использование карикатур. Так, зал карикатур был открыт на выставке «Я не ем своих друзей» в Булгаковской квартире 9–10 декабря 2006 года [92]. На Международном съез-

де противников спортивной охоты 18–20 мая 2007 года состоялась выставка антиохотничьей карикатуры [93]. Также в этом жанре были выполнены многие плакаты на акциях в защиту ветврачей, которым грозило уголовное заключение за использование обезболивающего препарата кетамин [94]. К карикатурам многократно обращались при освещении проблем животных в цирках [95].

Здесь же отметим театрализованные постановки, разыгрываемые на просветительских мероприятиях и изображающие аргументы сторонников жестокости. В качестве примеров приведем открытие «памятника человеческой глупости» на акциях «Брось охоту – стань мужчиной» у спорткомплекса «Олимпийский» 4 декабря 2003 года [96] и на Пушкинской площади 7 мая 2004 года [97]; образ охотников, мимикрировавших под защитников природы и просящих деньги на охрану диких животных на митинге «Нет террору в лесу» в Новопушкинском сквере 9 июля 2009 года [35: 3.03-3.08]; образ богатой и успешной женщины в мехах в День памяти жертвам моды 20 февраля 2010 года у Центрального дома художника [98]; образ вивисектора на награждении победителей школьного конкурса «Наука без жестокости» в биологическом корпусе РАН [99: 1.41-2.13]; образ мясоеда во Всемирный день вегетарианца [35: 1.47-1.48], образ дрессировщика [100: 12.42-14.07], рыбака [35: 2.01] и другие.

Наше исследование истории просветительских мероприятий показало, что нестандартные форматы их проведения оказывались задействованы в ситуациях, когда на повестке дня было принятие законодательных решений. В частности, 9 августа 2004 года был организован автопробег против уголовного преследования ветврачей за использование анестезии [35: 1.09-1.12]. В марте 2008 года Центр защиты прав животных «Вита» и пять российских звезд совершили полет во льды Белого моря в рамках просветительской кампании, направленной на защиту белков – детенышей гренландского тюленя. Эта кампания привела к запрету жестокого промысла в 2009 году.

ОБСУЖДЕНИЕ

Как следует из проведенного нами анализа просветительских биоэтических проектов, информация в них подается разными способами ввиду их нацеленности на широкую аудиторию и разноплановых задач. Проблему первичного знакомства большого количества людей с фактами решают кинопоказы, социальная реклама, перформансы. Необходимость воздействия на чувства делает особенно важным обращение как к изобразительному искусству и музыке, так и к акциям, позволяющим ощутить положение живых существ, представить себя на их месте, включающим в себя использование капканов, клеток, трафаретов для фотографий, ростовых кукол в виде животных. Поскольку во многих случаях значительная проблема, связанная с продолжением жестоких практик, состоит в том, что люди не видят реальных путей отказа от них, многие просветительские мероприятия, такие как ознакомительные акции, дегустации, мастер-классы, выставки, показы моды и другие, нацелены на знакомство публики с возможностями гуманного выбора. При этом значительное внимание уделяется демонстрации личным примером людей, имеющих длительный и разносторонний опыт трансформации образа жизни, и в данном случае применялись такие форматы мероприятий как конкурсы красоты, показы спортивных достижений, интервью.

Большое место в биоэтической просветительской работе отводится популяризации современных высокотехнологичных путей отказа от негуманного отношения к живым существам – использование компьютерных программ для знакомства с физиологией, технологии дополненной реальности, 3D визуализации, голограммы вместо животных в зоопарках и цирках. Развитие компьютерных технологий, конкурсы на тему гуманного отношения к природе открывают школьникам и

студентам возможности для создания творческих работ на биоэтическую тематику, например, видеофильмов и анимации. С другой стороны, получивший в последнее десятилетие развитие институт волонтерства обеспечил пути для трудового воспитания подростков и молодежи в приютах и реабилитационных центрах для животных.

Участие в биоэтических проектах медийных лиц – подписание и передача ими петиции и открытых писем к властям, участие в акциях, пресс-конференциях и даже экспедиции, записи интервью – с одной стороны, придает в глазах широких масс весомости информации, связанной с гуманным отношением к живым существам, с другой, привлекает к ней внимание СМИ. Вместе с тем, обращение к известным личностям, поддерживающим жестокость, как через открытые письма, так и через шуточные антипризы продвигает идею об ответственности людей, в особенности публичных, за негуманные действия по отношению в живой природе.

Проблема возможной негативной реакции масс на непривычные сведения, преподнесение в негативном ключе практик, воспринимаемых как должное, во многих случаях смягчается путем использования юмористических и сатирических средств их передачи – театрализованных сценок, карикатур и других.

Таким образом, невзирая на отсутствие целенаправленного биоэтического образования и воспитания в российских средних и высших учебных заведениях, постепенная, но заметная смена парадигмы отношения общества, в особенности молодежи, к животным представляется закономерной.

ВЫВОДЫ

Накопление межнаучных знаний о природе и императивы этического прогресса способствуют тому, что все большую актуальность обретает вопрос об интеграции биоэтического образования в средние и высшие учебные заведения и его включение в образовательные стандарты. В этой связи интерес представляет нахождение, исследование и систематизация опыта биоэтического образования, реализуемого по инициативе отдельных педагогов, анализ применяемых ими форматов и путей передачи данных, их эффективности на основе отсроченных результатов. С другой стороны, внимания заслуживает адаптация накопленного опыта проведения биоэтических мероприятий с целью более широкого его использования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *One Health. A Call for ecological equity. Editorial // Lancet. January 21 2023. Vol. 401, issue 10372. P. 169. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(23\)00090-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(23)00090-9)*
2. *Zinsstag J., Kaiser-Grolimund A., Heitz-Tokpa K. et al. Advancing One human-animal-environment health for global health security: what does the evidence say? // Lancet. January 19 2023. Vol. 401, issue 10376. P. 591-604. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(22\)01595-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(22)01595-1)*
3. *Schiermeier Q. Eat less meat: UN climate-change report calls for change to human diet // Nature. 2019. Issue 572. P. 291-292. <https://doi.org/10.1038/d41586-019-02409-7>*
4. *Maron D.F. What the mink COVID-19 outbreaks taught us about pandemics // National Geographic. Published February 24 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nationalgeographic.com/animals/article/what-the-mink-coronavirus-pandemic-has-taught-us> (дата обращения 01.02.2023).*
5. *Akhtar A. The flaws and human harms of animal experimentation // Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics. October 2015. Vol. 24, issue 4. P. 407-419. <https://doi.org/10.1017/S0963180115000079>*
6. *Исполнительный директор Союза производителей продукции на растительной основе Валерия Родина: Мы становимся свидетелями зарождения новой отрасли, рынка продукции на растительной основе [Электронный ресурс]. URL: <https://www.interfax-russia.ru/exclusives/ispolnitelnyy-direktor-soyuza-proizvoditeley-produkcii-na-rastitelnoy-osnove-valeriya-rodina-my-stanovimsya-svidetelyami-zarozhdeniya-novoy-otrasli-rynka-produkcii-na-rastitelnoy-osnove> (дата обращения 31.01.2023).*
7. *Khusainova N.R., Vorozheykina T.M. Analyzing the risk factors for improving the Russian mink efficiency // OP Conference Series: Earth and Environmental Science. Vol. 395. International Conference on Sustainable Development of Cross-Border Regions 19-20 April 2019. Barnaul, Russian Federation. <https://doi.org/10.1088/1755-1315/395/1/012054>*
8. *Стало известно отношение россиян к цирковому номерам с животными [Электронный ресурс]. URL: <https://lenta.ru/news/2019/08/26/cirus/> (дата обращения 30.01.2023).*
9. *Дружаккина О.П. Развитие раздельного сбора отходов: инфор-*

мационно-просветительское сопровождение и профессиональное экологическое волонтерство // Экономика строительства и природопользования. 2022. №1-2. С. 152-156.

10. Фадеева Ю.И. Графический дизайн и его влияние на мировое сообщество // Наука. Искусство. Культура. 2022. Выпуск 2. С. 193-197.

11. Кюрегина А.В. Массовая просветительская работа, направленная на подготовку социума к формированию биоэтических ценностей у детей и молодежи // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2022. Т. 11. №4. С. 19-23.

12. Кюрегина А.В. Массовые мероприятия на биоэтическую тематику как показатель смены образовательной парадигмы // Вестник педагогических наук. 2022. №8. С. 184-188.

13. Кюрегина А.В. Концептуальные основы внедрения парадигмы биоэтики в современном образовании // Современное педагогическое образование. 2022. №3. С. 18-22.

14. Zhdanova A., Kaur S., Rajandran K. Representing nonhuman animals as equals: An ecolinguistic analysis of vegan campaigns // Journal of World Languages. 27 July 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/jwl-2021-0003/html> (дата обращения 10.02.2023).

15. Muldoon J.C., Williams J.M. The challenges and future development of animal welfare education in the UK // Animal Welfare. May 2021. Vol. 30, issue 2. P. 19-209. <https://doi.org/10.7120/09627286.30.2.197>

16. Caviola L., Everett J.A.C., Faber N. S. 2019. The moral standing of animals: Towards a psychology of speciesism. Journal of Personality and Social Psychology. 2019. Vol. 116. No 6. P.1011-1029. <https://doi.org/10.1037/pspp0000182>

17. Samuels W.E. Nurturing kindness naturally: A humane education program's effect on the prosocial behavior of first and second graders across China // International Journal of Educational Research. 2018. Vol. 91. P. 49-64 <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.08.001>

18. Акция в поддержку гуманной программы стерилизации [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2007/feb/20.htm> (дата обращения 09.02.2023).

19. Наука без жестокости: школьники в защиту животных, используемых в экспериментах [Электронный ресурс]. URL <https://ecology.md/ru/page/nauka-bez-zhestokosti-shkolniki-v-zashhi> (дата обращения 03.02.2023).

20. Псков. Кинопоказы «Цирк: иллюзия любви» и «Российские звезды против цирков с животными» [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/wall-90550600_01?w=wall-90550600_588 (дата обращения 15.01.2023).

21. Премьера фильма ВИТЫ в московском «Кино.Пресс-клубе» В. Сенкевича ко Дню защиты прав животных [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2008/dec/10.htm> (дата обращения 22.01.2023).

22. Вишневы сад: первый экологический киноальманах на 1000 площадках страны [Электронный ресурс] URL: <https://ecochamber.ru/cinema/> (дата обращения 26.01.2023).

23. Премьера фильма «Я Никого Не Ем» об истории вегетарианства с участием ВИТЫ состоится 30 марта в Московском Доме Кино [Электронный ресурс]. <https://www.vita.org.ru/new/2022/mar/27.htm> (дата обращения 02.02.2023).

24. К Всемирному Дню вегана: 1 ноября в Москве открывается Информационный Центр по правам животных [Электронный ресурс]. <http://www.vita.org.ru/new/2010/nov/01.htm> (дата обращения 19.02.2023).

25. Выставка «Лица зеленой России» представит галерею эколидеров на Страстном бульваре [Электронный ресурс]. <http://greencity.tv/rubrika/obshchestvo/vystavka-litsa-zelenoy-rossii-predstavit-galereyu-ekoliderov-na-strastnom-bulvare/> (дата обращения 30.12.2022).

26. 4 мая в 15 часов на Страстном бульваре в Москве состоится официальное открытие выставки «#ВишневыСад: Первый экологический киноальманах» [Электронный ресурс]. <https://www.vita.org.ru/new/2022/apr/30.htm> (дата обращения 15.01.2023).

27. Первый в России Веганский фестиваль и выставка «Современное движение в защиту прав животных» в галерее М'АРС [Электронный ресурс]. <https://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2004/7%202004.htm#2v> (дата обращения 10.02.2023).

28. Концерт за права животных у Красной площади [Электронный ресурс]. URL: <https://www.asi.org.ru/event/2017/10/19/moskva-krasnaya-ploshhad-kontsert-prava-zhivotnyh/> (дата обращения 27.01.2023).

29. Концерт за права животных в саду «Эрмитаж» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.asi.org.ru/event/2018/12/05/moskva-kontsert-prava-zashhita-zhivotnye-gumannoe-otnoshenie/> (дата обращения 27.01.2023).

30. Фокина И. Красота без жертв. Конкурс «Мисс веган-2014» подвел свои итоги [Электронный ресурс]. URL: <http://magorc.ru/news/10150.htm> (дата обращения 29.12.2022).

31. Мы впереди планеты всей! «Мистер Веган» покажет, есть ли в Магнитке настоящие мужчины [Электронный ресурс]. URL: <https://www.verstov.info/news/anons/43416-my-vperedi-planety-vsey-mister-vegan-pokazhet-est-li-v-magnitke-nastoyaschie-muzhchiny> (дата обращения 29.12.2022).

32. Центру защиты прав животных ВИТА – 25 лет [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=B1f5JsAFACE&t=112s> (дата обращения 30.01.2023).

33. Королева экстрима Фиона Оукс – ради животных [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=и8u1Zx29SYM> (дата обращения 28.01.2023).

34. Веган с неба [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=sdifTYNlUo> (дата обращения 21.01.2023).

35. Веганская революция. ВИТА. История борьбы. [Электронный ресурс]. URL: Том 1. <https://www.youtube.com/watch?v=n8uKTxNI-wQ> (дата обращения 31.01.2023).

36. Оставьте животным их мех и кожу! [Электронный ресурс]. URL: <https://rutube.ru/video/37363017c9e8634fde3e5ea3df44a749/> (дата обращения 28.01.2023).

37. Этичный гурман. Веганская кухня. Пилотный выпуск Центра защиты прав животных «ВИТА» [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/im?sel=206078633&z=video206078633_456242342%2F8a90372df09bd18814 (дата обращения 01.02.2023).

38. Первые в России! Праздник этичной моды «Животные – не одежда!» в Коломенском [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/new/2015/oct/17.htm> (дата обращения 03.02.2023).

39. Концерт за права животных у Красной площади [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/new/2017/oct/17.htm> (дата обращения 03.02.2023).

40. Звезды-вегетарианцы готовят фирменные блюда на фестивале «Фуд-шоу» [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/new/2008/nov/28.htm> (дата обращения 05.02.2023).

41. Мастер-класс на ВегМарт #8 от Slice Pizza по приготовлению веганской пиццы. [Электронный ресурс] URL: https://vk.com/im?sel=206078633&z=video206078633_456242335%2F8296729d7e2f67a325 (дата обращения 05.02.2023).

42. Альтернативы опытам на животных. Выступление в медицинском учреждении. Приезд ИнтерНИЧ [Электронный ресурс] URL: https://vk.com/im?sel=206078633&z=video-3349701_456241012%2F7b92e185f5cab827f (дата обращения 01.02.2023).

43. Пресс-конференция. Альтернативы опытам на животных. [Электронный ресурс] URL: https://vk.com/im?sel=206078633&z=video-3349701_456241011%2F1de08af56e43ea9b11 (дата обращения 01.02.2023).

44. Как шить пуховик на синтетическом утеплителе. Мастер-класс №7 от GRASSER. Промо-ролик. [Электронный ресурс] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=IX1YlgeDJ48> (дата обращения 17.02.2023).

45. Как шить шубу из искусственного меха. Эко-шуба по готовой выкройке. [Электронный ресурс] URL: <https://dzen.ru/video/watch/6380b830f67c6dba72ee95a1?f=d2d> (дата обращения 17.02.2023).

46. Фильм О. Отоприте клетки! [Электронный ресурс] URL: https://www.trud.ru/article/09-07-2003/59019_otoprite_kletki.html (дата обращения 20.02.2023).

47. Акция против тестирования косметики. Москва [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/im?sel=206078633&z=video-3349701_456241013%2Fcb9bba673510a4da9c (дата обращения 19.01.2023).

48. Цирк XXI века: без животных, без жестокости. Пикет в Лужниках 30 сентября 2011 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/foto/20110930/02.htm> (дата обращения 19.01.2023).

49. Животные – не одежда! Москва - Всероссийская акция 19 октября 2014 [Электронный ресурс]. URL: <https://rutube.ru/video/1c327674a47aeace319c7938941008f/> (дата обращения 19.01.2023).

50. 17 апреля – Международная акция «За цирк без жестокости – за цирк без животных!» [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/album-90550600_214497176 (дата обращения 19.01.2023).

51. Медвежьи шкуры роняют престиж Англии [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2006/15/fur-england.htm> (дата обращения 13.02.2023).

52. Международный День защиты прав животных [Электронный ресурс]. URL: http://www.vita.org.ru/animalrights/ar_day/2008.htm (дата обращения 16.01.2023).

53. «Мы придем к цирку без животных рано или поздно»: активисты и представители Цирка Чинизелли высказались об эксплуатации животных [Электронный ресурс]. URL: <https://piter.tv/event/cirk-peterburg/> (дата обращения 17.01.2023).

54. В России стартовал онлайн-флешмоб в поддержку бездомных животных [Электронный ресурс]. URL: https://m.vk.com/wall-3349701_62087 (дата обращения 16.01.2023).

55. Новожилова И. Гуманизация образования в России: внедрение альтернатив опытам на животных в вузах естественнонаучного профиля / Гуманное образование и наука: биоэтика на защите прав животных. Материалы научно-практической конференции «Глобальная биоэтика в социальном измерении» (Минск, 16–18 декабря 2015 г.) / сост., отв. ред. Л.М. Логиновская; ред.-сост. Т. В. Мишаткина; ред.-перевод. Т.В. Глинкина. Минск, ИАРАПА–МГЭИ им. А.Д. Сахарова. БГУ, 2016. 164 с. С. 63-71.

56. Петербургские защитники животных предлагают увидеть мир глазами животного [Электронный ресурс]. URL: <https://www.asi.org.ru/news/2016/12/05/peterburgskie-zashhitiniki-zhivotnyh-predlagayut-videt-mir-glazami-zhivotnogo/> (дата обращения 25.01.2023).

57. Южный М.В. Ингушетиин построят цирк с зоографическими животными [Электронный ресурс]. URL: <https://www.stav.kp.ru/online/news/3500181/> (дата обращения 27.01.2023).

58. Школьники снимают фильм о движении за права животных в России [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vita.org.ru/new/2019/fev/07.htm> (дата обращения 01.02.2023).

59. Песни по разным аспектам защиты прав животных [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vita.org.ru/video/rule/pesni.htm> (дата обращения 17.02.2023).

60. Шадринцева М. «Хранители мечты»: как подростки из Москвы помогают животным // Пять углов: журнал старшеклассни-

ков [Электронный ресурс]. URL: [https://suglov.ru/post/15575_hraniiteli_mechti_kak_podrostki_iz_moskvi_pomogaut_zhivotnim](https://suglov.ru/post/15575_hraniiteli_mechti_kak_podrostki_iz_moskvi_pomogaut_zhivotnim_(дата_обращения_29.12.2022)) (дата обращения 29.12.2022).

61. Станьте вегетарианцем с Полом Маккартни! [Электронный ресурс]. URL: https://www.beatles.ru/postman/forum_messages.asp?msg_id=9117&cfrom=1&showtype=0&cpage=1 (дата обращения 10.01.2023).

62. Ольга Шелест о веганстве в интервью «ВИТА» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iP23ggYZwGU> (дата обращения 18.01.2023).

63. Алексей Воевода о сострадании к животным и веганстве [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=bZD4ad-UNXM> (дата обращения 18.01.2023).

64. День без мяса, Multiverse и Никита Пресняков [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Rmw6ozo9M4> (дата обращения 18.01.2023).

65. Николай Дроздов о спорте и вегетарианстве [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ncDKu6Cjrp9o> (дата обращения 18.01.2023).

66. 10-кратная чемпионка мира Ольга Капранова в интервью «Витре» о вегетарианстве и любви к животным [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9CV4Hfy8Tuc> (дата обращения 18.01.2023).

67. Валерия Ланская: «Вегетарианство – моё кредо» [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=fL_QnA0n1CA (дата обращения 18.01.2023).

68. Анна Ковальчук: «Животные как испытание любви» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=sAf39VJwkCc> (дата обращения 18.01.2023).

69. Юрий Соломин. О любви к животным – интервью ВИТЕ [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=E8nZoV8Yu3k> (дата обращения 18.01.2023).

70. Юрий Антонов о гуманном отношении к бездомным животным [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3P4uPwtcpr1> (дата обращения 18.01.2023).

71. Памела Андерсон призывает российских модельеров не убивать животных [Электронный ресурс]. URL: <https://utro.ru/news/2005/02/28/412236.shtml> (дата обращения 12.02.2023).

72. Запретить добычу (вылов) китообразных в учебных и культурно-просветительских целях [Электронный ресурс]. URL: <https://www.roi.ru/49427/> (дата обращения 21.02.2023).

73. Запретить контактные зоопарки [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/33bgD8> (дата обращения 15.02.2023).

74. ЭКСТРЕННО! Требуем принять Закон о запрете тестирования косметики на животных в России [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/33bgJM> (дата обращения 15.02.2023).

75. Россияне требуют запретить притравочные станции [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LvQ1fRL3his> (дата обращения 13.02.2023).

76. 5 тысяч москвичей обращаются к мэру Москвы с просьбой встать на защиту гуманной программы стерилизации бездомных животных в столице [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2007/mar/28.htm> (дата обращения 20.02.2023).

77. 1,5 млн подписей за закон в защиту животных передано в администрацию президента [Электронный ресурс]. URL: <https://www.asi.org.ru/news/2017/11/08/petitsiya-zakon-o-zashhite-zhivotnyh/> (дата обращения 19.02.2023).

78. Защита животных – это и защита людей [Электронный ресурс]. URL: <https://ecology.md/ru/page/elena-kamburova> (дата обращения 17.02.2023).

79. Открытое обращение к мэру Москвы Собянину С.С. от российских деятелей культуры [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2010/nov/19.htm> (дата обращения 13.02.2023).

80. Подунина попросила возгласить первый в России цирк без жестокости [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fontanka.ru/2013/06/06/126/> (дата обращения 18.02.2023).

81. Будущий закон о защите животных от жестокости – Интерфакс 2017.02.08 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=14GQ1bdJK4E> (дата обращения 29.01.2023).

82. Ученые и общественность против депортации московских собак, 2011, п/к РИА (Е. Миронов, Г. Гладков) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OioOyNvTQTU> (дата обращения 29.01.2023).

83. Зона, свободная от убийства [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=n8uKTxNI-wQ&t=80s> (дата обращения 03.02.2023).

84. Ученые и общественность против депортации московских собак, 2011, п/к РИА (Е. Миронов, Г. Гладков) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OioOyNvTQTU> (дата обращения 30.01.2023).

85. Пресс-конференция «В ожидании закона по защите животных: общественность за запрет „притравочных“ станций в России» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.asi.org.ru/event/2017/05/12/pritravochne-stantsii-zashhita-zhivotnyh-zhestokoe-otnoshenie/> (дата обращения 28.01.2023).

86. Разрешат ли ветеринарным врачам использовать наркоз? [Электронный ресурс]. URL: https://vs Luh.ru/novosti/obshchestvo/razreshat-li-veterinarnum-vracham-ispolzovat-narkoz_26180/ (дата обращения 09.02.2023).

87. Светлова Е. Сегодня – собака, завтра – человек [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mk.ru/old/article/2008/06/26/34451-segodnya-sobaka-zavtra-chelovek-foto.html> (дата обращения 05.02.2023).

88. Степанов В. Прощание с шубой [Электронный ресурс]. URL: <https://ym.ru/news/386139-proshanie-s-shuboj> (дата обращения 05.02.2023).

89. Защитники животных призывают Орбакайте отказаться от меха [Электронный ресурс]. URL: https://newsmuz.com/news_3_14323.htm (дата обращения 07.02.2023).

90. Верке Сердючке вручили чайное ситечко как самой очаровательной женщине в мехах [Электронный ресурс]. URL: <https://regnum.ru/news/society/601948.html> (дата обращения 06.02.2023).

91. Олег Меньшиков награжден Дипломом Элочки-людогеда [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ZV0nnpXHdIU> (дата обращения 07.02.2023).

92. Зал карикатур [Электронный ресурс]. URL: http://www.vita.org.ru/foto/bulgakov2006/Zal_karikatur/karikatura/index.htm?8,0 (дата обращения 11.02.2023).

93. Выставка антиохотничьей карикатуры и антиохотничьего рисунка. Международный съезд противников спортивной охоты [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/foto/20070520/index.htm> (дата обращения 11.02.2023).

94. Акции Виты против преследования ветерачей за использование кетамина и лаураболлина [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/foto/Ketamin/Galeraya%20foto%20KETAMINE.htm> (дата обращения 11.02.2023).

95. За российский цирк без жестокости [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/amusement/circus.htm> (дата обращения 11.02.2023).

96. Защитники животных провели в Москве митинг против охоты [Электронный ресурс]. URL: <https://regnum.ru/news/189230.html> (дата обращения 14.02.2023).

97. «Отсутствие закона о правах животных – позор России» [Электронный ресурс]. URL: <https://regnum.ru/news/society/257903.html> (дата обращения 14.02.2023).

98. День памяти жертв моды [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2010/fev/19.htm> (дата обращения 14.02.2023).

99. Наука без жестокости [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tC1IAzMYwRI> (дата обращения 14.02.2023).

100. Цирк. «Вам весело? А им – нет!» Победители конкурса в Манеже [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Ug-uYMMnXQ0&t=762s> (дата обращения 14.02.2023).

101. Победа!!! Россия – первая в мире страна, полностью запретившая бойню детёнышей тюленя! [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2009/mar/18.htm> (дата обращения 30.01.2023).

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 26.02.2023

Revised date: 22.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 37.035.6

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_11



©2023 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/>)

ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2023

ШИНКАРЕВА Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики дошкольного образования
Иркутский государственный университет
664008, Россия, Иркутск, shinkaryva@yandex.ru

SPIN: 7031-1335

Author ID: 798950

ORCID: 0000-0002-2308-5188

ЛАСТОВСКАЯ Ольга Витальевна, воспитатель
Иркутский государственный университет
664053, Россия, Иркутск, lov1604@mail.ru

ORCID: 0009-0005-2345-5299

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, касающегося проблемы развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста. Представлен анализ научной психологической и педагогической литературы с описанием ключевых позиций авторов и их подходов к определению основных понятий, описаний особенностей развития любознательности на данном этапе развития. Экспериментирование в статье рассматривается как основное средство. С целью доказательства его эффективности и разработанных организационных педагогических условий, было проведено исследование. Исследование проводилось на базе дошкольной образовательной организации: МКДОУ Детский сад №14 г. Шелехов Иркутской области. В нем приняло участие 50 человек, из них дети шестого года жизни, родители воспитанников и педагоги. Ход исследования состоял из трех последовательных этапов: констатирующий, формирующий, контрольный. Констатирующий этап описывает исследование имеющихся педагогических условий (среда, готовность родителей и педагогов), а также уровень развития любознательности у детей. Результаты были положены в основу формирующего этапа исследования, где было рассмотрено содержание работы с тремя субъектами образовательных отношений. Для подтверждения гипотезы авторы обозначили результаты контрольного исследования.

Ключевые слова: любознательность, экспериментирование, познавательный мотив, исследовательская деятельность, дети дошкольного возраста.

EXPERIMENTATION AS A MEANS OF DEVELOPING CURIOSITY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

© The Author(s) 2023

SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education
Irkutsk State University
664053, Russia, Irkutsk, shinkaryva@yandex.ru
LASTOVSKAYA Olga Vitalievna, educator
Irkutsk State University
664053, Russia, Irkutsk, lov1604@mail.ru

Abstract. The article presents the results of a study concerning the problem of the development of curiosity in older preschool children. A theoretical analysis of psychological and pedagogical literature is presented with a description of the key positions of the authors and their approaches to the definition of basic concepts, descriptions of the features of the development of curiosity at this stage of development. Experimentation in the article is considered as the main means. In order to prove its effectiveness and the developed organizational pedagogical conditions, a study was conducted. The study was conducted on the basis of the Kindergarten No. 14 "Alyonka" in Shelekhov, Irkutsk region. It was attended by 50 people, including children of the senior group, parents of pupils and teachers. The course of the study consisted of three consecutive stages: ascertaining, forming, and control. The ascertaining stage describes the study of the existing pedagogical conditions (environment, readiness of parents and teachers), as well as the level of curiosity development in children. The results were used as the basis for the formative stage of the study, where the content of work with three subjects of educational relations was considered. To confirm the hypothesis, the authors outlined the results of a control study.

Keywords: curiosity, experimentation, cognitive motive, research activity, preschool children.

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст является сенситивным периодом для становления мотивационной сферы человека. Среди различных мотивов выделяют наиболее специфический – это познавательный мотив, который напрямую связан с таким феноменом как любознательность. Развитие любознательности у детей выступает одной из важнейших задач, требующих решения в дошкольном возрасте. В основе развития любознательности лежат особенности развития познавательных процессов, развития речи и эмоциональное развитие.

Понятие «любознательность» часто встречается в психолого-педагогической литературе. Чаще всего под любознательностью понимают стремление, свойство, черту характера, потребность, интеллектуальное чувство и др. А.Н. Подъяков любознательность рассматривает как мотивацию, направленную на исследование окружающего. Любознательность очень близка к понятию как потребность в новых впечатлениях. Л.И. Божович по-

следнюю представляет как одну из основополагающих потребностей ребенка, а М.И. Лисина рассматривает ее как активность в познании [1].

Значение и необходимость развития детской любознательности отражено в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО). В содержании одной из образовательных областей, такой как «познавательное развитие», федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования представлено, что «познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации». Также согласно целевым ориентирам ФГОС ДО, ребенок к концу дошкольного детства должен: «... проявлять любознательность, задавать вопросы взрослым и сверстникам, интересоваться причинно-следственными связями, пытаться самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать» [2].

Дети дошкольного возраста характеризуются наличием множества вопросов обращенных к взрослым и сверстникам, это говорит о проявлениях любознательности и познавательных интересов, данный факт свидетельствует о готовности к занятиям умственной деятельностью, решению познавательных задач: рассуждать, сравнивать, узнавать о строении, особенностях, значении предметов и явлений.

Проблема развития любознательности приобретает особую актуальность в старшем дошкольном возрасте в связи с формированием готовности к школьному обучению. Мотивационная незрелость в целом и недостаточно развитая любознательность в частности часто влекут за собой низкую продуктивность учебной деятельности и, как следствие, – проблемы в знаниях. По данным ряда исследователей (Л.И. Божович, Н.И. Гуткина и др.), чтобы процесс обучения ребёнка был наиболее успешным, сам ребенок, прежде всего, должен стремиться к новой для него жизни в школе, проявлял любопытство не только к новому укладу, но и к новому знанию [3].

С учетом значимости любознательности как компонента мотивационной сферы старшего дошкольника повышается значимость целенаправленной работы, реализующей педагогические условия, направленные на развитие любознательности старших дошкольников. В данной работе мы рассматриваем как средство развития любознательности экспериментирование детей.

«Искусство обучения есть искусство будить в юных душах любознательность, а затем удовлетворять ее», – считал А. Франс [4].

Вопросы методики организации исследовательской деятельности в обучении рассматривали А.И. Савенков, А.Н. Поддьяков, О.В. Дыбина, К.М. Рамонова и др. Вопросы психолого-педагогических оснований исследовательской деятельности изучали Л.С. Выготский, А.Н. Поддьяков, С.Л. Рубинштейн, И.П. Павлов. Вместе с тем, вопросы педагогических условий реализации исследовательской деятельности и развития любознательности требуют дальнейшей разработки.

О.В. Дыбина отмечает, что в старшем дошкольном возрасте у детей необходимо формировать потребность познавать не только внешние, но и внутренние свойства предметов и объектов. Для этого необходимо организовывать целенаправленное обучение, поскольку собственный опыт ребенка, его знания, не позволяют настолько глубоко проникать в сущность вещей [5].

Развитие любознательности у детей выступает одной из важнейших задач, требующих решения в дошкольном возрасте. В основе развития любознательности лежат особенности развития познавательных процессов, развития речи и эмоциональное развитие.

Существует множество средств и методов, способствующих развитию любознательности в старшем дошкольном возрасте: игра, проектная деятельность, экспериментирование, сказки и многое другое. Но в своем исследовании мы бы хотели раскрыть потенциал детского экспериментирования в развитии любознательности у детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментирование является не только эффективным средством в развитии любознательности, но и способом ее удовлетворения, говорит Л.Н. Прохорова [6]. Любознательность характеризуется тем, что ребенок проявляет активную позицию в деятельности, стремясь найти ответы на свои вопросы, получить новую информацию, удовлетворить свои интересы. Детское экспериментирование как форма поисковой деятельности также предполагает реализацию активности в конкретных действиях, это действия целеполагания, действия по достижению цели, анализу полученных результатов и их оценки [7].

И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир, выделяя структурные компоненты экспериментирования («цель, идеал, предвидение способов его достижения, контроль процесса деятельности»), отмечают, что каждый из компо-

нентов включает в себе взаимодействие интеллектуальных, волевых, эмоциональных проявлений личности, и подчеркивают влияние экспериментирования на интеллектуальную активность и развитие любознательности у ребенка [8].

В детском экспериментировании также происходит развитие новых мотивов личности, которые лежат в основе саморазвития дошкольника, здесь речь идет, в том числе, и о познавательных мотивах, которые важны для развития любознательности. Точки соприкосновения данных понятий настолько очевидны даже при ближайшем рассмотрении, что экспериментирование может быть рассмотрено, как одно из наиболее эффективных средств развития познавательности детей дошкольного возраста. Л.И. Божович подчеркивает, что для развития познавательности важно развитие мотивационной сферы личности [3].

При изучении проблемы развития любознательности у детей дошкольного возраста, нами был проведен анализ психолого-педагогической литературы, исходя из этого, был определен круг основных понятий исследования, изучены особенности развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста и подчеркнута эффективность экспериментирования в данном исследовании.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования экспериментирования в развитии любознательности у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: экспериментирование как средство развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза: развитие любознательности у детей старшего дошкольного возраста будет эффективным при реализации следующих педагогических условий: обогащении развивающей предметно-пространственной среды (центр экспериментирования); разработке системы мероприятий по экспериментированию для развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста; повышении компетентности педагогов и родителей по проблеме развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью, объектом, предметом были определены задачи исследования: изучить сущность основных понятий в психолого-педагогической литературе; проанализировать организационно-педагогические условия и выявить особенности развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста; разработать систему занятий по экспериментированию, способствующую развитию любознательности у детей старшего дошкольного возраста; представить последовательность реализации педагогических условий развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста посредством экспериментирования.

Теоретико-методологической основой исследования являются: теоретические положения о вопросах развития любознательности (С.Л. Рубинштейн, И.П. Павлов, А.И. Савенков, Д.Е. Берлайн, Д.П. Годовиковой, В.С. Юркевич, И.В. Дубровина); исследования особенностей развития любознательности в дошкольном возрасте (А.И. Савенков, Ю.Ю. Березина, Н.О. Пичугина, И.Э. Куликовская, Н.Б. Шумакова, К.М. Рамонова, Е.А. Меньшикова, Е.Ф. Басько); исследования организации детского экспериментирования с целью развития любознательности (Н.В. Микляева, Н.А. Виноградова, О.В. Дыбина, И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир, Л.И. Божович, Л.В. Рыжова, Г.П. Тугушева, А.Е. Чистякова).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Для проверки выдвинутой нами гипотезы было проведено исследование в три этапа: констатирующий этап,

формирующий этап, контрольный.

Исследование проводилось на базе дошкольной образовательной организации: МКДОУ Детский сад №14 г. Шелехов Иркутской области. В нем приняло участие 50 человек, из них дети шестого года жизни, родители воспитанников и педагоги.

Первым был проведен констатирующий этап исследования, направленный на оценку существующих условий, которые способствуют или не способствуют развитию любознательности, а также выявления ее у детей старшего дошкольного возраста. Для оценки педагогических условий и уровня любознательности детей мы определили и разработали ряд методик: анкеты для педагогов и родителей, экспертный лист оценки развивающей предметно-пространственной среды, методика (Б. Годовиковой), методика «Спросить угадать» (П. Торренс), методика «Вопрошайка» (Н.Б. Шумакова).

В ходе исследования готовности педагогов к развитию любознательности у детей мы получили следующие результаты: преобладающими являются средний и низкий уровни, которые выявлены у 40 % педагогов, у 20 % педагогов был выявлен высокий уровень готовности к развитию любознательности у детей дошкольного возраста.

При анализе результатов исследования педагогов были выявлены проблемные области, которые заключаются в несформированности устойчивых представлений о процессе развития любознательности в дошкольном детстве, о методах, приемах, условиях. Они не до конца понимают значение развития любознательности для детей. Педагоги эпизодически включают работу по развитию любознательности в образовательный процесс. Во взаимодействии с родителями данное направление игнорируется. Они не знают, какими способами можно оценить эффективность своей работы, не проявляют заинтересованности в углублении знаний в области развития любознательности у детей.

Представленная развивающая предметно-пространственная среда (центр детского экспериментирования) группы детей шестого года жизни соответствует принципам трансформируемости, полифункциональности, доступности. Частично соответствует принципам насыщенности, вариативности, безопасности. Исходя из результатов исследования, можно говорить о нехватке оборудования для организации детского экспериментирования разных тем и с разными объектами окружающей действительности, об обеспечении вариативности материалов и оборудования. Возможно, некоторое оборудование и материалы необходимо располагать в месте с ограниченным доступом, чтобы обеспечить безопасность детей.

Результаты исследования представлений родителей были следующие: высокий уровень составил 15 %, средний – 45 %, низкий – 40 %. Они показали, что многие родители не понимают необходимость развития любознательности у детей шестого года жизни. Мы наблюдали недостаточный уровень знаний о формах и методах развития любознательности у детей, а также о формах взаимодействия с дошкольной организацией.

Проводя оценку уровня развития любознательности у детей шестого года жизни, мы выяснили, что преобладающим является средний уровень развития любознательности – это ровно половина (50 %) исследуемых детей. Высокий и низкий уровни представлены по 25%. Мы выявили ряд трудностей у большинства детей: это неустойчивость познавательного интереса, дети при неудаче открытия неизвестного предмета оставляют попытки исследования свойства предмета. Непривлекательный вид предмета снижает их интерес. Книга, даже новая для детей, в большинстве случаев остается без внимания или используется как замещающий предмет. Также исследование показало неустойчивость познавательной направленности и активности детей. Заинтересованность снижалась в ходе выполнения задания. Небольшой

процент детей демонстрируют положительные эмоции при выполнении задания познавательного характера. Большинство вопросов детей задается установочного и определительного типа, когда для высокого уровня любознательности важно наличие вопросов причинных и вопросов-гипотез.

Полученные данные свидетельствовали о необходимости проведения формирующего этапа исследования. Он был направлен на создание благоприятных педагогических условий развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста, где главным средством выступает экспериментирование.

Сам формирующий эксперимент состоял из трех этапов. Первым стал подготовительный, который включал создание развивающей предметно-пространственной среды, знакомство детей с наполнением среды, а именно центра экспериментирования. Далее основной этап включающий работу по всем 4 направлениям работы: среда, дети, родители, педагоги. И заключительный, который подразумевал под собой подведение итогов, итоговых занятий и дальнейшего контрольного исследования.

Вначале мы большое внимание уделили обогащению центра экспериментирования в группе. Центр был наполнен следующими материалами: природными, бросовым материалами, разнообразными сосуды, разные виды бумаги, ткани, картотеки экспериментов и опытов для самостоятельной исследовательской деятельности и для совместной деятельности с педагогами, так же для детей была разработана рабочая тетрадь, направленная на развитие любознательности у детей старшего дошкольного возраста в условия детского сада и семьи.

Непосредственная работа с детьми старшего дошкольного возраста включала проведение еженедельных занятий по детскому экспериментированию, а также проведение индивидуальных опытов с детьми или в подгруппе детей в зависимости от субъективного и объективного запроса. Также стимулировалась самостоятельная исследовательская деятельность детей через постоянное пополнение развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с запросами и тематическими неделями. Так, например, на тематической неделе «Радужная неделя» мы провели занятие по экспериментированию на тему «Радуга в стакане», где дети научились смешивать краски, действовать по предложенному алгоритму и представлять результат своей деятельности. А среду обогатили следующим: стаканы, колбы для воды, краски гуашь, вода, соль, цветной мел для окрашивания, сахар, палочки для размешивания, карточки с алгоритмами опытов, дневник юного исследователя. Занятия с детьми шестого года жизни также были проведены на следующие темы: «Всем нужна вода», «Земля и ее место в солнечной системе», «Волшебные свойства воздуха», «Приключения Буратино», «Путешествие по реке», «Что такое песок?», «Растения и вода», «Дождь и гроза» и др.

Занятия по детскому экспериментированию мы проводили в соответствии со структурой Л.Н. Прохоровой: «Проблемная ситуация, целеполагание, выдвижение гипотез, проверка предположений, подтверждение или не подтверждение гипотезы, формулирование выводов» [6].

В ходе реализации плана формирующего эксперимента интерес к самостоятельному экспериментированию у детей и исследованию повысился, это мы наблюдали в ходе самостоятельной деятельности в центре экспериментирования. Дети сами брали картотеки экспериментов в центре, отбирали необходимые материалы, когда возникали трудности в понимании алгоритма действий, они обращались ко взрослым за помощью.

Наиболее интересными для детей были эксперименты по таким темам как «Земля и ее место в солнечной системе», «Приключения Буратино», «Дождь и гроза». Этот вывод был сделан исходя из того, что после дан-

ных занятий, дети делились впечатлениями с родителями, пробовали повторить эксперимент самостоятельно, а также дети показывали проведенные ранее эксперименты, тем сверстникам, кому не удалось поприсутствовать на занятии.

Кроме этого, нами была спланирована и проведены мероприятия с педагогами и родителями, целью которых выступило повышение уровня их готовности к ответственному процессу развития любознательности у детей. Для педагогов был проведен ряд мероприятий направленный на формирование готовности педагогов к развитию любознательности у детей дошкольного возраста. Темы мероприятий были следующие: «Планирование – основа организации образовательного процесса», «Экспериментирование – ключ к детской любознательности», «Предметная база экспериментирования» и др. С родителями мы организовывали практикум, круглый стол, было разработано и предложено для изучения родителями наглядно-информационных материалов, что способствовало обогащению знаний и практических умений в области развития любознательности у детей.

После апробации организационно-педагогических условий развития любознательности у детей шестого года жизни, на контрольном этапе, мы провели повторное исследование развития любознательности у детей для подтверждения или опровержения гипотезы – был проведен заключительный, контрольный этап исследования. В ходе повторного исследования мы получили следующие результаты: количество детей с высоким уровнем развития любознательности повысилось на 25 %, средний уровень снизился на 15 % и низкий уровень снизился на 10 %.

Данные изменения и результаты статистической оценки эффективности проведенной работы говорят об эффективности организационно-педагогических условий, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе проведения анализа психолого-педагогической литературы мы определили, что проблема развития любознательности у детей дошкольного возраста исследуется отечественными педагогами и психологами уже давно. Среди них встречаются следующие фамилии: С.Л. Рубинштейн, И.П. Павлов, А.И. Сovenков, Д.Е. Берлайн, Д.П. Годовиковой, В.С. Юркевич, И.В. Дубровина.

Проведя исследование научных трудов, мы выделяем позицию С.Л. Рубинштейна и Д.П. Годовиковой, которые определяют любознательность следующим образом: «Любознательность – это особая форма познавательной активности, недифференцированная направленность ребенка на познание окружающих предметов, явлений, на овладение деятельностью» [9]. Данное определение легло в основу нашего исследования.

Использование экспериментирования в развитии детской любознательности прослеживается во многих трудах исследователей особенностей познавательной деятельности дошкольников. Г.П. Тугушева, А.Е. Чистякова [10] большое внимание уделяли окружающей среде, И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир рассматривали содержательное и тематическое наполнение с детьми, Л.В. Рожкова охватывала в своем исследовании методику организации детского экспериментирования и др. Но, несмотря на это, целостной системы развития любознательности у детей дошкольного возраста в педагогической науке не представлено.

Проводя исследование и подбирая диагностический инструментарий, мы столкнулись с проблемой односторонности исследования детской любознательности: большинство методик (Методика «Спросить угадать» (П. Торренс), методика «Вопрошайка» (Н. Б. Шумакова) и др.) направлено на оценку количества и качества задаваемых вопросов детьми, обходя эмоциональный и, по большей части, деятельностный компоненты проявлений любознательности. Данный факт побудил нас

модифицировать имеющиеся методики для оценки необходимых компонентов любознательности.

Исходя из этого, результаты нашего исследования, простроенная система развития любознательности, практический опыт, методические наработки, доказавшие свою эффективность, могут использоваться и апробироваться педагогами различных дошкольных организаций.

ВЫВОДЫ

Таким образом, любознательность является человеческим феноменом, берущим начало в дошкольном детстве, что подтверждает необходимость ее развития на данном этапе.

Развитие любознательности у детей – это длительный процесс, нуждающийся в выстраивании системы работы с участниками образовательных отношений: детьми, педагогами, родителями. В дошкольном возрасте нужна такая система взаимодействия, в которой познавательный мотив будет только подкрепляться, возникающие вопросы будут удовлетворены и способствовать самостоятельному поиску.

Детская познавательная деятельность должна быть увлекательной, такой ее может сделать экспериментирование. Экспериментирование – это способ разгадки тайн окружающего мира. Эффективность экспериментирования в развитии любознательности подтвердилось в ходе нашего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Подъяков А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте [Текст] : дис. ...д-р. психол. наук / А.Н. Подъяков. – М., 2001. – 350 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] // Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Сфера, 2016. – 96 с.
3. Познавательные интересы и условия их формирования в детском возрасте [Текст] : Труды Ин-та психологии / отв. ред. Л.И. Божович. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1955. – 260 с.
4. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах [Текст] / Г.М. Коджаспирова. – 3-е изд. – М.: АЙРИС ПРЕСС, 2008. – 252 с.
5. Дыбина О.В. Ребенок и окружающий мир : программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет [Текст] / Дыбина О.В. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 80 с.
6. Организация экспериментальной деятельности дошкольников [Текст] : методические рекомендации / под общ. ред. Л.Н. Прохоровой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2010. – 61 с.
7. Подъяков А.Н. Обучение дошкольников экспериментированию [Текст] / А.Н. Подъяков. // Вопросы психологии. 1991. – №4. – С. 29-34.
8. Куликовская И.Э. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст [Текст] / И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 79 с.
9. Козлова С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2019. – 416 с.
10. Тугушева Г.П. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста: методическое пособие [Текст] / Г.П. Тугушева, А.Е. Чистякова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 128 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 25.12.2022

Revised date: 29.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_12



©2023 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 РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТА

© The Author(s) 2023

КСЕНОФОНТОВА Алла Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики высшей школы Института педагогики и психологии
Оренбургский государственный педагогический университет
460000, Россия, Оренбург, allaxenofontova@mail.ru

SPIN: 7169-0260

AuthorID: 358060

ORCID: 0000-0002-7167-2897

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

SPIN: 7239-4761

AuthorID: 728046

ORCID: 0000-0002-4675-425X

Аннотация. Цель: теоретическое обоснование проблемы развития цифровой грамотности студента, выявление реального уровня сформированности данного качества. Методы: деятельностный подход к выявлению педагогической сущности цифровой грамотности как научной категории; анкетирование и математическая обработка полученных эмпирических результатов; педагогическое наблюдение за деятельностью студенческой общности. Результаты: на основе анализа научной литературы, подходов и концепций по проблеме развития цифровой грамотности студента сделан вывод об уточнении понятия «цифровая грамотность». Проведение опытно-экспериментальной работы позволило выявить реальную ситуацию по проблеме сформированности цифровой грамотности студента в системе профессионального образования. Научная новизна: в статье впервые осуществлена корреляция структуры и содержания цифровой грамотности студента колледжа. Практическая значимость: результаты проведенного анкетирования позволяют выстроить стратегию и тактики внедрения цифровых технологий в процесс профессиональной подготовки студента с целью совершенствования уровня цифровой грамотности.

Ключевые слова: цифровизация образования, сетевая личность, цифровая грамотность, цифровые компетенции, студент, профессиональное образование, цифровая образовательная среда.

TO THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF STUDENT DIGITAL LITERACY

© The Author(s) 2023

KSENOFONTOVA Alla Nikolaevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy in Higher Education, Institute of Pedagogy and Psychology
Orenburg State Pedagogical University
460000, Russia, Orenburg, allaxenofontova@mail.ru

LEDENEVA Anastasia Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy of the Higher School of the Institute of Pedagogy and Psychology
Orenburg State Pedagogical University
460000, Russia, Orenburg, a.v.ledeneva@bk.ru

Abstract. Purpose: theoretical substantiation of the problem of the development of digital literacy of a student, identification of the real level of formation of this quality. Methods: an activity approach to identifying the pedagogical essence of digital literacy as a scientific category; questioning and mathematical processing of the obtained empirical results; pedagogical supervision over the activities of the student community. Results: based on the analysis of scientific literature, approaches and concepts on the problem of the development of digital literacy of a student, a conclusion was made about clarifying the concept of “digital literacy”. Conducting experimental work made it possible to identify the real situation on the problem of the formation of digital literacy of a student in the system of vocational education. Scientific novelty: the article for the first time correlated the structure and content of digital literacy of a college student. Practical significance: the results of the survey made it possible to build a strategy and tactics for introducing digital technologies into the process of student training in order to improve the level of digital literacy.

Keywords: digitalization of education, network personality, digital literacy, digital competencies, student, vocational education, digital educational environment.

ВВЕДЕНИЕ

С каждым годом растет цифровизация общества, происходят кардинальные изменения в сферах экономики, политики и образования. В современных условиях актуальное значение для общества приобретает информатизация образования, вызванная рядом факторов: изменением характера социально-экономического развития современного общества; интенсивным развитием информационной техники и технологий; осознанием фундаментальной роли информации в общественном развитии. Государство, как главный субъект образования, ставит цели развития, ориентируясь на последние изменения в мировом пространстве.

Цифровую грамотность как психолого-педагогическую проблему исследовали А.С. Горюнова, М.Б. Лебедева, В.П. Топоровский [4], В.В. Камнева [9], М.Б. Лебедева [11]. Содержание и структура цифровой грамотности студента колледжа стали предметом изучения Е.Е. Елькиной [5], М.В. Ляшенко [12].

Исследования современных ученых (Л.А. Ибрагимова, И.Е. Скобелева [8], М.О. Орлов [13], Д.А. Попова [14]), проведенные в течение последнего десятилетия, затрагивают различные аспекты проблемы эффективного развития цифровой грамотности студентов колледжа. Можем отметить, что проблема эффективности применения в образовательной деятельности студентов колледжа различных методов и средств обучения является недостаточно изученной, можно отметить определенный дефицит исследований, посвященных изучению возможностей и условий в реализации деятельности по развитию цифровой грамотности студентов колледжа.

Для более подробного описания педагогической сущности цифровой грамотности необходимо обратиться к современной научной литературе.

Опираясь на имеющиеся в различных современных публикациях определения цифровой грамотности (А.И. Кугай [10], М.Б. Лебедевой [11], Н.М. Тимофеевой

[15], В.М. Чирковой [16]), мы также отметили, что цифровая грамотность включает в себя следующие виды грамотности: информационную (умение грамотно работать с информацией); компьютерную (знание возможностей цифровых и компьютерных устройств, умение их эффективно использовать на практике); медиаграмотность (способность эффективно работать с различными видами информации – текстовой, графической, видеоинформацией и др.); коммуникативную (умение использовать возможности современных технологий для выстраивания эффективных коммуникаций); технологическую грамотность (умение выбирать подходящие цифровые устройства и технологии для решения профессиональных задач).

Ряд авторов (М.А. Горюнова, М.Б. Лебедева, В.П. Топоровский) указывают, что формирование цифровой грамотности личности продолжается в образовательных организациях системы профессионального образования и определяет критерии и показатели эффективности ее формирования, которые лежат в основе содержания данного понятия: способность использовать цифровые ресурсы, применять цифровые устройства, компьютерные и облачные технологии в образовательном процессе; создавать и эффективно использовать в обучении возможности цифровой образовательной среды и всех ее составляющих [4].

Для того, чтобы возможно было реализовать в образовательном процессе системы среднего профессионального образования данные аспекты формирования цифровой грамотности студентов колледжа, необходимо создавать и обеспечивать ряд педагогических условий, которые нам удалось выделить с опорой на профессиональный стандарт педагога системы профессионального образования: создание в колледже практико-ориентированной цифровой образовательной среды; совместное использование возможностей традиционного обучения и инновационных технологий на основе дистанционных образовательных технологий; формирование, развитие и оценивание профессиональных и общих компетенций студентов в области цифровой грамотности в соответствии с требованиями ФГОС.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данного исследования: теоретическое обоснование проблемы развития цифровой грамотности студента, выявление реального уровня сформированности данного качества. Методы: деятельностный подход к выявлению педагогической сущности цифровой грамотности как научной категории; анкетирование и математическая обработка полученных эмпирических результатов; педагогическое наблюдение за деятельностью студенческой общественности.

Анализируя исследования и публикации последних лет можно отметить, что эффективность формирования цифровой грамотности студентов любого образовательного учреждения будет непосредственно зависеть от уровня цифровой грамотности педагога, осуществляющего учебно-воспитательный процесс обучающихся. Исходя из этого, можно также выделить такое направление в содержании формирования цифровой грамотности студентов колледжа, как повышение и развитие цифровой информационной грамотности педагогов системы СПО. Как отмечают Д.А. Антонова, Е.В. Оспенникова, Е.В. Спирин, основным способом и средством реализации данного направления выступает корпоративное повышение квалификации в учреждениях системы профессионального образования. В рамках данных курсов повышения квалификации наиболее востребованной тематикой выступает «Разработка ресурсов для реализации дистанционных образовательных технологий» (например, на платформе СДО Moodle). Сами педагоги системы СПО отмечают, что создание подобных ресурсов способно повышать эффективность организации всего образовательного процесса за счет новых подходов в выстраивании индивидуальных образовательных марш-

рутов студентов, в организации самостоятельной работы студентов на занятиях и дома, организации практики и др. [1].

Как отмечают М.Ю. Захаров, И.Е. Старовойтова, А.В. Шишкова, содержание цифровой грамотности личности главным образом базируется на информационной грамотности, отражающей способности и умение человека рационально оценивать свои информационные потребности для последующего эффективного использования информации в рамках заданных целей [6].

В свою очередь Д.В. Галкин определил в своих работах уровневую структуру цифровой культуры, которая включает в себя такие уровни, как материальный, функциональный, символический, ментальный и духовный [2]. Структуру цифровой культуры личности мы можем соотнести с содержанием цифровой грамотности личности. Так, согласно исследованию Д.В. Галкина, материальный уровень включает в свое содержание различные современные технические средства и устройства (смартфоны, цифровые устройства, суперкомпьютеры и пр.), а также соответствующее программное обеспечение. Функциональный уровень цифровой культуры представлен социальными институтами и подразумевает реализацию различных коммуникаций, отношений, отражающих систему ценностей внутри той или иной социальной группы. Символический уровень цифровой культуры отражает в своем содержании различные языки программирования. Ментальный уровень цифровой культуры отражает систему сложившихся установок и ценностей личности, отражающихся в повседневных привычках работы с цифровыми устройствами и информацией. Духовный уровень имеет дело с ценностной основой цифровизации и представляет влияние цифровизации на общий уровень развития духовной культуры общества [2, с. 15]. Одновременно с этим, стоит отметить, что вопрос взаимосвязи указанных уровней цифровой культуры личности исследователь оставляет открытым.

А.С. Горбунов также отмечает, что цифровизация образовательного процесса открывает новые возможности в обучении и преподавании в системе профессиональной подготовки. Автор также указывает, что в содержание цифровой грамотности студентов колледжа входит эффективное и умелое использование студентами современных информационно-коммуникационных технологий, позволяющих применять методы повышения эффективности обучения. В этой связи исследователь указывает на роль цифрового обучения, которое способно актуализировать создание новых педагогически значимых методов работы, в которых на передний план выходят непосредственно контактные и дистанционные формы совместной работы [3].

Анализ современных исследований и публикаций (Д.А. Антонова, Е.В. Оспенникова, Е.В. Спирин, Е.Е. Елькина, Л.Г. Зверева, А.Г. Ткачева) позволил установить, что в структуре цифровой грамотности студентов колледжа мы можем выделить такие составляющие, как цели цифрового обучения, цифровые знания и компетенции обучающихся, которые как раз и выступают отправной точкой для планирования процесса цифрового обучения. Одновременно с этим, исследователи отмечают, что ключевой проблемой при планировании процесса освоения студентами цифровой грамотности является необходимость обеспечения индивидуального подхода, то есть учет того факта, что разные студенты учатся и достигают определенного уровня цифровой грамотности разными способами и в разном темпе [1; 5; 7].

Таким образом, цифровая грамотность студентов современного колледжа играет особую роль в решении основополагающих задач формирования их профессиональных компетенций, которая формируется во многом благодаря организации современной информационно-образовательной среды, способствующей развитию у

обучающихся профессионально значимых личностных качеств; обеспечению эффективного информационного взаимодействия субъектов образовательного процесса посредством интерактивных средств обучения; созданию целостной системы внедрения и развития новых направлений и форм обучения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

С целью выявления реального уровня сформированности цифровой компетентности студента было проведено анкетирование в учреждениях среднего профессионального образования г. Оренбурга, г. Уфа, г. Самара, г. Санкт-Петербург. В анкетировании приняли участие студенты 2–3 курсов разных направлений подготовки в количестве 892 человека (общая максимальная длительность работы с анкетой составила 1,5 часа). Рассмотрим результаты студентов по некоторым вопросам анкеты.

Так, например, было определено, что 40,2 % из общей выборки испытуемых нуждаются в развитии и совершенствовании умений определять безопасность файлов в интернете. По результатам дополнительной беседы после анкетирования выяснилось, что такие студенты не всегда могут распознать, насколько безопасен сайт и информация, на нем представленная, определяя надежность сайтов и безопасность их контента интуитивно (обращают внимание на оформление сайта, его адрес и пр.), отмечают необходимость развития таких навыков. Одновременно с этим, 36,4 % выборки знакомы со средствами проверки безопасности информации в интернете и умеют ими пользоваться. Такие испытуемые чувствуют себя уверенно при работе с информацией в интернете. Слабо сформированы данные навыки у 16,8% выборки. Такие студенты практически не знакомы со средствами и инструментами проверки безопасности информации, зачастую их не используют. Развитие данных навыков и этой категории студентов обязательно. И всего лишь у 6,7 % испытуемых совсем не сформированы умения определять безопасность файлов в интернете.

В рамках вопроса, где студенты самостоятельно оценивали у себя степень умения определять причины технических проблем при подключении к интернету, аналогично, по пятибалльной шкале, их ответы также нами были сгруппированы на три категории аналогичным образом, как в предыдущем вопросе. Анализ полученных данных позволяет увидеть, что подобные навыки нуждаются в развитии и совершенствовании у 44,7 % испытуемых. Такие студенты при обнаружении неполадок могут зайти в сетевые подключения и провести диагностику неполадок при помощи стандартного помощника Windows, могут проверить техническую надежность подключения (работоспособность устройств и подключения), однако с остальными способами проверки и преодоления проблем, возникших при подключении к интернету, практически не знакомы. У 28,1 % испытуемых полностью сформированы данные навыки. Такие студенты могут сделать не только диагностику сети и проверить работоспособность самого оборудования, но и способны проверить надежность самого подключения, продиагностировать вручную, а также измерить скорость передачи пакетов интернета с помощью специальных инструментов (программного обеспечения). У 16,8 % такие навыки слабо сформированы. Как правило, такие испытуемые могут пользоваться только возможностями стандартного помощника Windows, для исправления неполадок подключения. 12,6 % испытуемых совершенно не знакомы со способами разрешения проблем с подключением к интернету.

Студентам также предлагалось оценить цифровую среду колледжа. По полученным данным, по мнению 48,5 % опрошенных техническое оснащение и цифровая среда колледжа в недостаточной степени позволяют включаться в разного рода работу студентов. В частности, по данным качественного анализа полученных ответов большинство студентов от этого количества испытуемых отметили, что имеются дефициты оснащения

и функциональности среды для продуктивного включения в творческую и опытно-экспериментальную работу в образовательном процессе, поскольку в большинстве своем не хватает новейшего программного обеспечения и производительности, имеющихся в оснащении колледжа персональных компьютеров, позволяющей работать с такого рода ПО. Также несколько испытуемых (3 человека) отметили, что в цифровой среде колледжа не хватает более широкого внедрения и использования технологий мобильных приложений для творческой и опытно-экспериментальной работы. 32,4 % отметили, что материально-техническое оснащение и организованная цифровая среда колледжа в достаточной степени позволяют включаться студентам в разного рода работу. Одновременно с этим, 20,7 % респондентов отметили, что имеющееся оснащение и организованная цифровая среда в колледже не позволяют в достаточной степени включаться в исследовательскую, творческую и опытно-экспериментальную работу в образовательном процессе. По результатам уточнения ответов испытуемых, выяснилось, что часть таких студентов не умеют пользоваться всеми предоставленными в колледже возможностями цифровой среды для организации работы, остальные считают актуальным оснащение и среду недостаточно современными и функциональными.

В ходе анкетирования студентам предлагалось описать алгоритм изменения настроек файлов cookie, для того чтобы защитить личную информацию. Выполнение данного задания студентами было проверено, результаты проанализированы и оценены, в результате чего мы выделили три основных степени успешности выполнения предложенного задания студентами: владеет в достаточной степени, неполноценное владение алгоритмом, отсутствие навыков в данном вопросе. Было выявлено, что у 44,3 % испытуемых отсутствуют навыки защиты личной информации в сети Интернет посредством изменения настроек файлов cookie, что указывает на необходимость проведения со студентами работы, направленной на повышение их цифровой грамотности в данном вопросе. При этом у 40,7 % испытуемых отмечается неполноценное владение данным алгоритмом, и лишь 16,9 % респондентов владеют алгоритмом изменения настроек файлов cookie в достаточной степени.

Также в рамках данного анкетирования выявлялся общий уровень развития цифровой грамотности студентов путем определения общей суммы баллов по вопросам 1–4 и 8–10. По результатам обработки данных выявлялся высокий, средний и низкий уровень развития цифровой грамотности студентов (рисунок 1).

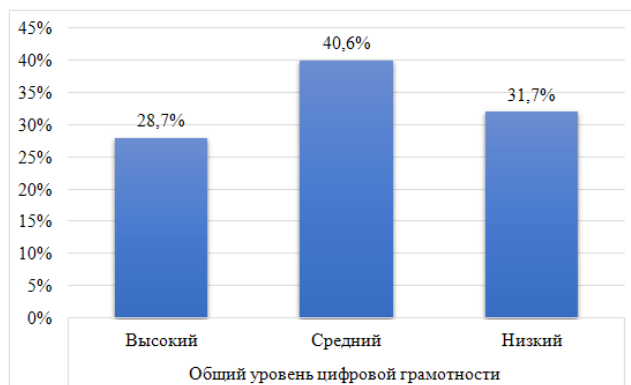


Рисунок 1 – Количество испытуемых с высоким, средним и низким уровнем развития цифровой грамотности

Так, по итогам оценки результатов, представленных на рисунке 1, можем видеть, что наибольшая доля испытуемых (40,6 %) имеют средний уровень развития цифровой грамотности. Низкий уровень цифровой грамотности выявлен у 31,7 % испытуемых; в то время как

высокий уровень отмечен лишь у 28 %, 7 испытуемых. Такой результат свидетельствует о том, что наибольшая доля студентов колледжа нуждаются в проведении работы, направленной на совершенствование и развитие их знаний, умений и навыков в области цифровой грамотности.

ВЫВОДЫ

Таким образом, по итогам проведенного исследования можем сделать ряд наиболее важных выводов относительно цифровой грамотности большинства студентов колледжа, принявших участие в исследовании: недостаточное понимание сущности и содержания понятия о цифровой грамотности; недостаточное развитие и совершенствование умений определять безопасность файлов в интернете; недостаточно развитые умения определять причины технических проблем при подключении к интернету; не полностью сформированные навыки определения достоверности информации в сети Интернет; отсутствуют навыки защиты личной информации в сети Интернет посредством изменения настроек файлов cookie; в недостаточной степени владеют навыком грамотного формулирования запроса в поисковой системе для поиска информации к работе; частично владеют алгоритмом поиска литературных источников к исследовательской работе в сети Интернет; преобладает средний уровень развития цифровой грамотности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Антонова Д.А., Оспенникова Е.В., Спиринов Е.В. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018. №14.
2. Галкин Д.В. Digital Culture: методологические вопросы исследования культурной динамики от цифровых автоматов до техно-био-тарей // Международный журнал исследований культуры. 2012. №3. С. 11-16.
3. Горбунов А.С. Личность и цифровые технологии в информационном массовом обществе / А.С. Горбунов // Вестник Московского государственного областного университета. – 2018. – №4. – С. 8-16
4. Горюнова М.А., Лебедева М.Б., Топоровский В.П. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования // Человек и образование. – № 4 (61), 2019. – С. 83-89.
5. Елькина Е.Е. Цифровая культура: понятие, модели и практики // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. № 2. 2018. С. 195-203.
6. Захаров М.Ю., Старовойтова И.Е., Шишкова А.В. Цифровая культура - исторический этап развития информационной культуры общества // Вестник ГУУ. 2020. №5.
7. Зверева Л.Г., Ткачева А.Г. Этапы и пути становления цифрового образования в России // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 3. – С. 43-45.
8. Ибрагимова Л.А., Скобелева И.Е. К вопросу применения электронных образовательных ресурсов в обучении специалистов среднего звена // Среднее профессиональное образование. 2017. №1. С. 55-57.
9. Камнева В.В. Цифровая трансформация образовательных учреждений как способ увеличения цифровой грамотности / В.В. Камнева // Скиф. – 2018. – №7 (23). – С. 245-248.
10. Кугай А.И. «Цифровое поколение»: угрозы и надежды в эпоху информационно-цифровой цивилизации / А.И. Кугай, В.В. Михайлова // Управленческое консультирование. – 2019. – № 7 (127). – С. 90-99.
11. Лебедева М.Б. Цифровая грамотность субъектов образовательного процесса: сб. статей Международной научно-практической конференции «Личность. Общество. Образование». - СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2019. - С. 407-414.
12. Ляшенко М.В. Саморазвитие цифровой компетентности обучающихся в системе среднего профессионального образования как педагогическая проблема / М.В. Ляшенко // Вестник ЮУрГУ. - 2019. - №3. -С. 74-94.
13. Орлов М.О. Многомерность цифровой среды в обществе риска / М.О. Орлов // Известия Саратовского университета. 2019. №19. С. 155-161.
14. Попова Д.А. Цифровая личность как центральный элемент межперсонального интернет-дискурса / Д.А. Попова // Вестник бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. 2019. №2. С. 87-91.
15. Тимофеева Н.М. Цифровая грамотность как компонент жизненных навыков // Психология, социология и педагогика. 2015. № 7(46).
16. Чиркова В.М. Цифровая грамотность преподавателя вуза как основа успешной педагогической деятельности // Балтийский гуманитарный журнал. 2022. Т. 11. № 2 (39). С. 19-22.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 28.11.2022

Revised date: 09.12.2022

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_13



©2023 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 ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2023

МИХАЙЛОВА Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики
Нижегородская академия МВД России
603000, Россия, Нижний Новгород, sorokanv@yandex.ru

SPIN: 2234-0906

AuthorID: 706376

ORCID: 0000-0001-7848-3151

Аннотация. Проблемы обеспечения качества образовательного процесса, поиск путей повышения его эффективности никогда не потеряют своей актуальности. Множество факторов влияет на уровень достижения, запланированных параметров, которым должен соответствовать выпускник образовательных организаций высшего образования. Одним из таких факторов, имеющих значение не только для формирования основных компетенций, но и гибких навыков у обучающихся (способность к оперативному, самостоятельному принятию решений, критическое, гибкое мышление, способность к самоорганизации, самообразованию, саморазвитию, умение работать в команде, способность находить нестандартные решения различных профессиональных задач), является внеаудиторная самостоятельная работа. В настоящей статье нами представлена методика организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся посредством проектной деятельности. Дана характеристика проектной деятельности, перечислены ее принципы и этапы, детально представлены функции субъектов проектной деятельности. Также в работе проанализированы результаты внедрения методики проектной деятельности в процесс самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся 1 курса Нижегородской академии МВД России в рамках дисциплины «Профессиональная этика и служебный этикет». Обозначены рекомендации для преподавателей по организации и осуществлению проектной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: качество образования, самостоятельная работа, проектный метод, проектная деятельность, методика проектной деятельности.

ORGANIZATION OF EXTRA-CURRICULUM INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF HIGHER EDUCATION THROUGH PROJECT ACTIVITIES

© The Author(s) 2023

MIKHAILOVA Natalia Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of psychology and pedagogy
Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia
603000, Russia, Nizhny Novgorod, sorokanv@yandex.ru

SPIN: 2234-0906

AuthorID: 706376

ORCID: 0000-0001-7848-3151

Abstract. The problems of ensuring the quality of the educational process, the search for ways to improve its effectiveness will never lose their relevance. Many factors affect the level of achievement, the planned parameters that a graduate of higher education institutions should meet. One of these factors that are important not only for the formation of core competencies, but also flexible skills among students (the ability to make operational, independent decisions, critical, flexible thinking, the ability to self-organize, self-education, self-development, the ability to work in a team, the ability to find non-standard solutions to various professional tasks) is extracurricular independent work. In this article, we present a methodology for organizing extracurricular independent work of students through project activities. The characteristic of project activity is given, its principles and stages are listed, the functions of the subjects of project activity are presented in detail. The paper also analyzes the results of the implementation of the methodology of project activity in the process of independent extracurricular work of 1st-year students of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia within the discipline “Professional ethics and official etiquette”. Recommendations for teachers on the organization and implementation of project activities of students are outlined.

Keywords: quality of education, independent work, project method, project activity, methodology of project activity.

ВВЕДЕНИЕ

Современные условия профессиональной деятельности требуют подготовки специалистов, обладающих не только определенными ФГОС и профессиональным сообществом компетенциями, но и рядом гибких навыков, влияющих на эффективность профессиональной деятельности. В качестве основного контура гибких навыков можно определить: способность к оперативному, самостоятельному принятию решений, критическое, гибкое мышление, способность к самоорганизации, самообразованию, саморазвитию, умение работать в команде, способность находить нестандартные решения профессиональных задач. Решение данных вопросов может быть осуществлено только в условиях специально организованной, научно-обоснованной образовательной среды. Важной составляющей данной среды является самостоятельная внеаудиторная работа обучающихся. Вариативность мнений в педагогическом сообществе относительно организации внеаудиторной самостоя-

тельной работы дает широкое поле и возможности для собственных изысканий. На наш взгляд, одним из методов, имеющих большой потенциал для формирования высококвалифицированных специалистов, является метод проектов. В нашем исследовании мы опирались на положения работ Г.К. Селевко [1], Е.В. Бурмировой [2], Д.В. Белоцеркович, Н.Ю. Романовской [3], О.О. Шаламовой, Д.А. Шаламовой, Н.Б. Ли [4], Д.А. Крылова [6], Ю.В. Макаренко [7], И.В. Плотниковой, Л.А. Редько, Е.А. Шевелевой, О.Н. Ефремовой [8], С.Ю. Ситниковой, К.А. Паначева, А.В. Самодиной [9], А.В. Троицкой [10] и др. [11; 12]

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи заключается в представлении результатов педагогического проектирования и экспериментального внедрения методики проектной деятельности обучающихся в Нижегородской академии МВД России в рамках внеаудиторной самостоятельной работы.

Методолого-теоретическую основу исследования

составили: теория прогнозирования и проектирования образовательных систем, технологический, деятельностный, системный подход. Основные методы, используемые в исследовании: анализ, синтез, обобщение, сравнение, систематизация, конкретизация, моделирование педагогических процессов и систем, наблюдение, педагогический эксперимент, интервьюирование, экспертная оценка.

Критерии оценки: качество проектов (как результат проектной деятельности обучающихся) оценивалось по критериям: самостоятельность выполнения проекта, актуальность проекта; теоретический уровень проекта; грамотность использования методов обработки и представления эмпирической базы проекта; прикладной характер, оригинальность, креативность, четкость, конкретность, обоснованность проектных предложений, соответствие техническим требованиям.

Описание эксперимента

Цель: апробация методики проектной деятельности в рамках внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся.

Экспериментальная группа: обучающиеся 1 курса (67 человек) Нижегородской академии МВД России, дисциплина: «Профессиональная этика и служебный этикет».

Этапы:

Подготовительный этап: разработка программы, инструментария, критериев оценки экспериментального исследования, отбор целевой аудитории.

Основной этап: реализация методики проектной деятельности в рамках внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, оценка эффективности методики, определение направлений совершенствования методики.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В рамках проведенного исследования осуществлено проектирование и апробация методики проектной деятельности в рамках внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся. Определены теоретические основы, разработана процедура проектной деятельности как инструмента организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, проанализированы результаты внедрения, разработанной методики в образовательный процесс Нижегородской академии МВД России.

Проектирование определено нами как система последовательных, взаимосвязанных процедур по созданию уникальных решений, реализация которых влечет качественные изменения в сфере применения [11, с. 6].

Ведущими постулатами организации проектной деятельности обучающихся стали педагогические принципы: научной обоснованности; стратегической направленности; прогностичности; целенаправленности; технологичности; вариативности; управляемости; обратной связи; продуктивности [13, С. 9-10] и принципы проектной деятельности: проблемности; актуальности, комплексности; внедряемости; итерационности; полностью цикла проектирования.

Субъектами проектной деятельности выступают:

- заказчик проекта (структурное подразделение образовательной организации, иные организации) – формулирует проектную проблему;

- проектная команда – группа обучающихся (2–4 человека), объединенных с целью решения проектных задач;

- руководитель проекта – один из членов команды, который кроме непосредственного участия в проектной деятельности, осуществляет руководство проектной командой.

Функции участников проектной деятельности, в соответствии с проектным циклом (предпроектный анализ, формулировка концепции проекта (целеполагание), планирование проектной деятельности, реализация проекта, оценка проекта, внедрение результатов проекта), представлены нами следующим образом:

Предпроектный анализ:

- *деятельность заказчика проекта:* формулирование проблемной области; критериев и требований к проекту.

- *деятельность руководителя проекта:* распределение ролей.

- *деятельность проектной группы (исполнители проекта):* выбор руководителя проекта; выбор темы проекта; уяснение проблемной области проекта; уточнение формата и сроков представления проекта.

Формулировка концепции проекта (целеполагание):

- *деятельность заказчика проекта:* формулирование требований и других параметров проекта; формулирование рекомендаций по корректировке концепции проекта.

- *деятельность руководителя проекта:* распределение проектных задач между исполнителями проекта.

- *деятельность проектной группы (исполнители проекта):* разработка концепции проекта; формулирование гипотезы; постановка цели и задач проекта; разработка структуры проекта; корректировка концепции проекта с учетом замечаний заказчика проекта.

Планирование:

- *деятельность заказчика проекта:* анализ концепции проекта; формулирование рекомендаций по корректировке концепции проекта.

- *деятельность руководителя проекта:* координация деятельности проектной команды.

- *деятельность проектной группы (исполнители проекта):* поэтапное планирование выполнения проекта; определение источников информации.

Реализация проекта:

- *деятельность заказчика проекта:* оценка промежуточных результатов проекта; консультирование проектной команды по вопросам проектирования.

- *деятельность руководителя проекта:* координация деятельности проектной команды по решению проектных задач; представление заказчику промежуточных результатов проекта; пояснение команде замечаний заказчика по проекту; организация работы проектной команды по устранению замечаний.

- *деятельность проектной группы (исполнители проекта):* сбор, обработка, анализ информации; разработка проектных предложений; корректировка результатов проекта согласно замечаний заказчика проекта; подготовка и оформление презентации проекта.

Оценка проекта:

- *деятельность заказчика проекта:* приемка результатов проекта; анализ и оценка результатов проекта; формулирование экспертного заключения.

- *деятельность проектной группы:* защита проекта; самооценка результатов проекта.

Совершенствование проекта:

- *деятельность заказчика проекта:* формулирование направлений совершенствования проекта.

- *деятельность руководителя проекта:* организация работы проектной команды по совершенствованию проекта.

- *деятельность проектной группы (исполнители проекта):* совершенствование проекта.

Внедрение результатов проекта:

- *деятельность заказчика проекта:* определение эффективности проекта в практической деятельности; оценка компетентности исполнителей проекта.

- *деятельность проектной группы:* внедрение проекта в образовательный процесс; представление проекта на конференции с публикацией статьи; подготовка проекта к участию в конкурсе НИРО.

Реализация внеаудиторной самостоятельной работы посредством проектной деятельности осуществлялась в рамках дисциплины «Профессиональная этика и служебный этикет» с обучающимися 1 курса Нижегородской академии МВД России.

Анализ результатов проектной деятельности обучающихся выполнен на основе уровней дифференциации.

В зависимости от степени соответствия критериям (самостоятельность выполненная проекта; актуальность; теоретическая и эмпирическая обоснованность проектных предложений; грамотность использования методов обработки и представления данных проекта; оригинальность, креативность, четкость, конкретность, обоснованность проектных предложений с возможностью их внедрения в практику; соответствие техническим требованиям) выделено три уровня качества проектов (за основу взята классификация уровней профессионализма Ю.Н. Кулюткина [14]): репродуктивный, эвристический, креативный:

- репродуктивный уровень (6 проектов – 26 % от общего числа, выполненных проектов): самостоятельно выполненная работа на актуальную тему (со значительной консультативной помощью преподавателя); на достаточно хорошем теоретическом уровне; отсутствует эмпирическая база исследования; практические рекомендации носят формальный характер (отсутствует значимость, четкость, конкретность, обоснованность, возможность применения проектных предложений на практике); соответствует техническим требованиям;

- эвристический уровень (10 проектов – 43 % от общего числа проектов): самостоятельно выполненная работа (консультационно-координационная помощь преподавателя) на актуальную тему; на достаточно хорошем теоретическом уровне (актуальная база исследования, обоснованные выводы); грамотное использования методов обработки и представления эмпирической базы исследования; практические рекомендации носят прикладной характер (творчески переработанные существующие решения, обладающие значимостью, четкостью, конкретностью, обоснованностью, возможностью применения проектных предложений на практике); соответствует техническим требованиям;

- креативный уровень (7 проектов – 31 % от общего числа проектов): самостоятельно выполненная работа (консультативная помощь преподавателя координационного характера) на актуальную тему; на достаточно хорошем теоретическом уровне (актуальная база исследования, обоснованные выводы); грамотное использования методов обработки и представления эмпирической базы исследования; практические рекомендации носят прикладной характер (оригинальные, креативные, обладающие значимостью, четкостью, конкретностью, обоснованностью, возможностью применения проектных предложений на практике); соответствует техническим требованиям.

Что касается образовательных эффектов проектной деятельности обучающихся, то их оценка проводилась по критериям: владение теоретическими знаниями в области исследования, владение умениями планировать проектную деятельность, владение исследовательскими умениями, владение навыками проектирования, владение коммуникативными умениями:

- владение теоретическими знаниями в области исследования (глубина, полнота, широта знаний в области темы исследования) – большая часть обучающихся (74 %) по результатам опросов в рамках презентаций проектов показали владение темой исследования;

- владение умениями планировать проектную деятельность (умение составлять проектную заявку; умение постановки гипотезы решения проблемы; умение формулирования цели и направлений, путей её достижения; умение составлять концепцию проекта; умение составлять дорожную карту проекта; умение стратегического видения развития проекта) – из 23 проектных команд 8 команд (35 %) справились с планированием исследовательской деятельности; 15 команд (65 %) испытывали определенные трудности (часть команд имели затруднения в формировании гипотезы, цели и задач исследования, часть проектных команд не справилась с разработкой дорожной карты проекта (в части планирования промежуточных результатов и формы их пред-

ставления);

- владение исследовательскими умениями (умение сбора, обработки, интерпретации теоретической базы проекта; умение анализировать внешнюю и внутреннюю среду проекта; умение выявлять проблемы и основные противоречия; умение проектировать методическую базу проекта (составление методики эмпирического исследования, разработка инструментария сбора эмпирических данных, отбора методов и средств обработки и представления результатов исследования); умение делать выводы; умение оценивать и корректировать проект) – большая часть обучающихся (67 %) на момент начала проектной деятельности владели проектными навыками и исследовательской культурой на низком уровне;

- владение навыками проектирования (способность разрабатывать проектные предложения с учетом специфики среды их внедрения, способность к творческому, нестандартному, системному мышлению, умение обосновывать положения проекта, способность прогнозировать проектные риски) – 6 проектов репродуктивного уровня (отсутствие или дублирование имеющихся проектных предложений), 9 проектов эвристического уровня (рационализация существующих предложений), 8 проектов креативного уровня (уникальные предложения, не имеющие аналогов);

- владение коммуникативными умениями (способность находить компромисс, способность решения конфликтных ситуаций, способность выбора верной ролевой позиции в проектной группе, способность к эмпатии, способность аргументировано, доказательно, логично выстраивать свою речь). Проанализировав содержание консультаций с обучающимися, результаты наблюдения, экспертной оценки презентаций проектов, нами установлено, что коммуникативные умения обучающихся соответствуют базовому уровню.

Хотелось бы обратить внимание, что у части обучающихся интерес и вовлеченность в проектную деятельность возрастали с получением положительного опыта, достижением конкретных проектных результатов. Отсутствие динамики интереса и вовлеченности в проектную деятельность (27 % обучающихся от численного состава экспериментальной группы) наблюдалось у обучающихся, представивших проекты репродуктивного уровня (6 проектов). По результатам опроса 42 % (от численного состава экспериментальной группы) обучающихся желали бы продолжить работу над проектом (совершенствование и представление проекта на научных мероприятиях), 29 % – желали бы внедрить результаты проекта.

ОБСУЖДЕНИЕ

Эффективность проектной деятельности обучающихся зависит от множества факторов: готовности обучающихся к осуществлению проектной деятельности, готовности преподавателя к ее организации, заинтересованности обучающихся в решении проектной проблемы, четкости методического обеспечения организации и осуществления проектной деятельности, эффективности консультативной помощи.

В качестве трудностей нами выделены: неспособность некоторых обучающихся формулировать цель и задачи исследования, планировать проектную деятельность и распределять обязанности, формулировать предложения по решению проектной проблемы, нести ответственность за результаты проектирования. По нашему мнению, это связано с отсутствием у большей части обучающихся опыта проектной деятельности.

С целью преодоления затруднений обучающихся нами разработан неформальный образовательный курс «Основы проектной деятельности», ориентированный на формирование системы знаний по организации и осуществлению проектной деятельности. Базой разработки содержания курса послужили результаты анализа и обобщения вопросов, прорабатываемых в ходе консуль-

тативной помощи обучающимся. Структура курса представлена следующими блоками: 1) понятие и сущность проектной деятельности; 2) планирование проектной деятельности; 3) структура проекта 4) подготовка и реализация проектного исследования; 5) оформление результатов проекта.

Реализация курса, в дальнейшей практике, позволит системно, последовательно подготовить обучающихся к проектной деятельности.

ВЫВОД

В целом опыт внедрения проектной деятельности как способа организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся считаем положительным.

Кроме углубления и расширения знаний в предметной области, формирования проектной, исследовательской, коммуникативной компетенции проектная деятельность решает ряд других важных задач – формирования гибких навыков, повышение интереса к дисциплине, в рамках которой осуществлялась проектная деятельность, формирование позитивного отношения к профессиональной деятельности, адаптация обучающихся к образовательной среде, нацеленность на самообразование, саморазвитие.

Обучающийся в проектной деятельности находится в активной созидательной позиции, что обеспечивает значимый для него самого результат личностного и профессионального развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии* / Г.К. Селевко // *Народное образование* – 1998. – №2. – С. 6-9.
2. Бурмистрова Е.В. *Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся: учебное пособие для вузов* / Е.В. Бурмистрова Л.М. Мануйлова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 115 с. – (Высшее образование). – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/499048> (дата обращения: 12.01.2023).
3. Белоцеркович Д.В. *Тенденции развития проектной деятельности при реализации учебного процесса в образовательных организациях высшего образования РФ*. / Д.В. Белоцеркович, Н.Ю. Романовская // *Материалы I Всероссийской научно-практической конференции*. – Хабаровск: Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Тихоокеанский государственный университет, 2020. – С. 3-7.
4. Шаламова О.О. *Проектная деятельность как эффективное условие профессионального развития студентов гуманитарных вузов* / О.О. Шаламова, Н.Б. Ли, Д.А. Шаламова // *Мир науки, культуры, образования*. – 2021. – № 2(87). – С. 398-400.
5. Кошелева Ю.П. *Влияние внеучебной проектной деятельности на социально-психологическую адаптацию студентов вуза* / Ю.П. Кошелева, Г.В. Прутько // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. – 2020. – № 3(836). – С. 206-221.
6. Крылов Д.А. *Модель формирования проектной культуры будущего педагога в условиях современного вуза* / Д.А. Крылов // *Вестник Марийского государственного университета*. – 2015. – № 1(16). – С. 31-35.
7. Макаренко Ю.В. *Педагогический потенциал проектной деятельности в развитии продуктивного мышления студента гуманитарного вуза* / Ю.В. Макаренко // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2021. – № 70-1. – С. 270-273.
8. *Проектная деятельность как составляющая часть научно-исследовательской деятельности студентов в вузе* / И.В. Плотникова, Л.А. Редько, Е.А. Шевелева, О.Н. Ефремова // *Современные проблемы науки и образования*. – 2021. – № 2. – С. 61.
9. Ситникова С.Ю. *Становление проектной культуры студента вуза в процессе проектной деятельности* / С.Ю. Ситникова, К.А. Паначев, А.В. Самодина // *Инновации в социокультурном пространстве: Материалы XIII Международной научно-практической конференции, 05 марта 2020 года*. – Благовещенск: Амурский государственный университет, 2020. – С. 234-240.
10. Троицкая А.В. *Проектная технология как средство организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся* / А.В. Троицкая, Н.П. Парамончева // *Современные проблемы подготовки специалистов для предприятий атомной отрасли: Материалы международной научно-практической конференции, 10 февраля 2018 года* / Под редакцией Г.М. Ильмушкина, Е.Н. Пискуновой. – Димитровград: Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский университет «МИФИ»», 2018. – С. 248-251.
11. Дмитриева Д.Д. *Применение метода проектов при обучении русскому языку иностранных студентов - медиков* // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 25-28.
12. Петровский А.М., Смирнова Ж.В. *Формирование профессиональных компетенций студентов в условиях проектной деятельности*

// *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 69-72.

13. Михайлова Н.В. *Внедрение метода проектов в образовательный процесс вуза: учебно-методическое пособие* / Н.В. Михайлова. – Н.Новгород: Издательство ИП Кузнецов Н.В., 2022. – 44 с.

14. Кулюткин Ю.Н. *Интеграция знаний учителя: психологическая проблема* / Ю.Н. Кулюткин // *Проблемы интеграции и дифференциации подготовки и повышения квалификации педагогических кадров*. – Самара: СГПИ, 1993. – С. 10-17.

Received date: 19.01.2023

Revised date: 01.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 339.138
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_14



©2023 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 ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

© Автор(ы) 2023

НЕЗАМОВА Ольга Алексеевна, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Логистики и маркетинга в АПК»
Красноярский государственный аграрный университет
660049, Россия, Красноярск, 2127769@mail.ru

SPIN: 6708-5470
Author ID: 891756
ORCID: 0000-0001-8072-1091
Scopus ID: 57216610320

СТУПИНА Алена Александровна, доктор технических наук, профессор
Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России
660049, Россия, Железнодорожск, h677hm@gmail.com

Сибирский государственный университет науки и технологии имени академика М.Ф. Решетнева
660037, Россия, Красноярск, h677hm@gmail.com

SPIN: 4443-9854
Author ID: 156091
ORCID: 0000-0002-5564-9267
Scopus ID: 57193316817

ВАЙТЕКУНЕНЕ Елена Леонидовна, кандидат технических наук, доцент

Сибирский государственный университет науки и технологии имени академика М.Ф. Решетнева
660037, Россия, Красноярск, ies_vel@mail.ru

SPIN: 2457-2508
Author ID: 809653
ORCID: 0000-0001-6839-6716
Scopus ID: 57211298206

ОЛЕНЦОВА Юлия Анатольевна, старший преподаватель кафедры Менеджмент в АПК
Красноярский государственный аграрный университет
660049, Россия, Красноярск, tutor.eng@yandex.ru

SPIN: 2775-1664
Author ID: 829280
ORCID: 0000-0002-6640-9656
Scopus ID: 57211156075

Аннотация. В статье рассматриваются положительные и отрицательные аспекты процесса внедрения цифровизации образования. В настоящее время цифровизация является актуальной тенденцией в различных областях человеческой деятельности, таких как промышленность, сельское хозяйство, культура и образование. Каждая сфера деятельности имеет свои особенности цифровой реализации. В России есть много сторонников и противников цифровой трансформации образования, в которой участвует множество людей, поэтому она требует большого внимания и тщательных исследований. Аудитории необходимо объяснить саму цифровую систему, ее методы, преимущества ее реализации и отношение самих ведущих ученых, преподавателей и студентов. Необходимо проанализировать цифровизацию, какие документы сопровождают ее реализацию, и мнения общественности по этому поводу. Нам необходимо постоянно следить за изменением отношения общественности к цифровизации. Как и любое другое явление, цифровизация имеет свои преимущества и недостатки. Необходимо их рассмотреть и «взвесить», перед тем как массово внедрять эту технологию. Необходимо выяснить, какие нужны компетенции для того, чтобы успешно освоить цифровую трансформацию, и какие компетенции она позволит выработать. Цифровые технологии особенно быстро развиваются на Западе, поэтому цифровизация образования развивается там с 2002 года. В России развитие немного отстает примерно с 2010 года, но темпы цифровизации ускоряются, особенно в последние годы.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровизация, система образования, мониторинг, цифровой образовательный процесс, методология, личностный подход, компетентностный подход, Agile-подход в цифровой среде прогрессивные технологии, цифровая трансформация образования.

THE ROLE AND PROBLEMS OF DIGITALIZATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

© The Author(s) 2023

NEZAMOVA Olga Alekseevna, candidate of economic sciences, associate professor
of the department “Logistics and marketing at agribusiness”
Krasnoyarsk State Agrarian University
660049, Russia, Krasnoyarsk, 2127769@mail.ru

STUPINA Alena Alexandrovna, Doctor of Technical Sciences, Professor
Siberian Fire and Rescue Academy of the Ministry of Emergency Situations of Russia
660049, Russia, Zheleznogorsk, h677hm@gmail.com
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
660037, Russia, Krasnoyarsk, h677hm@gmail.com

VAITEKUNENE Elena Leonidovna, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
660037, Russia, Krasnoyarsk, ies_vel@mail.ru

OLENTOVA Julia Anatolievna, Senior lecturer of the Department of Management in Agriculture
Krasnoyarsk State Agrarian University
660049, Krasnoyarsk, Russia, tutor.eng@yandex.ru

Abstract. This article discusses the positive and negative aspects of the digitalization process in education. Currently, digitalization is an urgent trend in various fields of human activity, such as industry, agriculture, culture and education. Each field of activity has its own features of digital implementation. There are many supporters and opponents of the digital transformation of education in Russia, which involves many people, so it requires a lot of attention and careful research.

The audience needs to explain the digital system itself, its methods, the advantages of its implementation and the attitude of the leading scientists, teachers and students themselves. Digitalization needs to be analyzed, which documents accompany its implementation, and public opinions on this matter. We need to constantly monitor the changing attitude of the public towards digitalization. Like any other phenomenon, digitalization has its advantages and disadvantages. It is necessary to consider them and “weigh” them before massively introducing this technology. It is necessary to find out what competencies are needed in order to successfully master digital transformation and what competencies it will help to develop. Digital technologies are developing especially rapidly in the West, so the digitalization of education has been developing there since 2002. In Russia, development has been lagging slightly since about 2010, but the pace of digitalization is accelerating, especially in recent years.

Keywords: digital technologies, digitalization, education system, monitoring, digital educational process, methodology, personal approach, competence approach, Agile approach in the digital environment progressive technologies, digital transformation of education.

ВВЕДЕНИЕ

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

В настоящее время развитию цифровизации в образовании уделяется большое внимание российских и зарубежных ученых. Поскольку цифровизация уже охватила практически все стороны жизни, возникает необходимость подготовки специалистов, способных творчески и плодотворно работать в цифровом поле во всех сферах деятельности, поскольку нашим детям предстоит жить уже в цифровом мире. В этой связи необходимо активизировать работу внедрению цифровизации образовательного процесса, чтобы студенты быстро и успешно овладевали необходимыми компетенциями [1–3].

К цифровизации в современном обществе относятся неоднозначно, она имеет как сторонников, так и ярых противников. Ниже мы постараемся проанализировать позиции и тех и других.

В 2002 году американскими учеными Д. Джонсоном и Л. Бакером была издана книга «Оценка влияния технологий в преподавании и обучении». В этой книге впервые был поднят вопрос о применении цифровых технологий в образовательном процессе. Эти ученые анализировали плюсы и минусы применения цифровизации образования. Мнения других ученых, о чем будет сказано немного позже, также разделились на две группы, каждая из которых достаточно аргументировано доказывает свою позицию. В общественном мнении мы видим аналогичную картину, мнения общественности разделились.

Государством последние годы уделяется много внимания вопросам ускоренного внедрения цифровизации. В 2017 году была разработана и принята «Стратегия развития информационного общества в России на 2017 – 2030 годы». Эта стратегия затрагивает и образование, которое должно базироваться на цифровой форме предоставления информации, что должно повысить качество образовательного процесса и управление этим процессом. В 2019 году был принят федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» и разработана национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». В этой связи многие университеты начали работу над формированием модели цифрового университета. Мы видим, что для реализации этих проектов требуется большое количество компетентных, профессиональных кадров, а, следовательно, необходимо уделить максимальное внимание подготовке таких кадров в университетах на базе цифровых технологий. Наше правительство планирует, что модели цифрового университета будут внедрены во всех ВУЗах страны.

Однозначность применения цифровых технологий не исключает дискуссионности этого процесса, с целью его совершенствования. Этот процесс обсуждается как простыми людьми, так и научными экспертами. Общественность весьма беспокоит, что отсутствует правовая экспертиза, которая позволила бы выяснить, не нарушаются ли права учащихся в связи с необходимостью регистрации на различных платформах, насколько гарантирована конфиденциальность их данных. В широком доступе нет данных о том, как влияет на здоровье молодежи продолжительное сидение около электрон-

ных устройств. Как такое образование скажется на социализации молодежи. Как цифровое образование скажется на интеллектуальном развитии, на памяти. Многие считают, что необходимо провести и психиатрическую экспертизу [4–6].

Заставляет задуматься тот факт, что Стивен Пол Джобс, один из основоположников эры информационных технологий, один из директоров Apple, человек, который как никто знаком с цифровыми технологиями, ограничивает своим детям время пользования планшетами и запрещает ими пользоваться по ночам и в выходные. Аналогичным образом поступают и другие гуру из мира технологий. В статье «Школа без технологий в Кремниевой долине», которую посещают дети сотрудников и топ-менеджеров таких компаний, как EBAY, GOOGLE, APPLE и др., рассказывается, что в школе отдается предпочтение бумаге, а не экрану компьютера и старым (не интерактивным) доскам с мелом. Хотелось бы понять, почему они так оберегают своих детей от этих технологий. Прежде, чем экспериментировать над таким огромным числом детей, совершенно необходимо убедиться, что это не принесет им вреда.

Проблеме применения цифровых технологий в образовании уделяют много внимания ведущие российские и зарубежные ученые. И, как уже говорилось, мнения ученых разделились: одни видят только положительные стороны цифровизации образования, а у других, по многим вопросам, есть некоторые сомнения, которые необходимо выявить, проанализировать и разрешить. Рассмотрим положительные и отрицательные стороны цифровизации в таблице 1.

Таблица 1 – Положительные и отрицательные стороны цифровизации

Отрицательные стороны	Положительные стороны
Снижение качества образования (возможное)	Сокращение, а в последствии ликвидация бумажного документооборота. Замена электронным форматом учебников и конспектов
Снижение когнитивных способностей (мышление, понимание, речь, способность рассуждать)	Экономия средств (учебная инфраструктура, учебники, канцелярские товары) и пр.
Отсутствие социализации	Экономия времени
Негативное влияние на здоровье	Снижение выбросов в атмосферу и нагрузки на транспорт

Анализ последних исследований и публикаций.

Внедрение цифровизации во все сферы жизни является сейчас наиболее актуальным трендом. Цифровизация уже охватила практически все сферы жизни. Выпускники ВУЗов, выходя после университета в жизнь, должны быть способны функционировать в цифровой среде. Цифровая среда – это уже навсегда. В этой связи цифровизация должна быть внедрена в образовательный процесс ВУЗов. Однако явление цифровизации требует глубокого изучения в плане влияния на человека и ее восприятия общественностью. Здесь мнения общественности не однозначные.

Последние годы многие российские ученые вплотную

работают над целями цифровизации. Среди них особенно хочется отметить Е.Ю. Щербину, В.С. Третьякову, М.А. Чошанова, А.В. Поначугина, А.К. Орешкину, А.М. Новикова и многих других. Целостность методологической основы системы цифрового образовательного процесса имеет большое значение для дальнейшего развития и совершенствования системы в целом.

В условиях цифровой трансформации образования возникает много проблем, в том числе затрагивающих развитие личности, организацию образовательного процесса, отношений внутри этого процесса, применения технологий обучения в цифровой среде и др.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью данного исследования является осмысление, анализ достоинств и недостатков, определение места и роли цифровизации в отечественном образовании и формирование цифровой среды.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Для анализа отношения студентов к цифровизации были применены методы статистического и логического анализа, методы сравнения, контекстного анализа. Для определения места и роли цифровизации рассматривались Agile-технологии, которые представляют собой подходы к управлению познавательной деятельностью, и методики, направленные на определение полученного результата обучения. Главной особенностью этого метода является такое взаимодействие команды (студентов), когда каждый из участников процесса воспринимает общую цель, как собственную, и свои, конкретные цели формирует таким образом, чтобы достичь общего результата.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Приказом Министерства просвещения РФ в декабре 2019 года № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» были сформулированы основные направления реализации мероприятий по цифровизации образовательной деятельности. Сейчас перед образовательными организациями ставится нелегкая задача формирования цифровой образовательной среды, которая предусматривает наличие современной материально-технической базы, бесперебойный и скоростной интернет, использование информационных сервисов и других информационных ресурсов в образовательной сфере, внедрение цифровых технологий, обучение преподавателей для работы в цифровой среде, ведение электронных журналов, отчетности и многое другое [8–10].

Очень серьезная работа предстоит по созданию методологической базы цифровизации, которая должна быть понятна всем сотрудникам, все должны ее воспринимать и действовать, как единая команда. Как показывает опыт зарубежных стран, это процесс не быстрый и требует нескольких лет.

Цифровая образовательная среда включает в себя много компонентов:

- информационный центр, обеспечивающий доступ к цифровому книжному фонду, электронным учебникам и другим ресурсам;
- набор электронных курсов, в соответствии с учебными планами;
- набор имеющихся электронных продуктов для научно-исследовательской деятельности учащихся, наличие каталогов;
- платформы для осуществления коммуникаций Skype, Zoom и др.
- наличие обучающих программ, в том числе дистанционных;
- необходимый для обучения набор сервисов;
- ресурсы для индивидуального плана обучения;
- инструменты для электронного учета успеваемости;
- инструменты для формирования портфолио;

- площадки для коммуникации учащихся.

Создавая цифровую среду, необходимо постоянно анализировать удовлетворенность обучающихся в цифровой среде, с целью корректировки в случае необходимости. В процессе обучения в цифровой среде у студентов меняется отношение к учебному процессу, к оценке своих знаний, к оценке полученных компетенций, к способам получения знаний, к самостоятельному поиску нужной информации, к оценке полученных знаний [11–13].

Как одно из методологических оснований, по мнению многих ученых, следует принять компетентностный подход, поскольку основным критерием эффективности цифровой образовательной деятельности является успешное формирование компетенций. Формирование цифровой образовательной среды предъявляет особые требования к базовому образованию студентов, преподавателей, их компьютерной грамотности. По данным исследования, проведенного консалтинговой компанией в области цифровых стратегий, было выявлено, что наиболее важными компетенциями в условиях цифровизации являются компетенции, приведенные в таблице 2.

Таблица 2 – Наиболее важные компетенции в цифровом образовательном процессе

Наиболее важные компетенции	Базовые	2019	2021
Гибкость и обучаемость	61 %	54 %	63 %
Аналитические компетенции	55 %	31 %	48 %
Знание инновационных технологий	53 %	52 %	54 %
Понимание методов и процессов	51 %	43 %	48 %
Широкий кругозор	47 %	29 %	45 %
Креативность	47 %	46 %	49 %
Понимание сути цифровой трансформации	42 %	33 %	39 %
Умение использовать большие массивы данных	34 %	24 %	36 %
Навыки программирования	21 %	14 %	20 %

Базируясь на выявленных консалтинговой компанией компетенциях, авторами были проведены исследования среди студентов нашего университета. Целью исследования было оценить, как студенты воспринимают важность тех или иных компетенций, и как их отношение меняется по мере их погружения в цифровую образовательную среду. Для этого в 2021 году нами были проведены повторные исследования, которые показали, что значимость овладения требуемыми компетенциями значительно возросла. Обучающиеся стали четко связывать эти компетенции с дальнейшей работой в цифровой среде. Значительно возросла оценка значимости таких компетенций, как обучаемость, развитие аналитических способностей, понимание методов и процессов, понимание сути цифровой трансформации, умение работать с большими массивами данных. Наши наблюдения позволяют заметить, что обучающихся сильно волнуют вопросы персонализации и индивидуализации цифрового образования. Безусловно, все люди разные и по-разному воспринимают информацию, эти особенности каждого человека должны найти свое отражение в процессе цифрового обучения.

В образовании всегда большое значение имеет ориентированность на достижение результата. В этой связи необходимо обратить внимание на Agile-методологию, в которую очень хорошо вписывается процесс цифровизации образования и позволяет сочетать индивидуальные цели с общекомандными. Главная особенность методологии в том, что Agile обеспечивает такое продуктивное взаимодействие между каждым отдельным участником процесса, с его целями, задачами и общими целями и задачами всей команды, что приносит хорошие конечные результаты. Организация образовательной деятельности

на основе методологии Agile создает условия для формирования ответственности у каждого обучающегося, что существенно для цифровой трансформации процесса образования. При работе с использованием этой методологии каждый участник концентрируется на совместных целях и несет свою долю ответственности и труда [14–16].

Цифровая трансформация образования – это очень сложный, многогранный процесс, требующий уточнения целей образовательного процесса, повышения цифровой грамотности, разработки и внедрения новых педагогических инструментов, совершенствования приемов управления работой образовательной организации.

От работников всех уровней, работающих в условиях цифровой трансформации образования, требуется:

- высокий уровень цифровой грамотности;
- основательная профессиональная подготовка;
- владение требуемыми компетенциями;
- знания и умения в области цифровых технологий;
- изменение целей и содержания и методов образовательной работы;
- перейти от обучения всех, к обучению каждого;
- оптимизировать используемые материалы, инструменты и сервисы;
- возможность постоянного развития и обучения непрерывно.

Необходимо заметить, что для осуществления всей этой подготовительной работы требуются значительные финансовые вложения. Даже в развитых странах уровень готовности сотрудников к работе в цифровой среде находится, в среднем, на уровне 60 %. В нашей стране этот уровень ниже и, если его не поднять, то в следующем десятилетии они окажутся невостребованными на рынке квалифицированного труда.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

На скорости внедрения цифровых технологий отрицательно сказываются, на наш взгляд, следующие проблемы:

- доступность интернета;
- недостаток денежных средств;
- кадровая проблема;
- низкая квалификация специалистов сферы ИТ;
- отсутствие технических средств для цифровых решений;
- разрозненность данных, нет единого центра компетенций по внедрению ИТ-решений;
- отсутствие единой системы обучения внедрении ИТ-технологий;
- отсутствие нормативно-правовой базы в отношении цифровизации и др.

По опросу Extreme Networks США хорошо знакомы с персонализированным обучением 18 % преподавателей, знакомы – 33 %, мало знакомы – 27 %, не знакомы – 22 %.

Цифровую трансформацию часто рассматривают как развитие культуры использования информации на основе новых инструментов. Обычно развитие формируется по нескольким направлениям:

- в плане содержания важным становится проникновение новых инструментов в разные сферы жизни;
- образовательные организации осваивают новые методы и приемы обработки данных;
- учащиеся осваивают новые цифровые инструменты и специализированные сервисы;
- преподаватели осваивают новые инструменты для повышения эффективности учебной работы, новые методы и формы образования, специализированные сервисы;
- руководители осваивают новые инструменты, которые повышают эффективность их учебной и производственной работы.

Внедрение цифровизации в образовательный про-

цесс подразумевает и анализ внешней и внутренней среды.

Внешние факторы влияют на процесс цифровизации образования и характеризуют факторы, которые действуют за пределами образовательной системы. Преподаватели не могут на них влиять и вынуждены к ним приспосабливаться. К таким факторам мы можем отнести уровень развития и внедрения цифровых технологий в различных сферах жизни общества, уровень развития цифровой культуры, требуемый уровень подготовки специалистов, уровень цифровой грамотности общества, доступность цифровых образовательных ресурсов, их качество. Эти факторы могут диктовать ограничения в темпах развития цифровой среды. Внешним фактором также является развитие информационных и коммуникационных технологий. Внешние факторы оказывают влияние на формирование образовательных стандартов и содержание изучаемых дисциплин и курсов, разработку учебных материалов [17–19].

Внутренние факторы действуют внутри самой образовательной системы (организации). Как правило, они связаны с проблемами внутри организации, и способностью адекватно отвечать на запросы общества и ожидания потребителей образовательных услуг. Именно внутренние факторы определяют какой именно будет цифровая образовательная среда данной организации. Без участия преподавателей такую среду сформировать невозможно. Влияние внутренних факторов на цифровую образовательную среду последние годы постоянно возрастает. Именно эти факторы создают положительный имидж образовательной организации.

Цифровизация в настоящее время имеет много проблем и спорных моментов, которые требуют принятия и разрешения. Обычное население, которое не сталкивается или мало сталкивается с вопросами цифровизации в образовании, видит много негатива в этом явлении. Бытует мнение, что цифровизация «оболванивает», что это образование для бедных, а богатые будут получать традиционное, фундаментальное образование. Люди старшего поколения говорят «мы же учились без цифровизации и выучились», длительное сидение у компьютера приведет к потере здоровья и излишнему облучению, испортится зрение, память, снизится интеллект, что качество образования непременно снизится. На наш взгляд, чтобы цифровизация прочно и органично вошла в нашу жизнь, необходимо не отвергать такие негативные мнения, а доказать, что это не так, разъяснить в чем преимущества этой системы и какие она дает преимущества для населения.

В направлении цифровизации мы движемся уже не первый год, хотя особенно заметным это стало в период пандемии. Первый шаг был сделан в середине 80-х – начале 90-х, когда мы ориентировались на всеобщую компьютерную грамотность. На втором этапе, с середины нулевых годов, заговорили о внедрении в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий. На третьем этапе, начиная с 2018 года, заговорили о цифровой трансформации образования, т.е. о внедрении цифровых технологий во все образовательные процессы. В ходе цифровой трансформации должно обновиться все: содержание образования, планируемые результаты, педагогические методы, образовательные технологии, инструменты и сама организация образовательного процесса. Сейчас мы уже живем в другом, цифровом мире и должны ему соответствовать. Ректор НИУ ВШЭ Н. Анисимов считает, что цифра – это не будущее, а неизбежная реальность, поэтому ВУЗам необходимо перестраиваться и достигать цифровой зрелости [20; 21].

Как положительные моменты цифровизации, кроме уже обозначенных, следует отметить легкое решение организационных задач: цифровизация делает процесс образования более удобным, особенно в периоды, когда нет возможности посещать занятия очно, позволяет разнообразить образование за счет многообразия различ-

ных обучающих материалов.

Однако возникает необходимость рассмотреть вопросы, которые возникают в обществе по поводу цифровизации образовательного процесса. На настоящий момент ни в прессе, ни на телевидении, ни в широкой печати не освещаются вопросы влияния цифровой реформы на здоровье обучающихся, а этот вопрос очень волнует население страны и особенно родителей. А на основе исследований, проводимых за рубежом, здесь есть над чем задуматься. В Германии в список бестселлеров входит книга «Цифровое слабоумие», его автор, профессор Манфред Спизер, медицинский директор психиатрической университетской клиники в немецком Ульме. Он преподавал в Гарварде, и считается одним из мировых знатоков человеческого мозга. По имеющимся выводам исследований он констатировал, что компьютер необходим для обучения, как велосипед для плавания или рентгеновский аппарат для примерки обуви.

24 февраля в Рейкьявике прошла международная конференция на тему «Дети, время, проводимое перед экранами, и излучение от беспроводных устройств», в которой участвовали эксперты по электромагнитному излучению, онкологи, педагоги и ряд других специалистов. По итогам конференции участники, среди которых доктора медицинских и технических наук, подписали открытое обращение к властям и администрациям школ во всем мире. Специалисты указывали на потенциально опасное воздействие беспроводного излучения. Отмечаются также проблемы с речевым развитием. На конференции «Чтение в цифровую эпоху», которая состоялась в Государственном институте русского языка имени Пушкина, Санкт-Петербург (Пушкинский Дом), было замечено, что за последнее десятилетие устная речь агрессивно выделяется из учебного процесса.

Таким образом, кажется абсолютно очевидным, что прежде, чем внедрять цифровизацию в образовательный процесс, который охватывает широкие массы молодежи, необходимо провести глубокие медицинские исследования. Также необходимы исследования по правомерности сбора большого количества данных для формирования портфолио у учащихся, которые даже не достигли совершеннолетия.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

В статье были рассмотрены положительные и отрицательные стороны цифровизации образовательного процесса, изучены мнения различных ученых: и тех, кто ратует за цифровизацию, и тех, кто выступает против нее и отстаивает ценности традиционного образования. В статье анализировалось отношение обычного населения и экспертов к внедрению цифровизации и формированию цифровой среды. Здесь нет однозначного отношения, мнения и населения, и ученых разделились.

В статье было оценено, как студенты воспринимают важность тех или иных компетенций и как их отношение меняется по мере их погружения в цифровую образовательную среду.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Роль цифровизации возрастает каждый день и уже трудно представить себе жизнь без цифр. На наш взгляд, цифровизация, как инструмент и помощник, однозначно нужна, но всецелое погружение в цифровую среду без права выбора пока вызывает некоторое сомнение.

Как показывают результаты исследований, лучшие результаты обучения достигаются, когда образовательный процесс строится офлайн и частично онлайн. А педагогическая практика показывает, что добиться высоких результатов в образовании можно только при живом общении с преподавателем и общении с коллегами. Кроме того, необходимо провести обозначенные исследования и ознакомить с ними широкую общественность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рожкова А.В. Цифровые технологии в российском образовании / А.В. Рожкова // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Материалы международной научно-практической конференции, Красноярск, 21–23 апреля 2020 года / Ответственные за выпуск Е.И. Сорокатая, В.Л. Болп. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2020. – С. 44-47.
2. Янова М.Г. Использование инновационных средств обучения при подготовке специалистов СПО / М.Г. Янова, Ю.А. Оленцова // Ресурсосберегающие технологии в агропромышленном комплексе России: Материалы Международной научной конференции, Красноярск, 19 ноября 2020 года. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2020. – С. 299-303.
3. Зинина О.В. Инновации в системе образования / О.В. Зинина // – 2007. – № 4(17). – С. 161-165.
4. Незамова О.А. Цифровые технологии как способ расширения маркетинговых возможностей в бизнесе / О.А. Незамова // Развитие научного наследия великого учёного на современном этапе: Сборник международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию члена-корреспондента РАСХН, Заслуженного деятеля науки РСФСР и РД, профессора М.М. Джамбулатова, Махачкала, 17 марта 2021 года. – Махачкала: Дагестанский государственный аграрный университет им. М.М. Джамбулатова, 2021. – С. 425-430.
5. Ерыгин Ю.В. Формы и методы интеграции вузовской науки в национальную инновационную систему: мировой и российский опыт / Ю.В. Ерыгин, О.В. Зинина // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева. – 2012. – № 1(41). – С. 175-179.
6. Степанова Э.В. Цифровизация сельского хозяйства в регионах страны / Э.В. Степанова // Высокотехнологичное право: генезис и перспективы: Материалы II Международной межвузовской научно-практической конференции, Москва, Красноярск, 26 февраля 2021 года. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2021. – С. 323-330.
7. Рожкова А.В. Цифровые технологии в российском образовании: шаги развития / А.В. Рожкова // Социально-экономическая политика страны и сибирского региона в условиях цифровой экономики: Материалы XII международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию Алтайского филиала Фининиверситета, Барнаул, 18–19 июня 2020 года / под общ. ред. В.А. Ивановой, Т.Е. Фасенко. – г. Барнаул: ИП Колмогоров И.А., 2020. – С. 188-193.
8. Далисова Н.А. Совершенствование элементов стратегического планирования производственной деятельности агропромышленного предприятия / Н.А. Далисова, О.В. Зинина // Менеджмент социальных и экономических систем. – 2019. – № 1(13). – С. 5-10.
9. Кожевникова Л.М. Определение результативности организации самостоятельной работы обучающихся среднего профессионального образования в системе обеспечения качества образования / Л.М. Кожевникова, Ю.А. Оленцова, М.А. Федорова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 5-1. – С. 144-148. – DOI 10.17513/spi.39162.
10. Булгаков Ю.В. Компьютерная диагностика инновационного риска / Ю.В. Булгаков, О.В. Зинина, З.Е. Шапорова // Вестник КрасГАУ. – 2012. – № 8(71). – С. 22-28.
11. Незамова О.А. Профессиональное развитие и самоопределение работников АПК в условиях цифровизации / О.А. Незамова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: Сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Красноярск, 15–29 ноября 2021 года. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2022. – С. 213-215.
12. Незамова О.А. Цифровой маркетинг в управлении маркетинговыми каналами / О.А. Незамова // Социально-экономические системы в условиях глобальных трансформаций: проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Нальчик, 27–28 мая 2021 года. – Нальчик: ФГБОУ ВО Кабардино-Балкарский ГАУ, 2021. – С. 185-189.
13. Зинина О.В. Проблемы инновационного развития вузов / О.В. Зинина // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы международной научно-практической конференции, Красноярск, 22–23 апреля 2015 года / Ответственные за выпуск: Е.И. Сорокатая, А.А. Кондрашев. Том Часть I. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2015. – С. 10-12.
14. Рожкова А.В. Коммуникативные барьеры при дистанционном обучении студентов / А.В. Рожкова // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Материалы международной научно-практической конференции, Красноярск, 20–22 апреля 2021 года. Том Часть I. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2021. – С. 150-152.
15. Антамошкина О.И. Проблемы формирования индивидуальной образовательной траектории магистров направления Менеджмент / О.И. Антамошкина, О. В. Зинина // Современные технологии управления. – 2017. – № 3(75). – С. 29-41.
16. Monitoring of children's independent work in the system of additional education using digital technologies / V. Adolf, M. Yanova, Ju. Olentsova, M. Zaitseva // AIP Conference Proceedings: Proceedings of the ii international scientific conference on advances in science, engineering and digital education: (ASEDU-II 2021), Krasnoyarsk, 28 октября 2021 года. Vol. 2647. – Krasnoyarsk: AIP PUBLISHING, 2022. – P. 050017. – DOI 10.1063/5.0104764.
17. Zinina O.V. Analysis of innovative activity in the agro-industrial complex of the Krasnoyarsk region / O.V. Zinina, O.I. Antamoshkina, J.A. Olentsova // IOP Conference Series: Earth and Environmental Science: III

International Scientific Conference: AGRITECH-III-2020: Agribusiness, Environmental Engineering and Biotechnologies, Volgograd, Krasnoyarsk, 18–20 июня 2020 года / Krasnoyarsk Science and Technology City Hall of the Russian Union of Scientific and Engineering Associations. Vol. 548. – Volgograd, Krasnoyarsk: Institute of Physics and IOP Publishing Limited, 2020. – P. 22033. – DOI 10.1088/1755-1315/548/2/022033.

18. Kapsargina S. Reasonability of Using LMS Moodle Tests as a Form of Control in Teaching a Foreign Language for Students of Secondary Vocational Education / S. Kapsargina, Ju. Olentsova // "New Silk Road: Business Cooperation and Prospective of Economic Development" (NSRBCPED 2019): Proceedings of the "New Silk Road: Business Cooperation and Prospective of Economic Development" (NSRBCPED 2019), St. Petersburg, 07–08 ноября 2019 года. Vol. 131. – St. Petersburg: Atlantis Press, 2019. – P. 811-815. – DOI 10.2991/aebmr.k.200324.150.

19. Digital technologies as a tool for improving the efficiency of the agricultural sector / A.A. Stupina, A.V. Rozhkova, J.A. Olentsova, S.E. Rozhkov // IOP Conference Series: Earth and Environmental Science, Krasnoyarsk, 16–19 июня 2021 года / Krasnoyarsk Science and Technology City Hall of the Russian Union of Scientific and Engineering. – Krasnoyarsk: IOP Publishing Ltd, 2021. – P. 22092. – DOI 10.1088/1755-1315/839/2/022092.

20. Increasing motivation of students to work independently through gamification / V. Adolf, M. Yanova, Ju. Olentsova, E. Malakhova // AIP Conference Proceedings: Proceedings of the ii international scientific conference on advances in science, engineering and digital education: (ASEDU-II 2021), Krasnoyarsk, 28 октября 2021 года. Vol. 2647. – Krasnoyarsk: AIP PUBLISHING, 2022. – P. 050019. – DOI 10.1063/5.0105393.

21. Antamoshkina O.I. Methodology of building a master's individual educational route for effective development of professional competencies / O.I. Antamoshkina, O.V. Zinina, J.A. Olentsova // Journal of Physics: Conference Series, Krasnoyarsk, 08–09 октября 2020 года / Krasnoyarsk Science and Technology City Hall. Vol. 1691. – Krasnoyarsk, Russian Federation: IOP Publishing Limited, 2020. – P. 12207. – DOI 10.1088/1742-6596/1691/1/012207.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 13.01.2023

Revised date: 01.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 372.8

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_15



©2023 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/>)

ИНТЕНСИВНЫЙ КУРС КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ МЕТОДА Г.А. КИТАЙГОРОДСКОЙ

© Автор(ы) 2023

НЕЛЮБИНА Юлия Александровна, аспирант кафедры образовательных технологий

*Шаньдунский педагогический университет
250014, КНР, Цзинань, gerbera7489@mail.ru*

SPIN: 4447-2053

AuthorID: 762747

ORCID: 0000-0003-0109-6510

Аннотация. В данной статье представлен опыт дистанционного интенсивного обучения китайскому языку российских взрослых на основе адаптации метода Г.А. Китайгородской к реалиям современности и запросам на изучение китайского языка на элементарном уровне для профессиональных нужд. Ключевым моментом преобразования метода Г.А. Китайгородской стало применение модели перевёрнутого класса, который позволяет эффективно обеспечить интенсивность курса, максимально подходит для обучения взрослых, позволяя более гибко подойти ко времени обучения. Эксперимент показал высокие учебные результаты со средним баллом 80 по стобалльной шкале. В качестве побочного результата были выявлены факторы влияния на удовлетворённость обучением: организация обучения, учащийся, учебная платформа, результат обучения, негативные эффекты. Автор считает, что в организации обучения стоит обратить пристальное внимание на данные факторы для улучшения результатов обучения. Статья будет интересна широкому кругу преподавателей иностранного языка.

Ключевые слова: интенсивное обучение иностранным языкам, китайский язык как иностранный, метод Китайгородской, обучение взрослых, перевёрнутый класс, лексический подход, коммуникативный подход, дистанционное обучение, факторный анализ, педагогический эксперимент.

INTENSIVE CHINESE LANGUAGE COURSE BASED ON THE METHOD OF G.A. KITAYGORODSKAYA

© The Author(s) 2023

NELIUBINA Iuliia Aleksandrovna, Postgraduate student of the Department

of Educational Technologies

Shandong Normal University

250014, China, Jinan, gerbera7489@mail.ru

Abstract. The article presents the experience of distance intensive Chinese language teaching for Russian adults based on the adaptation of G.A. Kitaygorodskaya's method to the realities of modernity and requests for learning Chinese at an elementary level for professional needs. The key point of the transformation of the method of G.A. Kitaygorodskaya was the use of the flipped class model, which allows to effectively ensure the intensity of the course, is most suitable for adult education, allowing a more flexible approach to the time of training. The experiment showed high educational results with an average score of 80 on a one-hundred-point scale. As a side result, factors influencing learning satisfaction were identified: the organization of learning, the student, the learning platform, the learning outcome, and negative effects. The author believes that in the organization of training, it is worth paying close attention to these factors to improve learning outcomes.

Keywords: intensive foreign language teaching, Chinese as a foreign language, method of Kitaygorodskaya, adult education, flipped class, lexical approach, communicative approach, distance learning, factor analysis, pedagogical experiment.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях постоянно изменяющегося мира и усиления процессов глобализации, необходимость в изучении иностранных языков и их применения в профессиональной деятельности не вызывает сомнения. В связи с устойчивым положением Китая на мировой арене и укреплением политических связей китайский язык становится наиболее востребованным в России. Речь идёт не только о школьниках и студентах университетов, но и о взрослых специалистах, работа которых часто связана с Китаем. Исходя из ситуации с ковидом Covid-19 во всём мире, невозможности или трудности непосредственного обучения в Китае и его дороговизны, всё большее количество взрослых обращает внимание на различные курсы китайского языка: они возвращаются в стены университета или обращаются в специализированные центры иностранных языков, к репетиторам и т.д. Наиболее актуальным запросом становится краткосрочное обучение с видимыми результатами. Таким образом, интенсивные курсы китайского языка отвечают запросам общества.

В связи с этим встаёт вопрос о методах интенсивного обучения иностранным языкам и их адаптации под конкретные запросы слушателей курсов китайского языка в условиях дистанционного обучения. При этом стоит обратить внимание на их возрастную особенность и отсутствие языковой среды.

Первые методы интенсивного обучения иностранным языкам были разработаны в 1970-80 гг. XX века на основе исследований ученого-психолога Г. Лозанова,

который в 1960-х годах проводил медицинские эксперименты, связанные с внушением. Одним из результатов эксперимента стала теория резервных возможностей человека, направленная на ускоренное обучение.

Основная идея Г. Лозанова заключалась в том, чтобы задействовать бессознательные структуры мозга для неосознанного обучения, когда учёба происходит в спокойной, комфортной обстановке, как бы без участия самого учащегося. На основе его идей преподаватели из СССР и других стран в 1970-80 гг. начали разрабатывать собственные интенсивные методы обучения иностранным языкам. Одним из наиболее востребованных методов в России стал метод активизации возможностей личности и коллектива Г.А. Китайгородской.

Проблемам интенсивного обучения иностранным языкам посвящены работы многих российских учёных. Так, например, В.Н. Каргашова и В.В. Кокорина [1] видят широкие возможности применения манипулятивной педагогики в интенсивном обучении иностранным языкам; Л.П. Варенина [2] занимается вопросом интенсивного обучения онлайн, а также раскрывает особенности приёмов интенсивного обучения; Д.А. Биккерт и И.Г. Кондратьева [3] изучают общий вопрос методики преподавания иностранного языка при помощи интенсивных методов обучения. Китайские педагоги также интересуются вопросом интенсивного обучения: команда исследователей во главе с профессором Чжаном [4] заняты вопросом улучшения качества обучения на основе интенсивного обучения с углублённым изучением предмета; Чжан Лулу [5] изучает возможности МООС в интен-

сивном обучении китайскому языку; Чан [6] занимается вопросом интенсивного преподавания китайского языка студентам, прибывшим в Китай на обучение по программе MBA, а её коллега Чжан [7] в диссертационном исследовании занимается тем же вопросом, но в отношении студентов, занимающихся на краткосрочных курсах общего курса китайского языка. Чжу [8] сравнивает учебные пособия для интенсивных курсов китайского языка. Несмотря на то, что существуют исследования, посвященные обучению китайскому языку, однако в них предполагается, что слушатели курсов китайского языка находятся на территории Китая, то есть в языковой среде, а это значительно отличается от условий нашего эксперимента.

Стоит отметить, что российские исследователи при изучении интенсивного обучения, как правило, основывают свои исследования на преподавании европейских языков. Однако китайский язык имеет ряд особенностей по сравнению с европейским языком, поэтому простое копирование методов и приёмов не может принести значительных результатов. Требуется особые образовательные инструменты, отвечающие специфике китайского языка.

Таким ключом успеха мы считаем модель «перевернутый класс». Перевернутый класс в упрощенном понимании – это реорганизация времени занятия, смысл которой заключается в том, чтобы использовать аудиторские часы для осуществления учебных мероприятий, которые находятся на более высоком (сложном) уровне мыслительной деятельности по таксономии Блума: применение, анализ, оценка, творчество.

Будучи специалистом в своей сфере, преподаватель может стимулировать учебный процесс обучающихся: помогать студентам решить возникшие в процессе обучения вопросы и сложности, поддержать и направить творческую деятельность учащихся, вовремя исправить возникшие ошибки и т.п. А те виды деятельности, которые по таксономии Блума, являются наиболее простыми, то есть запоминание и понимание, передать на домашнее выполнение. Таким образом аудиторское время удаётся использовать более эффективно и рационально.

В отличие от учащихся дневного отделения, взрослые обладают множеством социальных ролей, что приводит к конфликту рабочего и учебного времени. В связи с этим, особенностями самостоятельного обучения становятся ограниченность времени, его фрагментарность, раздробленность и т.п. Перевернутый класс позволяет воспользоваться фрагментарностью свободного времени взрослого для включения в образовательный процесс предурочного и послеручного этапов обучения. Это может также преодолеть такой недостаток традиционного обучения, как ввод учебной информации преподавателем в течение аудиторного занятия, и сделать акцент на закрепление и отработку материала. Перевернутый класс позволяет учащемуся учиться с индивидуальной скоростью и безграничным количеством повторений, а учитель в большей степени обращает внимание на индивидуальный подход к учащемуся и его потребностям.

Исследованию перевёрнутого класса посвящены работы А.Л. Цепова [9], который рассматривает общие принципы обучения с применением данной модели в преподавании медицинских дисциплин, так же как его китайские коллеги Лю и Чжао [10]. И.И. Гнutowa [11] занимается философским обоснованием концепции перевёрнутого обучения, Т.А. Борзова [12] изучает роль преподавателя в перевёрнутом классе, такой же теме посвящена работа Чжао [13]. Чжан [14] исследует техническую сторону вопроса обеспечения функционирования модели перевёрнутого класса, а Ву с командой исследователей [15] занимается вопросом учебной платформы для реализации перевёрнутого класса. Цинь и др. исследуют метод проектов в перевёрнутом классе [16]. Таким образом, перевёрнутый класс в основном используется для обучения студентов, редко для обучения европей-

ским языкам [17].

В связи с этим, *актуальность* нашего исследования состоит в том, что мы объединили преимущества методов интенсивного обучения иностранным языкам, перевёрнутого класса, и создали модель обучения, которая соответствует требованиям взрослых учащихся при обучении в дистанционном формате в условиях отсутствия языковой среды.

МЕТОДОЛОГИЯ

В основе нашей модели обучения лежат принципы андрагогики, дистанционного обучения, метода интенсивного обучения Китайгородской, перевёрнутый класс, методика преподавания китайского языка как иностранного, а также коммуникативный и лексический подходы в обучении иностранным языкам.

Метод активизации возможностей личности и коллектива Г.А. Китайгородской базируется на пяти основных принципах:

- принцип личностно-ориентированного обучения;
- принцип коллективного (группового) взаимодействия;
- принцип игровой (ролевой) организации учебного материала и процесса обучения;
- принцип концентрированности в организации учебного материала и учебного процесса;
- принцип полифункциональности учебной деятельности [18].

Данные принципы были сохранены при обучении китайскому языку. Однако китайский язык имеет ряд отличий от европейских языков, поэтому реализация дистанционных интенсивных курсов китайского языка для российских взрослых на основе метода активизации возможностей личности и коллектива возможна с внесением существенных изменений в сам метод. Основное отличие китайского языка от европейских языков лежит в отсутствии алфавита – иероглифике, что не даёт возможность перейти к произношению и чтению без предварительного погружения в фонетику китайского языка.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В обучении по методу Китайгородской нет отдельного фонетического курса. Здесь действует принцип устного опережения: устное предъявление текста, аудирование и повторение за диктором создаёт условия для постановки произношения. Однако в случае китайского языка, когда нет возможности вывести правила чтения на основе визуального анализа иероглифа, становится чрезвычайно важным введение в фонетику китайского языка, то есть предварительное ознакомление учащихся с правилами чтения отдельных звуков, слогов, тонов и т.д. Таким образом, наличие отдельного фонетического курса является первым принципиальным отличием в реализации интенсивного обучения китайскому языку на основе метода Китайгородской. При этом фонетический курс реализуется ежедневно путём размещения фонетических заданий на учебной платформе. Курс рассчитан на 10 недель и включает в себя как работу над произношением звуков, звукосочетаний, тонов, так и над чтением и произношением смысловых фраз, работу над интонацией.

Второй момент – это иероглифика. Особое письмо требует особого подхода к обучению, который в полной мере не может быть реализован на основе метода Китайгородской, так как сам метод ориентирован на устную речь и аудирование. Письму и чтению отводится вторичная роль, в результате чего эти аспекты не могут быть отработаны в полной мере. Тем не менее при обучении китайскому языку даже при приоритете устной речи требуется уделить внимание письму. В связи с этим в курс китайского языка были включены виды деятельности для отработки навыка письма.

Третье принципиальное отличие – это равноправие ролей бессознательного и сознательного обучения. Автор статьи, так же как и Г.А. Китайгородская, является приверженцем коммуникативного подхода в об-

учении, однако также обращает большое внимание на лексический подход. Учитывая психологическую специфику российских взрослых – значительное внимание анализу изучаемых явлений для понимания изучаемых явлений, в частности, грамматики, которую они наполняют лексическим материалом – отказываться от этапа вдумчивого анализа мы считаем расточительством времени. Данное положение реализуется благодаря методу перевёрнутого класса, когда задания без коммуникативной направленности выносятся на предурочный и послеурочный этапы обучения. Более детальное знакомство с лексикой и грамматикой, или аналитический этап в парадигме «синтез 1 – анализ – синтез 2» Китайгородской проводится на учебной платформе в виде мини-видеолекций (реализация принципа фрагментарного обучения, когда взрослый имеет возможность в относительно ограниченное время изучить один фрагмент учебного материала, а также многократно возвращаться к нему при необходимости), которые дублируются печатными материалами для тех, кто не имеет возможности просматривать видеолекции и для удобства ведения записей.

Перевёрнутый класс при этом реализуется в три этапа: предурочный, очное онлайн-занятие, послеурочный этап. На предурочном этапе порционно вводится лексика и грамматика, которая была представлена в полилоге в полном объёме. Лексика и грамматика представлена в словосочетаниях и в предложениях, то есть в своём непосредственном употреблении, большое внимание уделяется сочетаемости и управляемости лексических единиц. Очный этап представляет собой онлайн-занятие со включенными камерами, на нём ведётся работа с полилогом и другими коммуникативно направленными заданиями. Послеурочный этап – этап дальнейшего закрепления и повторения изученного материала. Таким образом, время на очном занятии направлено на отработку того, что изучалось самостоятельно на предурочном этапе, что значительно расширяет время обучения.

Стоит отметить, что учебный материал под каждую конкретную группу должен подбираться отдельно и очень тщательно. Так как интенсивный курс китайского языка всегда имеет определённую цель, учащиеся должны реализовать свои потребности, которые чаще всего связаны с работой. Именно поэтому важнейшим пунктом реализации обучения является проведение опроса образовательных запросов учащихся, выяснение их конкретных личных целей для интеграции в общий курс.

Кроме этого, важным пунктом является коррекция содержания материала обучения в режиме реального времени. Дело в том, что те проблемы, которые выявляются во время обучения у учащихся, должны быть решены немедленно. Подавляющая часть возникающих вопросов связана с нехваткой определённой профессиональной лексики и её употребления на китайском языке. Преподаватель должен и может вовремя вносить изменения в курс посредством съёмки видео-лекции по данной тематике и её размещения на учебной платформе для самостоятельного изучения и дальнейшей отработки. Для этого преподавателю достаточно уметь работать с программами редактирования и создания учебных видео, что не составляет труда в современном высокотехнологичном мире.

Огромное внимание уделяется обратной связи: как обратной связи преподавателя ученику по выполненным заданиями и вопросам, так и обратной связи учащегося преподавателю по поводу своего прогресса в учебе и психофизиологического состояния. Последнее предполагает обращение к рефлексии учащихся. В реализованном интенсивном курсе китайского языка регулярно проводились мини-интервью учащихся, их просили развернуто ответить на вопросы о своей мотивации, о том, как они оценивают свои ощущения и прогресс в учёбе, в чём они видят трудности, как их решают, где им требуется поддержка преподавателя. Такие опросы не только повысили эффективность обучения, но и позволили уча-

щимся подключиться к анализу процесса и понять, что именно они являются двигателем своего прогресса.

По результатам обучения из 100 учащихся успешно окончили курс 95 человек. Средний балл – 80,378 по столбальной шкале. Мы считаем такой результат высоким, а применённую модель обучения эффективной.

Адаптированный метод Китайгородской, лёгший в основу интенсивного обучения китайскому языку, в равной степени как и перевёрнутый класс, позволил максимально эффективно использовать преимущества и особенности взрослых учащихся, преимущества дистанционного обучения и максимально нивелировать негативные эффекты. Интенсивный курс китайского языка проводился в течение 3 месяцев, с проведением трёх онлайн-занятий в неделю, за это время учащиеся вне языковой среды достигли уровня HSK 2. Освоили 15 тем, около 500 лексических единиц. Ведущими речевыми навыками учащихся стали говорение и аудирование, которые были отмечены наиболее востребованными в начале обучения. Чтению и письму уделялось меньше внимания, однако данные навыки также были усвоены.

ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе исследования на основе факторного анализа была построена модель факторов влияния на удовлетворённость учащихся обучением. Было выявлено пять основных факторов: организация обучения, учащийся, учебная платформа, результат обучения, негативные эффекты. Организация обучения в свою очередь включает в себя субфактор «учитель», за которым стоит как его личность, так и квалификация, а также «организация учебного процесса» с его планированием, содержанием обучения и методами преподавания (в том числе перевёрнутый класс, суггестивные методы обучения, коммуникативный и личностно-ориентированный подходы). Субфакторами фактора «учащийся» являются мотивация и активная позиция учащегося. Третий выделенный фактор включает в себя функциональность, наполненность, удобство и другие важные для учебной платформы функции. «Результат» включает в себя такие субфакторы, как достигнутый уровень китайского языка, практическая направленность обучения и эффективность обучения. «Негативные эффекты» включают в себя отсутствие времени на обучение, отсутствие желания учиться, а также технические проблемы. Как видно из названия, данные факторы имеют негативное влияние на удовлетворённость обучением, в отличие от первых четырёх.

Выявление данных факторов влияния на удовлетворённость обучением позволяет планировать интенсивное обучение китайскому языку, в равной степени как и обучение другим предметам, взрослых учащихся. Правильная организация обучения безусловно позволит достичь высоких результатов.

ВЫВОДЫ

Интенсивное обучение китайскому языку вне языковой среды в условиях дистанционного обучения является важной проблемой, которая стоит перед преподавателями китайского языка. Укрепление связей во всех сферах между Китаем и Россией привело к популярности китайского языка в РФ, а владение им стало необходимым для реализации профессиональных навыков. Сложность обучения в Китае в условиях пандемии привело к тому, что работающие взрослые стали искать возможности обучиться китайскому языку в России вне китайской языковой среды, при этом требуются краткосрочные курсы с видимыми результатами. Созданная нами модель обучения, которая вобрала преимущества метода интенсивного обучения иностранным языкам Китайгородской, перевёрнутого класса, принципов андрагогики, коммуникативного и лексического подхода, дистанционного обучения, позволила достичь высоких результатов в обучении китайскому языку. Выявленные в ходе исследования факторы влияния на удовлетворённость обучением взрослых учащихся позволяют макси-

мально эффективно организовать учебный процесс.

Экспериментальные данные могут быть использованы как в организации традиционного обучения в классе китайскому языку и других иностранных языков, так и для дистанционного обучения иностранным языкам при условии, что учащиеся имеют общий язык общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карташова В.Н., Кокорина В.В. Манипулятивная педагогика и интенсивное обучение иностранным языкам // *Гуманитарные науки*. 2021. №2 (54). С. 65-70.
2. Варенина Л.П. Секреты приемов интенсивного обучения иностранному языку // *Педагогика и психология образования*. 2017. №1. С. 71-76.
3. Биккерт Д.А., Кондратьева И.Г. Интенсивные методы обучения иностранному языку // *Казанский вестник молодых учёных*. 2019. №5 (13). С. 26-28.
4. 张峻伟, 吕帅, 张正昊, 于佳玉, 龚晓宇. 基于样本效率优化的深度强化学习方法综述. *软件学报*. 2022. №33(11). P.4217-4238. DOI:10.13328/j.cnki.jos.006391.
5. 张璐璐. 慕课模式下速成汉语课程教学观察分析. *华北水利水电大学*. 2022. DOI:10.27144/d.cnki.ghbsc.2022.000713.
6. 常娜. MBA项目在华短期汉语速成培训的教学模式探索. *国际汉语教育 (中英文)*. 2020. №5(04). P.73-83.
7. 张良芝. 外国留学生初级汉语短期速成教学探析. *云南大学*. 2016.
8. 朱敬霄. 对外汉语速成教材的比较研究[D]. 河北师范大学. 2022. DOI:10.27110/d.cnki.ghsfu.2022.000638.
9. Цепов А.Л. «перевёрнутый» класс // *Смоленский медицинский альманах*. 2019. №3. С.175-184.
10. 吕清, 赵常秀. 翻转课堂教学模式在职业教育中的应用——基于CNKI 2012—2022年文献的研究[J]. *北京经济管理职业学院学报*. 2022. № 37(03). P.43-49.
11. Гнутова И.И. От «перевёрнутого класса» к «перевёрнутому обучению»: эволюция концепции и её философские основания // *Высшее образование в России*. 2020. №3. С. 86-95.
12. Борзова Т.А. Преподаватель как основное звено технологии «перевёрнутый класс» // *Высшее образование в России*. 2018. №5. С. 42-49.
13. 赵欣. 翻转课堂的教师角色、教学效果及优化建议. *大众文艺*. 2022. №21. P.139-141.
14. 张茂增. 智能时代背景下翻转课堂实施的问题与对策. *兰州职业技术学院学报*. 2022. №38(05). P.20-23.
15. 吴义纯, 齐佩雯, 徐结红, 房雪雷, 黄凯成. 基于虚实混仿平台的翻转课堂实训教学研究. *中国现代教育装备*. 2022. №21. P. 60-62. DOI:10.13492/j.cnki.cmee.2022.21.011.
16. 秦华, 褚英帆, 王传涛. 项目式翻转课堂对教学效果的影响研究. *轻工科技*. 2022. №38(05). P. 163-166.
17. Дубских А.И., Залавина Т.Ю. Модель «перевёрнутый класс» как цифровой образовательный инструмент в преподавании английского языка // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10. № 4 (37). С. 66-69.
18. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика: Учебно-методическое пособие. Москва: Высшая школа; Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской». 2009. – 280 с.

Received date: 03.01.2023

Revised date: 18.01.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378:61:811.124

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_16



©2023 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/>)

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА К ИЗУЧЕНИЮ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА

© Автор(ы) 2023

НОВИКОВА Ольга Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
латинского языка и основ терминологии
Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, vesninao@yahoo.com

SPIN: 4422-4843

AuthorID: 538932

ORCID: 0009-0002-1483-6303

Аннотация. После поступления в медицинский вуз студенты сталкиваются с большим количеством новых и объемных медицинских терминов. Большинство этих терминов заимствованы или являются производными греческого и латинского языков, которые не преподаются в школе. Эта одна из причин, по которой изучение и запоминание данных терминов может быть проблематичным. Следует отметить, что не все студенты осознают важность знания и изучения латинского языка в учебе и их будущей профессиональной деятельности. Для того, чтобы оценить отношение студентов к данному вопросу, были опрошены первокурсники и студенты выпускного курса, после чего ответы эти двух выборок студентов сравнивались с помощью статистического анализа. Проведенное исследование позволяет установить, что большинство студентов (как первого, так и выпускного курсов) медицинского вуза положительно относятся к изучению латинского языка и знанию медицинской терминологии, так как считают ее неотъемлемой частью качественного медицинского образования, а также необходимой при изучении клинических дисциплин и для качественной профессиональной деятельности. Студенты уверены, что медицина не может существовать без знания латинского языка.

Ключевые слова: латинский язык, медицинская терминология, студенты-медики, медицинское образование, изучение, профессиональная деятельность.

THE ATTITUDE OF MEDICAL STUDENTS TOWARD THE STUDY OF THE LATIN LANGUAGE

© The Author(s) 2023

NOVIKOVA Olga Mikhailovna, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department
of the Latin Language and the Basics of the Medical Terminology
Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, vesninao@yahoo.com

Abstract. On entering a medical university, students are faced with a large number of new and voluminous medical terms. Most of these terms are borrowed or derived from Greek and Latin, which are not taught at schools. This is one of the reasons why learning and remembering these terms can be problematic. It should be mentioned that not all students are aware of the importance to know and learn the Latin language during their medical training and for their future profession. In order to assess their attitude toward this issue, this research was undertaken among the freshmen and graduate students, the answers of these two cohorts were compared using statistical analysis. The conducted research allows us to state that the majority of medical students (both first and final year courses) have a very positive attitude towards learning Latin and knowledge of the medical terminology, as it is considered to be an integral part of a qualitative medical education, and necessary while studying clinical disciplines, as well as for high-quality professional activity. They are sure medicine cannot exist without knowledge of the Latin language.

Keywords: the Latin language, medical terminology, medical students, medical education, study, professional activity.

ВВЕДЕНИЕ

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

Многие отрасли науки, в которых латынь традиционно нашла свое применение, бесспорно связаны с медициной. Хотя до конца средневековья медицинские тексты, написанные не на латыни, были редким исключением, современные языки начали завоевывать все большую популярность с XVI века. Некоторые врачи даже выражали недовольство присутствием латинских терминов в клиническом обучении. Например, известный немецкий врач Л. Шенлейн в одном из своих писем в 1839 г. указывал, что использование латыни в клиническом обучении является значительным препятствием, так как в естественных науках, оказывающих большое влияние на медицину, появилось так много новых терминов, что искать для них латинские слова было бы, по его мнению, пустой тратой времени.

Тем не менее, анатомическая терминология долгое время считалась краеугольным камнем медицинских учебных программ, предоставляя фундаментальную информацию, навыки и установки для всех медицинских специальностей [1; 5; 6]. Однако в последнее время вес фактической информации по всем фундаментальным наукам в медицинских учебных планах уменьшился. Как следствие, можно предположить, что эти изменения могут привести к ухудшению понимания учащимися анатомических терминов, что влияет на их способ-

ность изучать и запоминать вновь введенные термины. Студенты-медики сталкиваются с трудностями при изучении новых анатомических терминов, большинство из которых произошли от латинского языка.

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

В настоящее время, существует относительно немного работ, в которых авторы занимались вопросом анализа отношения студентов-медиков к латинскому языку во время учебы и его применение в практической медицине. Shiby Stephens и Bernard John Moxham проводили подобное исследование в Кардиффском университете (на примере латинского и греческого языков) и пришли к выводу, что большинство первокурсников очень положительно относятся к этим языкам с точки зрения их полезности для изучения медицинской терминологии. С другой стороны, студенты-медики последнего года обучения не считают латинский и греческие языки важными для изучения медицины и в их профессиональной деятельности [2].

Чтобы понять и выучить сложную медицинскую терминологию, учащиеся должны разработать соответствующие стили обучения и подходы, хотя они, вероятно, различаются от учащегося к учащемуся. Например, анатомические термины иногда изучаются с помощью мнемотехники. Этот метод обучения по существу явля-

ется «поверхностным подходом», поскольку он основан на утилитарном воспоминании фактов. Есть предположение, что студенты первых курсов медицинского университета предпочитают использовать все доступные способы и стили обучения и изучения, включая визуальные, слуховые техники, а также кинестетическое обучение [3]. Тем не менее, независимо от используемых технологий, студенты-медики будут сталкиваться с медицинской терминологией, что потребует от них значительного увеличения словарного запаса. Таким образом, чтобы понять, как студенты реагируют на задачу изучения медицинской терминологии, важно понять отношение студентов-медиков к важности классических языков (на примере латинского языка) в рамках медицинской программы.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Цель данного исследования состояла в том, чтобы оценить и сравнить отношение студентов первого и выпускного (5, 6 в зависимости от факультета) курсов к изучению латинского языка и на сколько опора на лексику, изучаемую в курсе медицинской латыни, а также установление аналогий помогает студентам более квалифицированно и эффективно работать с литературой, посвященной любой медицинской проблематике, насколько студенты считают латинский язык актуальным при изучении медицины.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Был составлен опросник, который включал в себя 20 произвольно расположенных утверждений, охватывающих различные отношения студентов к латинскому языку и медицинской терминологии, и важности понимания этого языка в процессе обучения и в будущей профессиональной деятельности (таблица 1).

Таблица 1 – Утверждения в опроснике для оценки отношения студентов-медиков к важности понимания и владения латинским языком

№ п/п	Утверждения	Шкала установок
1	Латинский язык способствует развитию словарного запаса в медицине	4
2	Знание латинского языка полезно только в первые годы медицинской профессии, а не тогда, когда врач уже опытный	7
3	Чем лучше знание латинского языка, тем лучше врач диагностирует болезнь	2
4	Знание и понимание латинского языка – это сложно, но необходимо в медицине	6
5	Знание латинского языка может быть полезным в клинической практике, но ее важность может быть преувеличена	8
6	Знание латинского языка имеет определенное значение, поскольку показывает, что врачи образованы	5
7	Латинский язык устарел и не имеет особого значения в современной медицине	10
8	Знание латинского языка от врача не требуется, так как лечение заключается в понимании этиологии заболевания, а не в терминологии	8
9	Знание латинского языка требуется только для понимания фундаментальных наук, таких как анатомия	7
10	Каждый врач должен знать латинский язык и владеть медицинской терминологией	2
11	Если альтернативная и восточная медицина могут обойтись без знания латинского языка, то и мы можем	11
12	Невозможно представить хорошую медицинскую подготовку без знания латинского языка	3
13	Не все специальности в медицине требуют знания латинского языка	7

14	Медицина не может существовать без знания латинского языка	1
15	Знание латинского языка улучшает умение выписывать рецепты	3
16	Латинский язык избыточный, поскольку он заменен современной английской терминологией (есть эквиваленты на английском языке)	9
17	Для удовлетворительной медицинской практики требуется лишь ограниченное знание латинского языка	7
18	Многие врачи с Востока преуспевают в лечении пациентов, не зная латинского языка	10
19	Знание латинского языка не требуется для диагностики и лечения пациента	9
20	Без знания латинского языка эффективность деятельности врача ограничена	3

Прежде чем раздать студентам опросники, была отобрана группа из 15 человек, которые выступали в качестве «судей» для выставления числовых оценок каждому утверждению в опроснике. Опрос проводился анонимно. «Судьями» были преподаватели и клинические ординаторы, которые не участвовали в исследовании. «Судьям» были даны полные инструкции, которые позволили им выполнить свою задачу. «Судьи» присваивали баллы от 1 до 11 каждому из утверждений (например, 1 – крайне благоприятное, 11 – крайне неблагоприятное, 6 – умеренное). Медиана оценок «судей» давала количественную оценку каждому утверждению и устанавливала, что утверждения в опроснике охватывали весь диапазон от 1 до 11. Этот метод количественной оценки установок описывается как «Шкала равнокажущихся интервалов» (Тёрстоун и Чейв, 1951).

Отвечая на вопросы, от респондента требуется лишь указать, с какими утверждениями он / она полностью согласен(а). Приведенная выше в таблице «шкала установок», которую «судьи» считают уместной, включена здесь в последнюю колонку, но не была представлена в опроснике, раздаваемом потенциальным респондентам [4].

Опросники сгенерировали в Google форме и просили студентов пройти по ссылке. Для заполнения опросника студентов должны были отметить только те утверждения, с которыми они полностью согласны. После того, как опросники были заполнены, утверждения, выбранные учащимися, оценивались с использованием баллов «судей», и, таким образом, можно было рассчитать средний балл отношения для каждого учащегося, участвовавшего в опросе. Данные были проанализированы с использованием электронных таблиц программы Excel.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Опросники заполнили в общей сложности 73 студента первого курса (51 % выборки) и 69 студентов последнего курса (49 % выборки).

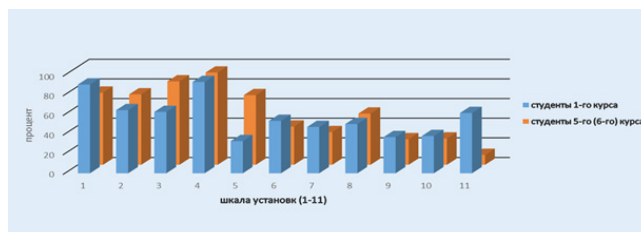


Рисунок 1 – Отношение студентов медицинского вуза первого и выпускного курсов к изучению латинского языка в сравнении.

На рисунке 1 представлена гистограмма, показывающая отношение студентов-медиков первого и выпуск-

ного курсов к значимости для них латинского языка. Согласно «значениям шкалы равнокажущихся интервалов» Тёрстоуна и Чейва (L. Thurstone and E. Chave, 1951), баллы <7 считаются благоприятными: в нашем случае при выражении мнения о том, что латинский язык и медицинская терминология важны в процессе обучения в медицинском вузе, и в практической деятельности.

Уровень ответов на опрос от 60 % до 100 % следует считать высоким, а уровень ответов от 40 % до 59 % следует рассматривать как средний (умеренный). Кроме того, как высокая, так и умеренная частота ответов приемлемы для получения надежных данных для интерпретации данных и оценки гипотез.

На основе диаграммы можно судить о том, что как студенты-первокурсники, так и студенты выпускных курсов согласны с утверждением, что медицина и медицинская практика не могут существовать без знания латинского языка. Высокий уровень ответов (относительно одинаковый среди студентов обеих категорий) также наблюдается относительно пунктов 2–4 шкалы установок.

Однако студенты-первокурсники (около 80 % опрошенных) не считают знание латинского языка и медицинской терминологии основным показателем образованности врача. Также большая часть опрошенных первокурсников согласны с утверждением, что могли бы обойтись без знания латыни так же, как и восточная и альтернативная медицина. Этот выбор, возможно, обусловлен тем, что они (в отличие от студентов старших курсов) не проходили еще практику на базе медицинских учреждений.

Как видно из диаграммы, студенты выпускного курса, наоборот, в меньшинстве согласились с этим утверждением (порядка 10 % респондентов). Согласно пунктам 7, 9, 10 шкалы установок уровень ответов на опрос ниже 40 % среди обеих выборок студентов, что говорит о том, что меньшинство студентов считают латинский язык и медицинскую терминологию избыточными и ненужными в учебе и медицинской практике, при этом почти половина всех опрошенных (50 % старшекурсников, 40 % первокурсников) считает, что важность латинского языка в клинической практике преувеличена, хотя знание её может быть полезным, но понимание врачом этиологии заболевания и его лечение не связаны со знанием латинского языка.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Результаты подобного исследования в Кардиффском университете показывают, что большинство первокурсников, также как и в нашем исследовании, очень положительно относятся к латинскому языку и медицинской терминологии с точки зрения их полезности для изучения медицины. С другой стороны, большинство студентов выпускного курса высказываются за то, что латынь не так важна для изучения медицины и в медицинской практике. Студенты выпускного курса могут по-разному относиться к важности латинского языка возможно потому, что уже компетентны в решении тех или иных задач, за годы обучения хорошо познакомились с различными темами и считают, что не приобрели эти знания и навыки, а всегда ими обладали. Поскольку учащиеся привыкают к разным терминологиям, они могут воспринимать новые медицинские термины основываясь на предыдущих знаниях [4].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Результаты опроса подтверждают мнение о том, что латинский язык и медицинская терминология являются неотъемлемой частью качественного медицинского образования. Большинство респондентов первого и выпускного курсов считают латинский язык актуальным при изучении медицины.

Самый поверхностный анализ терминологической системы таких наук, как биология, эмбриология, ги-

стология, анатомия, химия, и многих других областей знаний, говорит в пользу латинского языка. Специфика подготовки медицинских работников обуславливает потребность в использовании возможностей дисциплины «Латинский язык» как связующей с другими предметными областями изучаемыми студентами-медиками [7; 11; 12]. Медицинская латынь будучи базой практически всех современные западноевропейские терминологические систем несет особую роль при освоении современных иностранных языков, особенно специальной профессиональной лексики, без чего немислима подготовка высококвалифицированного специалиста-медика [8–24].

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

В дальнейшем планируем провести исследование со студентами старших курсов и выяснить, насколько знание латинского языка и установление аналогий помогает им работать с оригинальными профессионально-ориентированными текстами медицинского содержания на английском языке без использования словаря.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Черток В.М., Кацук Л.Н., Ларюшкина А.В. Содержание и методическое обеспечение самостоятельной работы студентов на кафедре анатомии человека // Тихоокеанский медицинский журнал. 2017. № 2. С. 93-96.
2. Stephens S., Moxham B.J. Gross anatomy examination performance in relation to medical students' knowledge of classical Latin and Greek // *Clinical anatomy*. 2018. No 31 (4), P. 501-506
3. Heidi L. Lujan, Stephen E. First-year medical students prefer multiple learning styles // *Adv. Physiol. Educ.* 2006. No 30 P. 13-16.
4. Stephens S., Moxham B.J. The attitudes of medical students toward the importance of understanding classical Greek and Latin in the development of an anatomical and medical vocabulary // *Clinical anatomy*. 2016. No 29 (1), P. 696-701.
5. Байбородова Л.В., Груздев М.В., Харисова И.Г. Психолого-педагогическая подготовка студентов к реализации трудовых функций // Ярославский педагогический вестник. – 2018 – № 1 – С. 66-72.
6. Черток В.М., Кацук Л.Н., Ларюшкина А.В. Содержание и методическое обеспечение самостоятельной работы студентов на кафедре анатомии человека // Тихоокеанский медицинский журнал. 2017. № 2. С. 93-96.
7. Galkina S.F., Grishchenko E.V. Teaching Latin in medical schools: methods, traditions, innovations // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2019. – Vol.333. P. 212-215
8. Гуцина Т.Н. Проблема индивидуализации подготовки специалиста в условиях профессиональной организации // Ярославский педагогический вестник. – 2016 – № 1 – С. 39-43.
9. Макушева Ж.Н. Специфика применения кейс-технологии на занятиях по латинскому языку в медицинском университете // Современные проблемы науки и образования. 2019. №5.
10. Качалкин А.А. Специфика преподавания дисциплины «Латинский язык, основы терминологии» на медицинских факультетах // Вестник КГУ им. А.Н. Некрасова. 2016. Т. 22. С. 172-176.
11. Слугина О.В. Особенности преподавания латинского языка студентам медицинских вузов, обучающимся на английском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2017. № 6(72): в 3-х ч. Ч. 1. С. 208-210.
12. Нурмухамбетова Б. Н., Лисариди Е. К. Принципы преподавания латинского языка в медицинском университете // Вестник Казахского национального медицинского университета. 2014. № 1. С. 376-378.
13. Байбородова Л.В., Белкина В.Н., Груздев М.В., Гуцина Т.Н. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. № 8(5). С. 7-21.
14. Международная анатомическая терминология / под ред. М.Л. Колесникова. – М. Медицина. 2003. 424 с.
15. Макушева Ж.Н. Структурность внеучебного воспитательного мероприятия по дисциплине «Иностранный язык» в медицинском университете // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 3.
16. Костромина Т.А., Новикова О.М. Колоронимы в медицинской терминологии // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 245-247.
17. Кондратьев Д.К. О преподавании медицинской латыни в европейском высшем медицинском образовании // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. 2018. Т. 16, № 3. С. 366-369.
18. Кондратьев Д.К., Вылегжанина О.Е., Князева Ю.В. Latin and Fundamentals of Medical Terminology. For Medical Students. Гродно: Изд-во ГрГМУ. 2005. 250 с.
19. Hamilton M. Bridging the Gap from Teacher to Teacher Educator: The Role of a Teaching Portfolio // *Studying Teacher Education*. 2018. Vol. 14 (1). P. 88–102
20. Carpenter J.P., Green T.D. Mobile instant messaging for professional learning: Educators' perspectives on and uses of Voxer // *Teaching*

and Teacher Education. 2017. Vol. 68. P. 53-67.

21. Insteffjord E., Munthe E. *Research paper Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education // Teaching and Teacher Education. 2017. Vol. 67, P. 37-45.*

22. Plaisant O., Stephens S., Apaydin N., Courtois R., Lignier B., Loukas M., Moxham B. *Medical students' attitudes towards science and gross anatomy, and the relationship to personality // J Anat. 2014. No 224. P. 261-269.*

23. Turney B.W. *Anatomy in a modern medical curriculum // Ann. R. Coll. Surg. Engl. 2007. No 89. P.84-107.*

24. *Terminologia Anatomica: International Anatomical Terminology and Terminologia Histologica/ Thieme Stuttgart // International Terms for Human Cytology and Histology. 2009. New York*

Received date: 11.02.2023

Revised date: 09.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 372.851

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_17



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНЫХ СРЕДСТВ ПО ТЕМЕ «ПИРАМИДА И ЕЕ ОСНОВНЫЕ СВОЙСТВА»

© Автор(ы) 2023

ПАВЛОВА Елена Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Высшая математика и математическое образование»
Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, pes1978_26@mail.ru

SPIN: 1165-5871

AuthorID: 231867

ORCID: 0000-0002-6607-0744

КОШЕЛЕВА Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Высшая математика и математическое образование»
Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, cavva01@mail.ru@mail.ru

SPIN: 3906-0853

AuthorID: 708370

ResearcherID: Г-2130-2017

ORCID: 0000-0002-9533-5406

ВЕНКОВА Надежда Радиславовна, магистрант кафедры «Высшая математика
и математическое образование»
Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, nvenkova@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-4810-1172

Аннотация. Статья посвящена применению компьютерных технологий на уроках геометрии в старшей школе при изучении темы «Пирамида и её основные свойства». Использование компьютерных программ в геометрии обеспечивает предметно-наглядное изображение рассматриваемых объектов в условии задачи и является особым средством символизации в научно-теоретическом мышлении. В процессе решения задач строится последовательность математических моделей с помощью программ для обучения математике и 3D-геометрии. Так же с помощью компьютерных средств предлагается решать проблему повышения качества знаний по геометрии. Этому способствует представленный алгоритм исследования задач по стереометрии, сложность и громоздкость которых определяется в соответствии с профильной дифференциацией обучающихся. В статье затрагиваются некоторые вопросы организации элективного курса по теме «Пирамида и её основные свойства» при обучении решению задач с применением компьютерных средств. Приведено тематическое планирование элективного курса. На примере одной из ключевых задач стереометрии показаны возможности 3D программы динамической геометрии «Geogebra» при решении геометрических задач. Представлены основные этапы решения геометрической задачи при построении компьютерной математической модели. Отмечены плюсы использования компьютера при обучении школьников геометрии.

Ключевые слова: пирамида, компьютерные программы, Geogebra, элективный курс, методика, технология обучения, геометрия, задача, компьютерные технологии, компьютерные средства, стереометрия.

SOME ASPECTS OF THE TECHNOLOGY OF LEARNING TO SOLVE PROBLEMS USING COMPUTER TOOLS ON THE TOPIC “PYRAMID AND ITS MAIN PROPERTIES”

© The Author(s) 2023

PAVLOVA Elena Sergeevna, candidate of pedagogical sciences associate professor
of the chair “Higher mathematics and mathematical education”
Togliatti State University
445000, Russia, Togliatti, pavlova@tltsu.ru

KOSHELEVA Natalia Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences associate professor
of the chair “Higher mathematics and mathematical education”
Togliatti State University
445000, Russia, Togliatti, cavva01@mail.ru

VENKOVA Nadezhda Radislavovna, master of the Department “Higher Mathematics
and Mathematical Education”
Tolyatti State University
445020, Russia, Tolyatti, nvenkova@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the use of computer technology in geometry classes in high school when studying the topic “Pyramid and its basic properties”. The use of computer programs in geometry provides a subject-visual representation of the objects under consideration in the condition of the problem and is a special means of symbolization in scientific and theoretical thinking. In the process of tasks solving, a sequence of mathematical models is built using programs for teaching mathematics and 3D geometry. It is also proposed to solve the problem of improving the quality of knowledge in geometry with the help of computer-assisted tools. This is facilitated by the presented algorithm for studying stereometry problems, the complexity and bulkiness of which is determined in accordance with the profile differentiation of students. The article touches upon some issues of the organization of an elective course on the topic “Pyramid and its basic properties” when teaching problem solving using computer tools. The thematic planning of the elective course is given. By the example of one of the key problems in stereometry the possibilities of 3D program of dynamic geometry “Geogebra” for solving of geometrical problems are shown. The main stages of solving a geometric problem in the construction of a computer mathematical model are presented. The advantages of using a computer when teaching geometry to schoolchildren are noted.

Keywords: pyramid, computer programs, Geogebra, elective course, methodology, teaching technology, geometry, problem, computer technology, computer tools, stereometry.

ВВЕДЕНИЕ

исследователями (Р.М. Солдатенков, Ю.С. Шабанова

В современном обществе, как отмечается многими [1], Х.А. Гербеков, И.Т. Халкчева [2], S. Ryan [3]), все
ГРНТИ: 140000. Народное образование. Педагогика; ВАК: 5.8.1.; 5.8.2.; 5.8.7.

актуальнее становится использование компьютерных технологий при обучении в школе. «В условиях быстрого проникновения в каждодневную жизнь современных технологий существенно повышается ценность формирования у старшеклассников пространственного воображения и развития правильных представлений о пространственных объектах. Без этого сегодня вряд ли возможно формирование профессиональных знаний, умений и навыков во взрослой жизни, которые отвечают повышенным требованиям к высокой квалификации современного человека» [4].

В настоящее время проблеме использование компьютерных технологий при обучении геометрии в школе посвящены научные исследования, в том числе работы таких авторов, как Ш.М. Агазаде [5], М.С. Шодиев, А.Э. Сатторов [6], Н.Ю. Куликова, В.А. Полякова [8].

Тема о пирамиде и ее свойствах является одной из самых основных как в стереометрии, так и геометрии в целом. Она играет очень важную роль в формировании у старшеклассников представлений о пространственных формах окружающего мира и способностей увидеть реальные объекты в их геометрических образах. Применение компьютерных средств при изучении темы «Пирамида и её свойства» позволяет добиться наибольшей эффективности при усваивании материала максимально возможным количеством обучающихся.

Актуальность темы обусловлена, в первую очередь, именно этим. Именно поэтому в научно-педагогической практике тема применения компьютерных технологий при обучении старшеклассников решению задач по стереометрии и, в частности, по теме свойств пирамиды занимает важное место.

МЕТОДОЛОГИЯ

Проблему повышения уровня преподавания по теме работы с помощью «компьютерных средств предлагается решать исходя из алгоритма исследования задач по стереометрии, сложность и громоздкость которых определяется в соответствии с уровнем и/или профильной дифференциацией обучающихся» [8]:

1. Изобразить с помощью компьютерных средств чертеж пирамиды, ее проекций, соответствующие поставленной задаче.
2. Переосмыслив содержание поставленной проблемы, изобразить то, что требуется найти или построить.
3. Показать исходные данные и определить схему решения, ключевые этапы, расписать соответствующий план и алгоритм.
4. Внести требуемые коррективы по итогам самостоятельного переосмысления задачи.
5. Определить взаимосвязь исходных данных задачи и конечной цели.
6. Определить логическую цепочку, последовательно приводящую к требуемому результату.
7. Выделить элементы решения задачи, которые опираются на основные свойства пирамид, и те элементы, которые следует определить, вывести или доказать, опираясь на следствия из известных теорем и аксиом стереометрии.
8. Записать выявленные закономерности в форме уравнений, формул и других соотношений между параметрами задачи, либо произвести соответствующие вспомогательные компьютерные построения.
9. Соотнести количество неизвестных параметров с количеством уже вычисленных или найденных, построенных закономерностей, и, при их недостаточности, записать дополнительные соотношения, чтобы обеспечить количественное совпадение.
10. При решении задач на сечения пирамид, определить количество вспомогательных построений, найти необходимые точки и прямые соответствующих сечений.
11. Решить полученные уравнения и вычислить требуемые неизвестные. В задачах на построение сделать соответствующие компьютерные чертежи.
12. «С помощью логических рассуждений от конца задачи к исходным данным, когда это представляется

возможным, проверить и проанализировать полученные результаты.

Необходимо обратить внимание и на важность наглядного характера излагаемого материала, достижению которого способствуют современные компьютерные средства. Для учащихся разного склада мышления наглядность будет способствовать лучшему усваиванию материала» [9].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Несмотря на то, что геометрическая фигура пирамида и ее свойства изучаются в школьном курсе математики практически на всех ступенях общеобразовательного процесса, начиная с начальной школы, тем не менее, обучающиеся испытывают существенные затруднения при решении стереометрических задач с пирамидой. Не в последнюю очередь это обусловлено тем, что в процессе обучения не в полной мере используется когнитивно-визуальный подход с использованием современных компьютерных технологий [10].

Большое разнообразие стереометрических задач на применение свойств пирамиды способствует применению дифференцированного подхода в процессе преподавания и позволяет сконструировать элективный курс, основанный на использовании компьютерных программ математической направленности [11].

К числу наиболее известных программ для обучения математики и 3D-геометрии относятся:

- свободно распространяемое компьютерное приложение «Geogebra» [12];
- «программа для решения геометрических задач «Живая геометрия» или «The Geometer's Sketchpad» в англоязычной версии» [13];
- компьютерное приложение «Wingeom» [14].

Представляется целесообразным проведение занятий в рамках элективного курса «Решение задач по теме «Пирамида и ее свойства» и применение программы Geogebra». «Проведение занятий предполагается в первой половине 11-го года обучения, после того, как к концу десятого года было завершено изучение основных геометрических тел и разделов планиметрии» [15; 16].

Предлагается курс из 8 занятий, представленный в таблице 1.

Таблица 1 – Темы элективного курса

№ занятия	Тема
1	Повторение материала, изученного в 9-10 классах. Применение 2D-программы Geogebra к построению фигур планиметрии и решению задач.
2	Основные свойства, формулы вычисления площади боковой и полной поверхности пирамиды, определение пирамиды. Зависимости между углами и другими характеристическими параметрами пирамид. Применение 3D-программы Geogebra к построению различных видов пирамид. Построение плоских и двугранных углов в пирамиде, характерных расстояний с помощью Geogebra 3D.
3	Задачи на вычисление объемов, площадей поверхности пирамид. Правильные и усеченные пирамиды. Применение программы Geogebra 3D для построения усеченных пирамид и решения задач на вычисление.
4	Задачи на описанные и вписанные фигуры и на комбинации пирамид, многогранников, тел вращения. Применение 3D-программы Geogebra к построению различных видов вписанных и описанных фигур.
5	Применение декартовых координат и векторов при решении геометрических задач по теме «Пирамида и ее свойства». Построение векторов и применение координат в программе Geogebra 3D для решения задач на различные свойства пирамиды.
6	Сечения пирамиды. Метод вспомогательного объема при решении задач. Построение сечений пирамиды в программе Geogebra 3D. Применение программы в различных нестандартных методах решения задач.
7	Зачетное занятие. Контрольная работа в письменной форме.
8	Завершающее занятие. Подведение итогов, обобщение материала.

Для предлагаемого элективного курса «Решение задач по теме “Пирамида и ее свойства”» представляется интересной технология обучения посредством решения ключевых задач [12].

Цель технологии: «развитие индивидуальных способностей учащихся с помощью ключевых задач, которые формируются применительно к каждой из изучаемых тем» [17] в рамках элективного курса.

Прогнозируемый результат: «успешное усвоение материала всеми группами учащихся» [12] с учетом уровневой дифференциации.

Для достижения целей данной технологии основным компонентом являются ключевые задачи по каждой из изучаемых тем. Эти задачи обеспечивают успешное усвоение материала на уровне стандарта всеми группами учащихся.

Для примера приведем решение одной из ключевых задач к четвертому занятию элективного курса.

Задача

Дана правильная четырехугольная пирамида $SABCD$ со стороной основания 4 и высотой $2\sqrt{3}$. Сфера, центр которой совпадает с центром O основания $ABCD$, касается всех боковых граней данной пирамиды. Плоскость (α) , которая пересекает пирамиду $SABCD$, и касается сферы, параллельна стороне основания AB и перпендикулярна боковой грани SCD . Найти расстояние от вершины S до плоскости (α) .

Решение

С помощью программы Geogebra 3D изображаем пирамиду $SABCD$ со стороной $a = 4$ и высотой $h = 2\sqrt{3}$. Чертеж задачи изображен на рисунке 1.

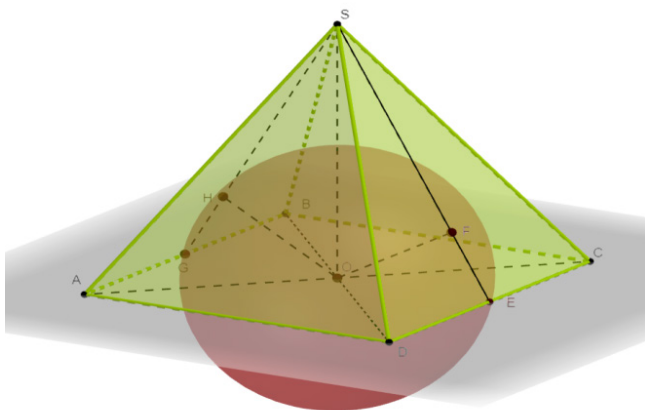


Рисунок 1 – Пирамида и сфера по условию задачи

1. Находим центр основания:
 $O = \text{Пересечение}(AC, BD)$
2. Проводим высоты боковых граней SE и SG и строим перпендикуляры:

OF : Перпендикуляр (O, SE)

OH : Перпендикуляр (O, SG)

3. Строим сферу (b) с радиусом $r = OF = OH$:

b : Сфера (O, r)

Программа имеет удобную функцию вращения рисунка, что позволяет наглядно рассмотреть полученные фигуры, представленные на рисунке 2.

Для построения плоскости α по условию задачи, используя основные свойства прямых и плоскостей в пространстве, показываем обучающимся, что плоскость α перпендикулярна апофеме SE .

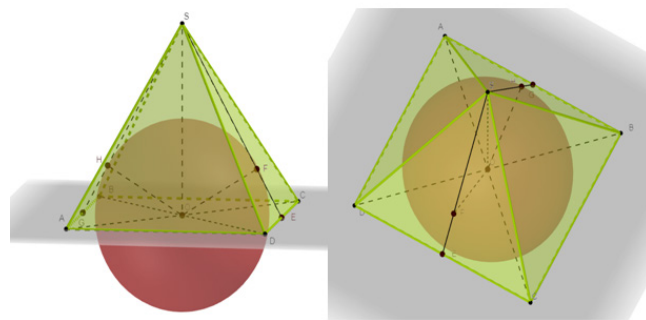


Рисунок 2 – Различные виды фигур по условию задачи

Делаем дальнейшие построения, представленные на рисунке 3.

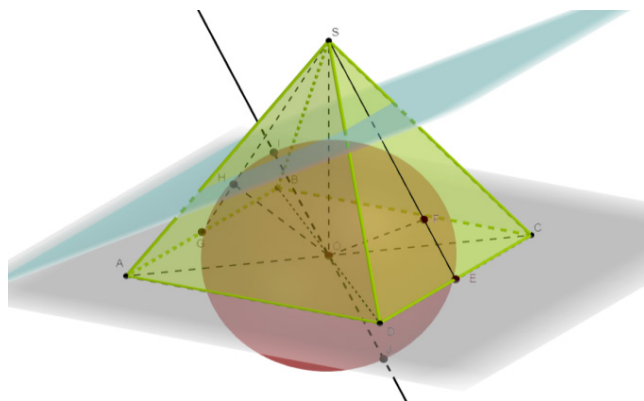


Рисунок 3 – Секущая плоскость α по условию задачи

4. Проводим прямую OI параллельную SE :
 OI : Прямая (O, SE)

5. Находим пересечение этой прямой со сферой (b) :
 $I = \text{Пересечение}(OI, b)$

6. Проведем плоскость через точку I перпендикулярно прямой OI :

α : Перпендикулярная Плоскость (I, OI)

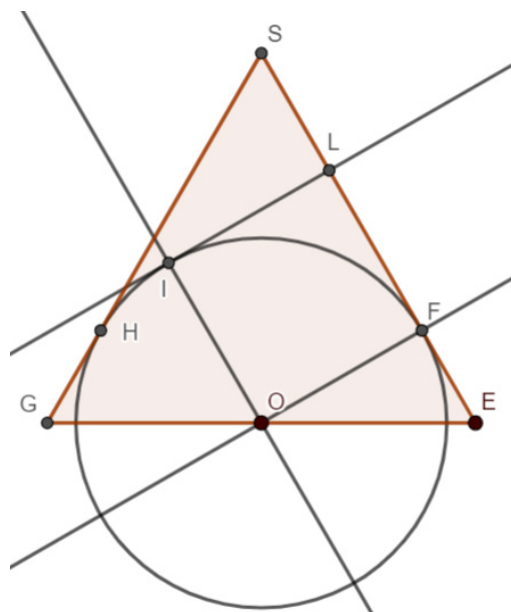


Рисунок 4 – Сечение пирамиды плоскостью (ESG)

плоскости α построим осевое сечение правильной пирамиды плоскостью (ESG) (рисунок 4).

Для этого воспользуемся двумерным видом 2D-программы Geogebra.

7. Строим треугольник SEG , в котором угол E при основании находим следующим образом:

$$\operatorname{tg} \angle E = \frac{SO}{OE} = \frac{h}{a/2} = \frac{2\sqrt{3}}{2} = \sqrt{3} \Rightarrow \angle E = 60^\circ$$

8. Ввиду того, что исходная пирамида правильная, $\triangle SEG$ – равнобедренный:

$$\triangle SEG = \text{Многоугольник } (G, E, 3)$$

9. Из точки O проводим перпендикуляр OF к стороне SE :

$$OF: \text{Перпендикуляр } (O, SE)$$

10. Строим окружность (c) с радиусом r :

$$c: \text{Окружность } (O, OF)$$

11. Проводим прямую OI параллельно SE и находим пересечение с окружностью (c) :

$$OI: \text{Прямая } (O, SE)$$

$$I = \text{Пересечение } (OI, c)$$

12. Через точку I проведем прямую IL перпендикулярную OI :

$$IL: \text{Перпендикуляр } (I, SE)$$

13. Находим точку L как пересечение IL с SE :

$$L = \text{Пересечение } (IL, SE)$$

Расстояние SL является искомым и находим его исходя из того, что четырехугольник $OILF$ является квадратом.

Учитывая, что:

$$SE = GE = 4, \quad FE = \frac{GE}{2} \cdot \cos 60^\circ = 2 \cdot 0,5 = 1$$

$$FO = \frac{GE}{2} \cdot \sin 60^\circ = \sqrt{3},$$

$$FL = OF = \sqrt{3}$$

$$SL = SE - FE - FL = 4 - 1 - \sqrt{3} = 3 - \sqrt{3}$$

В качестве дополнительного задания можно предусмотреть следующую задачу:

Задача. Найдите объем пирамиды, отсекаемой плоскостью (α) , с вершиной в точке S и с основанием, образованным сечением пирамиды плоскостью (α) .

Здесь удобно использовать другой наглядный вид сечения плоскостью (α) , представленный на рисунке 5, который иллюстрирует, что основанием отсекаемой пирамиды является трапеция.

Высота этой пирамиды SL уже известна, и, таким образом, это дополнительное задание сводится к вычислению площади указанной трапеции.

Рассматриваемые задачи показывают удобство и целесообразность использования программы Geogebra.

Наглядность построений подталкивает обучающихся к поиску оптимального пути решения и мотивирует их к повышению уровня знаний по данной теме.

Следует заметить, что вопросы применения современных технологий при изучении стереометрии не являются полноценно изученными, поэтому, методика обучения теме «Пирамида и её основные свойства» с помощью компьютерных средств в старших классах общеобразовательной школы сохраняет свою актуальность [18].

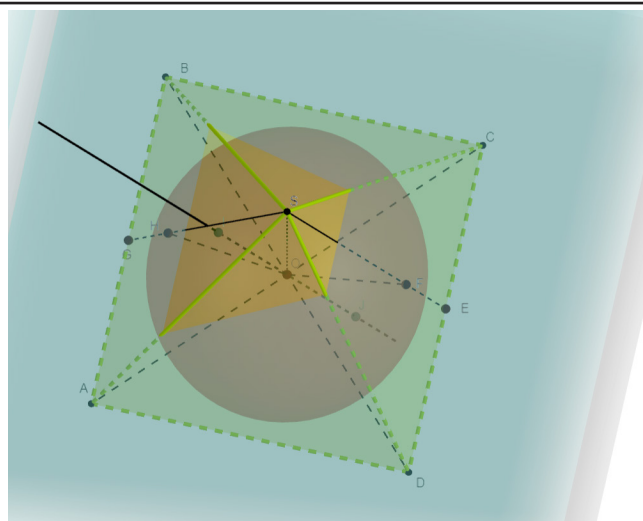


Рисунок 5 – Сечение пирамиды

ВЫВОДЫ

Реальный опыт показывает, что регулярное использование компьютерных средств в практике преподавания геометрических задач даёт значительный эффект при изучении стереометрии, геометрии и математики в целом.

Геометрия является мощным инструментом для познания реального мира, и развитие общего геометрического мышления у учащихся, само по себе, является очень важной задачей.

В последние десятилетия, «к сожалению, происходит постоянное снижение уровня общей подготовки выпускников школ по естественнонаучным предметам. Это вызывает серьезные проблемы при дальнейшей подготовке специалистов, столь необходимых во время стремительного развития современных технологий» [19–20].

Приходится констатировать тот факт, что «внимание к стереометрии настолько ослаблено, что именно использование современных компьютерных технологий может быть тем фактором, который поможет в повышении уровня знаний учащихся» [21].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Солдатенков Р.М., Шабанова Ю.С. Использование программ GEOGEBRA при решении стереометрических задач / В сборнике: Актуальные вопросы научной и научно-педагогической деятельности молодых учёных. сборник научных трудов III Всероссийской заочной научно-практической конференции. под общ. ред. Е.А. Певцовой. 2016. С. 367-370.
2. Гербеков Х.А., Халкечева И.Т. Изучение компьютерной графики в системе общего образования / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2017. Т. 14. № 4. С. 435-441.
3. Ryan S., Scott B., Freeman H. & Patel D. The virtual university: The internet and resource-based learning. New York: Routledge, 2012. 218 p
4. Deryakulu D. Pre-Service ICT Teachers' Evaluation of Turkish National ICT Teacher Education Curriculum Regarding Subject-Specific Teacher Competencies // The Learning Teacher Journal, 2011. № 5 (1), p. 29-46.
5. Агазаде Ш.М. Ресурсы ИКТ в обучении геометрии в 10-11 классах / Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 2. С. 228-236.
6. Шодиев М.С., Сатторов А.Э. Об использовании компьютерной технологии на уроках геометрии / В сборнике: Развивающий потенциал образовательных Web-технологий. сборник статей участников Международной научно-практической конференции. Научный редактор С.В. Миронова, ответственный редактор С.В. Напалков; Арзамасский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского». 2018. С. 155-158.
7. Куликова Н.Ю., Полякова В.А. Использование мультимедийных образовательных ресурсов на уроке как средство управления познавательной деятельностью учащихся / Вестник современных исследований. 2018. № 6.1 (21). С. 153-155.
8. Павлова М.К. Преподавание геометрии с использованием информационных технологий [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.iseptember.ru/articles/412272/> (дата обращения: 1.11.2022).
9. Glaserfeld E. von. A constructivist approach to teaching. / E. von Glaserfeld // Steffe L. P. & Gale J. (eds.) Constructivism in education.

Erlbaum, Hillsdale: 3–15. URL: <http://vonglasersfeld.com/172>

10. Изучение правильных многогранников с использованием программы «DG-геометрия» [Электронный ресурс]. URL: <https://videouroki.net/razrabotki/izucheniie-pravil-nykh-mnogoghhrannikov-s-ispol-zovaniem-proghrammy-dg-ghieomi.html> - загл. с экрана (дата обращения 04.11.2022).

11. Bittinger Marvin L. *Intermediate Algebra: textbook* / Marvin L. Bittinger, Judith A. Beecher, Barbara L. Johnson. Twelfth edition. – Boston, 2015. – p. 497-502.

12. Компьютерное приложение «Geogebra»: [Электронный ресурс]. URL: <https://www.geogebra.org/3d>. Программа. (Дата обращения: 20.10.2022)

13. Программа «The Geometer's Sketchpad»: [Электронный ресурс]. URL: <http://sketchpad.keycurriculum.com>. (Дата обращения: 20.10.2022)

14. Компьютерное приложение «Winggeom»: [Электронный ресурс]. URL: <https://www.softpedia.com/get/Science-CAD/Winggeom.shtml>. Программа. (Дата обращения: 20.10.2022)

15. Александров А.Д., Вернер А.Л., Рыжик В.И. *Геометрия. 10-11 классы. Базовый и углубленный уровень.* – М.: Просвещение, 2014. – 255 с.

16. *Geometry of the Moment Map for Representations of Quivers?* may 2011, William Strawley-Boevey, *Compositio Mathematica* 126: 257-293, <https://www.cambridge.org/core/>

17. *Ideal right-angled polyhedra in Lobachevsky space* A.YU. Vesnin, A.A. Egorov. Cornell University. arXiv:1909.11523v1 [math.GT] 25 Sep 2019. 20 с. <https://arxiv.org/pdf/1909.11523.pdf>

18. *Launching Matematical 10 with 700+ New Funktions and a Crazy Amount of R&D*, July 9, 2014 – Stephen Wolfram, <https://blog.wolfram.com/2014/07/09/launching-mathematica-10-with-700-newfunktions-and-a-crazy-amount-of-rd/>

19. Padberg M.W., Rinaldi G.A *branch and cut algorithm for the resolution of large-scale symmetric traveling salesman problems* // *SIAM Review*. 1991. Vol. 33, no. 1. P. 60–100. doi: 10.1137/1033004 <http://journal.imm.uran.ru/2018-v.24-2-pp.235-242>.

20. Sullivan, Michael. *Algebra & trigonometry: textbook* / Michael Sullivan, Chicago State University. - Tenth edition. – 2016. – p. 73-79.

21. Natsheh, I. *Exploring the potential role of visual reasoning tasks among inexperienced solvers.* / Intisar Natsheh, Ronnie Karsenty // *ZDM Mathematics Education*, 2014 - № 46. P. 109-122

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 26.01.2023

Revised date: 02.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 373.31

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_18



©2023 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/>

IMPACT OF DIGITALIZATION ON THE RELATIONSHIPS OF CHILDREN AND PARENTS

© The Author(s) 2023

PISARENKO Irina Alekseevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Pedagogy, Institute of Pedagogy
Saint-Petersburg State University
190068, Russia, St. Petersburg, ixkpps@gmail.com

SPIN: 7855-2995

Author ID: 150001

ResearcherID: ABC-5580-2020

ORCID: 0000-0002-7117-7474

PUGACH Vadim Evgenievich Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Pedagogy, Institute of Pedagogy
Saint-Petersburg State University
190068, Russia, St. Petersburg, vadim_pugach@mail.ru

SPIN: 2680-6790

Author ID: 416361

ORCID: 0000-0003-4027-6936

Abstract. The article deals with the problem of parent-child relationship in the digital age. The results of a study of the expectations of parents of primary school students from the transition to digitalization of the educational process in the context of their relationship with their own children are presented. The sample of the study is about 500 people. The main research method is a survey conducted in 2020 (before the coronavirus pandemic) and in 2022. A comparative analysis of the positions of parents before and after the transition of students to learning using digital platforms was carried out. A comparative analysis of the positions of parents before and after the transition of students to learning using digital platforms was carried out. The main reasons for the possible improvement of parent-child relationship during the transition to digitalization of the educational process, parents considered the possibility of joint development of digital tools and digital resources, as well as the development of the child's independence in learning. Parents considered the child's excessive immersion in the digital environment and loss of control over the child to be the main reasons for the possible deterioration of relationship with children. Based on the results of the second survey (2022), it was revealed that the main fears of parents were not justified. Moreover, after participating in the experiment on the work of children on digital educational platforms, many parents noted the positive impact of this experience on the development of the child's subjectivity and relationships with parents and peers.

Keywords: digitalization, education, parents, primary school, children, family relationships, parent-child relationship, conflicts, interaction, parental concerns.

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ НА ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ

© Автор(ы) 2023

ПИСАРЕНКО Ирина Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
Институт педагогики

Санкт-Петербургский государственный университет
190068, Россия, Санкт-Петербург, ixkpps@gmail.com

ПУГАЧ Вадим Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
Институт педагогики

Санкт-Петербургский государственный университет
190068, Россия, Санкт-Петербург, vadim_pugach@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема детско-родительских отношений в цифровую эпоху. Представлены результаты исследования ожиданий родителей учеников начальной школы от перехода на цифровизацию образовательного процесса в контексте их отношений с собственными детьми. Выборка исследования составляет около 500 человек. Основной метод исследования – анкетирование, проведенное в 2020 (до начала пандемии коронавируса) и в 2022 году. Проведен сравнительный анализ позиций родителей до и после перехода учеников на обучение с помощью цифровых платформ. Основными причинами возможного улучшения детско-родительских отношений при переходе на цифровизацию образовательного процесса родители считали возможность совместного освоения цифровых инструментов и цифровых ресурсов, а также развитие самостоятельности ребёнка в обучении. Основными причинами возможного ухудшения отношений с детьми родители считали чрезмерное погружение ребёнка в цифровую среду и потерю контроля над ребёнком. По итогам повторного опроса (в 2022 году) выявлено, что основные страхи родителей не оправдались. Более того – после участия в эксперименте по работе детей на цифровых образовательных платформах многие родители отмечали позитивное влияние данного опыта на развитие субъектности ребёнка и его отношений с родителями и сверстниками.

Ключевые слова: цифровизация, образование, родители, начальная школа, дети, семейные отношения, детско-родительские отношения, конфликты, взаимодействие, родительские опасения.

INTRODUCTION

The problem of the influence of the family on the educational results of primary school students is not new in the scientific field. New, as a rule, are external determinants that determine the dynamics of pedagogical processes within the family and in educational organizations. In the last decade, such a determining factor is digitalization which has affected not only the field of education, but also many other aspects of human life.

Despite the “technological” nature of the phenomenon, digitalization affects the deep layers of human relations, since their basis – communication – takes not only other

forms, but also a different essence. If we consider digitalization not just as the widespread use of electronic and technical tools, but also as the emergence of a new intermediary in communication between people, many fears of parents and teachers about its impact on relationships in the family and educational environment become understandable. One of the arguments of parents protesting against the introduction of digitalization in education is that the processes of the influence of IT on a child in Russia are little studied, and therefore in the current situation it is generally better to prohibit it and teach children in the same “classical” way. In addition, parents are afraid of “losing” their children in the depths of

the Internet and worry about breaking the emotional connection with the child.

The authors of the study conducted in 2020–2022 had the purpose to verify these concerns and to study more deeply not only the causes of parental anxiety, but also the potential of digitalization in the development of parent-child relationship and educational relations. One of the research questions was formulated as follows: what impact can digitalization have on the relationships between children and parents? How justified are parents' concerns about the negative impact of digitalization on primary school students?

The article presents some of the obtained results concerning parents' ideas about the impact of digitalization on relationships with their children.

Many researchers note that the relationships between parents and children have changed significantly since the ratification of the UN Convention on the Rights of the Child in 1989, but this has become especially noticeable with the advent of the digital age [1; 2]. There was an opinion in society that technology caused the deterioration of family relationships. But the scientific review "Final DigiGen working paper: Understanding children and young people as digital citizens", published on the website of the European DigiGen research project, shows that the ways families interact with digital technologies are complex and have different consequences.

Science explores various aspects of relations in the context of digitalization, which can be divided into several main groups.

The first group of studies is devoted to the cooperation of children and parents, as well as parental strategies regarding the Internet, social networks and media [3; 4; 5; 6; 7; 8].

The second group of studies relates to school education and training of teachers to work in a digital environment. According to scientists, the nature of "digital" relations depends largely on the level of this preparation [9; 10; 11; 12; 13].

The third group of studies is devoted to the impact of the digital environment and distance learning on the child development as a whole. Most of these studies appeared after the coronavirus pandemic, when many schools were forced to transfer children to distance learning using information technology. This was the first great experience of immersion of teachers, students and their parents in a digital environment, which significantly accelerated the understanding of opportunities and risks for child development using ICT [14; 15; 16].

Thus, it can be stated that in modern science there is a wide variety of studied fragments of digital reality, but there are not enough studies studying the impact of digitalization on the relationships between parents and primary school students.

In addition, despite some general trends, each country, due to national specifics, adapts to the digital world in its own way, and it is important for Russian education system to understand the position of parents, who are increasingly involved in the pedagogical process of the school.

The following is a description of the study carried out.

METHODOLOGY

The main method of obtaining data was a questionnaire.

To study the positions of parents, 2 questionnaires were developed (2020 and 2022 years), consisting of 10-12 questions and synchronized along the main lines of the study. The first cut was made in 2020, when digital tools were not widespread in the education system, and parents talked about them mostly hypothetically. During this period, a small group of parents (118 people) whose children studied at the same school was interviewed. The detailed results of the first survey were presented in several publications of the authors [17; 18].

The survey of parents conducted based on the results of experimental work in 2022 (473 people, including 26 parents interviewed in 2020) is based on their personal experience of using digital platforms in their children's educational ac-

tivities.

The answers to the questionnaire questions were collected only from the parents of those children who studied on the "Learn to Learn" platform in the 2021–2022 academic year. The questionnaire was posted in the parents' personal accounts, it was possible to answer the questionnaire only once (after clicking the "Submit" button, all the answers were collected in the database). The results of the survey were processed automatically. The respondents' free responses were allocated to a separate file for qualitative analysis.

The analysis of parents' positions was carried out along the following lines:

- expectations from digitalization (in the 2020 questionnaire)
- fears and concerns related to digitalization
- problems related to the digitalization of education
- conditions under which digitalization will be more productive (in the 2020 questionnaire)
- changing the role of parents in the educational process of children ("IT" and "classical" behavior)
- (non-)recognition of the subjectivity of the child
- transformation of the relationships between the child, the teacher, the school as a whole.

RESULTS

The focus of this article is the position of parents on the impact of digitalization on their relationship with their own children. To optimize the description of the identified trends, we will define the target groups as "Parents-20" and "Parents-22". This group also included parents interviewed by us in 2020, 26 people.

Let us first present the results of the study of the opinions of "Parents-20".

The central question of the questionnaire was formulated as follows: "How can digitalization affect the relationship of children, parents and teachers?"

This question made it possible to reveal the expectations and fears of parents, including expectations and fears about their relationship with their own children.

Answering the question of the questionnaire, the respondents were asked to complete the phrase twice:

"Relationships will be improved because..."

"Relationships will get worse because..."

Since the questionnaire included questions on all pairs of subjects of educational relations, we will present these data in order to compare the results obtained (Table 1). The data are presented in the same order in which this list was proposed in the questionnaire.

Table 1. Distribution of parents' responses on the assessment of the forecast of transformation of relations between the subjects of the educational process with the introduction of digitalization

Answer options	% respondents who chose this answer option (from the number of respondents)
☉ The relationship between children and parents may be improved	36,8
The relationship between children and parents may be deteriorated	55,7
The relationship will not be changed	7,5
☉ The relationships between children and teachers may be improved	47,9
The relationships between children and teachers may be deteriorated	47,9
The relationships will not be changed	4,2
☉ The children's relationships with their peers may be improved	37,5
The children's relationships with their peers may be deteriorated	58,0
The relationships will not be changed	4,5
☉ The relationships between teachers and parents may be improved	59,1
The relationships between teachers and parents may be deteriorated	32,4
The relationships will not be changed	8,5
☉ The relationships between parents in class may be improved	69,0
The relationships between parents in class may be deteriorated	20,7
The relationships will not be changed	10,3

Respondents expected the most problems from children's relationships with peers and with parents. Apparently, this is due to the super-importance of such relationships for children, due to their dependence on adults and peers. In other words, exactly the same children's environment in which the child constantly rotates, according to parents, becomes less safe in the conditions of digitalization. Further analysis of the respondents' open responses showed that they associate this with a violation of interpersonal relations, and with social (material) stratification, the inability to keep up with wealthier families in buying the necessary gadgets. All these

factors, according to parents, can negatively affect the relationships within the family.

Some parents (7.5 %) believed that digitalization would not affect their relationship with their children. There was no answer option "The relationship will not be changed" in the questionnaire, all the respondents added it themselves.

Let us turn on to the analysis of those reasons that, in the opinion of parents, can serve as a positive or negative transformation of family relationships.

While processing questionnaires, similar responses of respondents were grouped according to the meaning of their statements.

It is important to note that the main goal in studying the predictions of parents regarding the impact of digitalization on the transformation of relationships was not so much to identify dominants ("how the majority thinks"), as to determine the spectrum of possible problem areas ("how they can think in principle"). It was assumed that even if only one parent talks about a problem, then, in a situation where parents actively exchange their opinions on social networks and chats, certain trends can only intensify. Accordingly, in the context of the ambiguous attitude of society towards the introduction of digitalization, it is necessary to consider any fear/opinion/position of parents as a sufficient signal for the entire education system.

The description of respondents' opinions is given in descending order of popularity of a particular group of answers. However, in some cases, for a more detailed analysis, this order may be violated.

Reasons for improving of parent-child relationship

The main advantage of digitalization, noted by parents, will be the rapprochement of two generations and their cooperation (13 responses).

Parents believe that "Digital technologies provide additional opportunities for joint activities", allow them to speak the same language with children ("We will be on the same wavelength", "We can find common interests"), free up time for communication with parents ("This will reduce the time for homework, which means that the child will spend more time with their parents"). It is quite natural that such assumptions are expressed exclusively by supporters of digitalization (13 and 0 answers, respectively).

In second place is the impact of digitalization on children themselves, their development and the formation of independence (9 answers). Respondents assume that "If you teach a child to use digital technologies for educational purposes and for self-study", then "Children will be able to find answers to homework questions themselves", "The child develops faster, can often find the answer to a question on the Internet", etc. It is noteworthy that this factor is indicated not only by supporters, but also by opponents of digitalization ("Independent student work will appear", 2 answers).

The third advantage with the introduction of digitalization, which has a positive impact on parent-child relationship, for parents is the ability to control (6 answers). Mothers and fathers hope that "Parents will know more about children and their academic progress (better for parents)", although this function can be delegated – "Less control, everything is assessed by the computer". Nevertheless, according to parents, digitalization can also bring new methods of managing a child – "Parents allow the use of gadgets as an encouragement" (opinion of an opponent of digitalization).

Among other factors, respondents name the autonomy of children and parents ("Everyone will have their own time"), the efficiency of cooperation ("You can get in touch through digital technology (a great opportunity)") and the expansion of the information field ("A lot of useful information").

Thus, parents consider the joint development of the digital environment and the development of the child's independence to be the main factor in improving parent-child relationship. To some extent, this can be seen as the potential for transferring part of the parental functions to the children themselves.

The reasons for the deterioration of parent-child relationship

relationship

The main concern of parents (both supporters and opponents of digitalization) is the problem of the lack of communication between the child and family members (19 responses). Adults worry that children will "Lose interest in communication", possibly due to the fact that "The time of direct communication between the child and the parent is shortened", therefore, "Control over the use of a digital device, gadgets is necessary. Prohibitions have a negative impact on relationships".

It is noteworthy that, if we consider in absolute numbers, supporters are twice as likely to worry about this problem than opponents of digitalization (13 and 6 answers, respectively), however, by comparing these data as a percentage of the number of those and others, it can be seen that among opponents of digitalization, more than 20 % are afraid of problems with communication in family, while there are slightly fewer such parents among supporters (just over 14 %).

The second significant factor in the deterioration of parent-child relationship for the respondents is the formation of dependence in the child (17 answers). Parents are worried that "The child spends more time in the virtual world", "Children cannot independently break away from the flow of information from the Internet", and "In case of addiction (or misuse), conflict situations are possible", since "The child cannot be torn away from gadgets". In other words, we can say that parents are already afraid that the process of mastering the digital environment will become uncontrollable for them, and they will not be able to withstand the competition with gadgets.

The third factor that worsens relations, parents see their disunity with their children, due to the influence of the IT. Parents explain it like this: "There may be disagreements over the concept of what is good and what is bad in the digital world", "There is no need to communicate with parents on any issue, all answers can be found on the net. Increased conflict", "Parents may not understand what children want, do not know the answers to their questions".

Further, respondents mention several other factors that could potentially complicate their relationship with children: the aggressiveness of the child ("Children may have aggression if they are disturbed, unwillingness to engage in other useful activities"), greater awareness of parents ("Parents may be aware of what children would not want to. Conflicts may arise."), resentment against parents because of non-modern gadgets ("Children will begin to compare their gadgets with other children's gadgets and be offended that they have worse").

Thus, we can conclude that the main reason for the deterioration of parent-child relationship, parents see the child's immersion in a virtual environment, with which parents may not be able to compete and will be forced to increase control over the child with the help of digital assistants. This, in their opinion, will cause conflict situations and increase disunity in the family.

In addition, fearing the loss of live communication, parents think that a differentiated approach to the formation of balance is impossible here.

It should be noted that the part of respondents who believe that family relations will not undergo any changes (among them there are both supporters and opponents of digitalization) explain their position as follows: "It depends on the upbringing of parents, the preservation of family values", "It is necessary to find a compromise with the child and everything will be fine".

We summarize the main reasons for the possible transformation of parent-child relationship during the transition to digitalization. Parents-2020 noted that the main factor in improving their relationship with children will be the joint development of the digital environment and the development of the child's independence.

The main factor in the deterioration of relations, adults named the complexity of control when the child is immersed in a virtual environment.

A repeated survey of parents in 2022 (473 people, including 26 parents interviewed in 2020) showed that many of the negative forecasts and fears of parents regarding the digitalization of education were not justified. The main argument in the answers was that digitalization is not able to change the nature of parent-child relationship, if they were full-fledged before. The study proved that this is exactly the case: about 60 % of families noted that their relationship with their children has not changed after the transition to digitalization. And only 17.7 % of families really worsened their relationships (against the expected 55.7 %).

Many parents-2022 noted the great potential of digitalization in the development of child's independence and responsibility, which entails a decrease in parental control and, accordingly, conflicts in the family.

DISCUSSION

The influence of the digital world on the relationship between children and parents is noted by many researchers, including those who have studied the causes of family conflicts. So, in the works of O.V. Ponukalina, E.A. Arnautova, the tendency of parents to designate children's fascination with gadgets as the cause of misunderstanding with children was revealed [19; 3]. Foreign scientists state a direct dependence of the quality of children's academic progress during the coronavirus pandemic on the degree of parental support [16]. The attitude to the digitalization of the educational process, as studies show, also affects the parent-child relationship [20].

CONCLUSION

Thus, it can be stated that the main reasons that can affect the relations of participants of the educational process lie in the field of *communication* and *competence* of parents (digital and psychological and pedagogical). These reasons can be called basic, since all the others (disunity, loss of control, competition, etc.) somehow "grow out" of them.

It is the wrong upbringing or organization of a particular process (communicative, educational) that generates secondary costs that parents are afraid of, and before which they feel fear and helplessness.

In the future, according to the authors, it is necessary to focus the attention of researchers on the study of the "digital traditions" of the family, since it is the family way of life that probably determines the degree of "child leaving" in the virtual world.

REFERENCES:

1. Fargion S. Representations of parenting and the neo-liberal discourse: parents' and professionals' views on child-rearing practices in Italy. *Journal of Family Studies*. 2021
2. Glatz T., Buchanan Ch. Trends in parental self-efficacy between 1999 and 2014. *Journal of Family Studies* 2021
3. Arnautova E.A. Features of the relationship between teenagers of the digital generation and their parents. *Humanities Research Collection. // The Collection of Humanitarian Researches. Electronic scientific journal* 2018. No. 5 (14). pp. 40-45. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vzaimootnosheniy-podrostkov-tsifrovogo-pokoleniya-s-roditelyami> (Accessed 08.08.2022)
4. Smirnova E.O., Smirnova S.Yu., Sheina E.G. Parental strategies in the use of digital technologies by children // *Modern foreign psychology*. 2019. V. 8. No 4. S. 79-87.
5. Wang Y. Parent-child role reversal in ICT domestication: media brokering activities and emotional labors of Chinese "study mothers" in Singapore. *Journal of Children and Media*, 2020 14(3), 267-284.
6. Zhu Sh., Wu D., Yu L., Hao Yang H., MacLeod J., Li H. Parental and Teacher Influence on Secondary Students Information Literacy. In: Cheung S., Kwok L., Kubota K., Lee LK., Tokito J. (eds) *Blended Learning. Enhancing Learning Success*. ICBL 2018. Lecture Notes in Computer Science, vol 10949. Springer, Cham.
7. Bernier A., Cyr C, Matte-Gagné C, Tarabulsky G. Parent-child interactions as predictors of coparenting: A longitudinal study of family subsystems. *Journal of Family Studies* 2021.
8. Willett R. 'In our family, we don't watch those things': parents' discursive constructions of decision-making connected with family media practices. *Journal of Family Studies*. 2021
9. Røkenes F. Teacher Educators' Professional Digital Competence in Primary and Lower Secondary School Teacher Education // *Nordic Journal of Digital Literacy*. 2022. P. 46-60.
10. Kopciewicz L., Bougsiaa H. Understanding emergent teaching and learning practices: iPad integration in Polish school // *Educ Inf Technol*. 2021 Vol. 26. P. 2897-2918.
11. Feerick E., Clerkin A., Cosgrove J. Teachers' understanding of the concept of 'embedding' digital technology in education // *Irish Educational*

Studies. 2022 Vol. 41(1). P. 27-39.

12. Korhonen T. Digitization or Digitalization: Diverse Practices of the Distance Education Period in Finland // *CEPS Journal*. 2021 Vol. 11 Sp. Iss.: *Education in the Covid-19 Era*. P.165-193.

13. Joint expert-analytical report of the Segalovich Foundation and the Institute of Education of the National Research University Higher School of Economics "Digital transition: the experience of teachers and educational organizations in Russia and the world." 2021 [Electronic resource]. URL: <https://fund.yandex.ru/static/files/yandex-fund-online-edu-research-2021-v11.pdf> (date of access: 02/14/2023).

14. Castro T.S, Ponte C, Jorge A, et al. *Crescendo entre ecrãs: competências digitais de crianças de três a oito anos*. ERC // *Entidade Reguladora para a Comunicação Social*. 2017.

15. Zhang H., Zhu Ch. A study of digital literacy of the 5th and 6th grade primary students in Beijing, *The Asia-Pacific Education Researcher*, 2016. 25, 579-592.

16. Eivers E., Wort, J., Ghosh, A. *Home learning during Covid-19: findings from the Understanding Society longitudinal study*. 2020 Slough: NFER.

17. Pisarenko I.A., Balanenko K.A. Digitalization of education: the potential of parents and teachers in the development of elementary school students // *Nizhny Novgorod education*. 2022 N 2 S.13-23.

18. Pisarenko I.A., Zaichenko L.I. Parents as subjects of influence on the development of children's digital skills // *Interaction. Interview. Interpretation*. 2021. V. 13. No 2. S. 54-80.

19. Ponukalina O.V. *Child-Parents Conflicts in the Context of Everyday Life Digitalization*. *Izv. Saratov Univ. Ser. sociology. Politology*, 2020, vol. 20, iss. 1, rr. 18-22.

20. *Digital debut of educational relations: monograph / ed. O.E. Lebedeva, N.A. Zaichenko*. St. Petersburg: CPI SZIU RANEPА, 2021.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 23.02.2023

Revised date: 07.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 37.05.3

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_19



©2023 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 УЧЕБНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2023

ПОЛЕВАЯ Наталья Михайловна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социальной работы
Амурский государственный университет
675027, Россия, Благовещенск, natabra85@list.ru

SPIN: 3724-4005
AuthorID: 668735

СИТНИКОВА Виктория Владимировна, кандидат социологических наук,
доцент кафедры социальной работы
Амурский государственный университет
675027, Россия, Благовещенск, vikatk@mail.ru

SPIN-код: 3302-7859
AuthorID: 759386

Аннотация. В связи с возросшей конкуренцией, связанной с уменьшением контрольных цифр приема, особенно в провинциальных вузах между структурными подразделениями (кафедрами, факультетами, институтами) обострилась «борьба» за абитуриентов и за студентов. В такой ситуации необходимо развивать дополнительные способы привлечения внимания к деятельности обозначенных структурных единиц. Среди большого количества инструментов одним из самых эффективных являются социальные сети. Презентация информации через социальные сети положительно воспринимается молодежью, что обусловлено особенностями ее мышления. Кроме того, социальные сети позволяют расширять аудиторию в относительно короткий срок, привлекая разные категории подписчиков, заинтересованных в определенном образовательном контенте. Социальные сети обладают большим разнообразием средств воздействия и потенциалом возможностей. В настоящее время накоплен значительный практический опыт использования социальных сетей в деятельности субъектов бизнес сектора, так как они привлекают к сопровождению аккаунтов профессиональных специалистов, что позволяет использовать весь арсенал инструментов социальных сетей и всесторонне освещать их деятельность. При этом практика использования данного направления в деятельности образовательных учреждений представлена гораздо скромнее. Поэтому особое внимание следует обратить на теоретическое осмысление сложившейся практики использования социальных сетей в целом, и в деятельности образовательных учреждений и их структурных подразделений (кафедр, факультетов, институтов) – в частности.

Ключевые слова: социальная сеть, аккаунт, профессиональная подготовка, образовательная коммуникация, система образования, целевая аудитория, контент-план, укрепление имиджа, профориентационная работа, субъекты образовательной деятельности.

FORMATION OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL MOTIVATION OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2023

POLEVAYA Natalia Mihailovna, PhD in Pedagogical Sciences,
associate Professor of social work
Amur State University
675027, Russia, Blagoveshensk, natabra85@list.ru

SITNIKOVA Viktoria Vladimirovna, PhD in Sociological Sciences,
associate Professor of social work
Amur State University
675027, Russia, Blagoveshensk, vikatk@mail.ru

Abstract. Issues related to maintaining the motivation of students for the permanent study of educational material, the assimilation of professional knowledge are becoming especially relevant in the age of digital transformations and the expansion of channels for receiving and transmitting information. The absence of a deficit in access to various sources and volumes of necessary information makes it difficult to search for it, as well as the process of isolating reliable content from the general information flow. Understanding this fact leads to a rethinking of the process of vocational training and puts forward new requirements for the organization and quality of vocational education. In accordance with these requirements, the mere assimilation of educational material for successful mastery of a profession is not enough today. It is necessary to form in students a high level of readiness for professional activity and motivation to achieve professional success, through their awareness of the demand in the labor market. This is facilitated by the introduction into the educational process, along with traditional forms of educational and extracurricular activities, non-traditional and new ones that encourage continuous self-education, professional and personal growth, qualitative transformation of accumulated knowledge, and their creative application in practice. Thus, the problem of formation of educational and professional motivation of students in the process of studying at a university is due to the need to develop students' high level of mobility, creative thinking, skills of competitiveness and activity in the process of mastering competencies.

Keywords: educational process, motivation, educational motivation, professional motivation, motivation of labor activity, formation of motivation, professional training, university, academic disciplines, curriculum, practice.

ВВЕДЕНИЕ

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

Ведущими критериями успешной учебной и профессиональной деятельности, влияющими на профессиональное становление человека, является учебная и профессиональная мотивация. Современные научные исследования показывают, что указанные виды мотивации студентов недостаточно сформированы и находятся

на низком уровне. Это связано с рядом противоречий, среди которых можно выделить противоречия между:

- профессиональным выбором молодежи и возможностью трудоустройства выпускника;
- социальной значимостью будущей профессиональной деятельности и уровнем ее оплаты;
- ориентацией на моду и престиж профессии и отсутствием представления о содержании выбранной профессиональной деятельности;

- требованиями, предъявляемыми профессией, и совокупностью социальных и психологических особенностей человека, необходимых для овладения ею и ее практической реализацией;

- желанием овладеть выбранной профессиональной деятельностью и возможностями его реализации (материальными, территориальными, пространственными и пр.).

В связи с этим, перед образовательными учреждениями высшего образования вообще и перед профессорско-преподавательским составом в частности стоит задача повышения учебной и профессиональной мотивации студентов. Это возможно посредством повышения интереса студентов к накоплению знаний, к самостоятельности деятельности, непрерывному самообразованию и личностному росту.

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

Изучением феномена учебной и профессиональной мотивации занимаются такие отечественные исследователи, как: Л.М. Афаунова [1], Н.В. Белозерцева [2], Л.А. Галкина [3], С.С. Зенгин [4], Д.Е. Кривичкий [5], Т.В. Кузнецова [6], Е.А. Мошникова [7], О.С. Саляникова [8], Н.В. Чернова [9], И.А. Шаршов [10]. Эта тема также широко освещена в работах зарубежных авторов V.V. Busato [11], S.D. Gosling [12], J.L. Meece, B.B. Glienke, S. Burg [13], R.M. Nelson, T.K. DeBacker [14], S.R. Ramsey [15], B.C. Rosen [16], R.M. Steers, D.G. Spencer [17], Jr W.H. Stewart, P.L. Roth [18], A. Wigfield [19], A. Wigfield, J. Cambria [20]. Однако наряду с тем, что современные исследователи подробно изучают феномен учебной и профессиональной мотивации, а также выделяют разные виды мотивов учебной деятельности студентов, проблема повышения указанных видов мотивации не теряет своей актуальности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью данной статьи является попытка изучения учебной и профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в вузе, как наиболее важного структурного компонента учебной деятельности.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В процессе исследования применялись следующие научные методы: систематизация информации, сравнение, логический анализ и обобщение педагогического опыта, с применением методики опроса и обработки данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Высокий уровень формирования профессиональной мотивации обеспечивается эффективным развитием профессиональной образованности личности. Эффективность развития профессиональной образованности личности определяется осознанностью важных жизнедеятельных потребностей, которые, приобретая устойчивость, формируют мотивы. Совокупность мотивов развития профессиональной образованности образуют профессиональную мотивацию, составной частью которой является учебная мотивация.

Мотивация учебной деятельности – это совокупность мотивов, формирующих установку на комплекс определенных действий, направленных на достижение результата. В свою очередь профессиональная мотивация, применительно к учебной деятельности студентов в системе вузовского образования, понимается как совокупность факторов и процессов, побуждающих и направляющих индивида к изучению будущей профессиональной деятельности.

«Формирование профессиональной мотивации у студентов непрерывно связано с профессиональным са-

моопределением. Профессиональное самоопределение является важнейшим аспектом процесса социализации личности. Оно подразумевает готовность и способность человека к соотнесению своих желаний, качеств, возможностей и требований, которые ему предъявляются со стороны окружающих людей, общества, и принятию на этой основе определенной позиции (профессиональной, жизненной и т.д.) и реализации жизненной (профессиональной) стратегии» [7].

Одной из важнейших задач обучения является развитие личности студентов в процессе формирования будущего специалиста-профессионала. В связи с этим, изучение учебной и профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в ВУЗе становится актуальным.

С целью получения актуальной эмпирической информации об основных векторах, влияющих на формирование учебной и профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в вузе, авторами был проведен логический анализ и обобщение педагогического опыта, с применением методик опроса и обработки данных. Базой исследования выступила кафедра социальной работы ФГБОУ ВО «АмГУ». В качестве респондентов были опрошены студенты первого, второго и третьего курсов, обучающиеся на указанной кафедре.

Анкета условно была разделена на три тематических блока. Первый блок посвящен анализу вопросов о выборе профессиональной деятельности, второй – выбору вуза, третий – содержанию профессиональной подготовки по выбранной профессии.

Проанализируем ответы респондентов на вопросы первого тематического блока, посвященного выбору профессиональной деятельности.

На вопрос о правильности выбора профессии утвердительный ответ дали 36,7 % респондентов, 33,3 % сомневаются в правильности своего выбора относительно профессии, 30 % затруднились с ответом (рисунок 1).

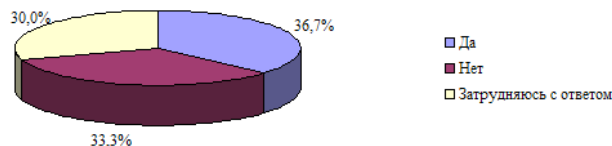


Рисунок 1 – Мнение о правильности выбора профессиональной деятельности

Также большинство респондентов (46,7 %) твердо уверены, что выбранная профессия позволит получить моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни. Чуть более трети (35 %) респондентов затруднились с ответом, в свою очередь меньшая часть (18,3 %) ответили на данный вопрос отрицательно (рисунок 2).

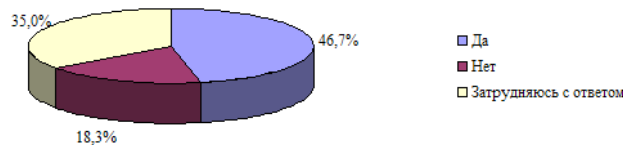


Рисунок 2 – Мнение о том, что выбранная профессия дает моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни

Среди причин выбора профессии респонденты выделили следующие:

- наличие диплома о высшем образовании – 59,3 %;
- удобство, чистота, легкость будущей профессии – 28,8 %;
- осознанный интерес к выбранной профессии – 33,9 %;

– важность и перспективность профессии – 16,9 %;
 – моральное удовлетворение и материальный достаток – 33,9 % (рисунок 3).

Характеризуя ответы студентов по поводу долгосрочности и перспективности профессионального выбора, большинство респондентов (46,7 %) ответили, что не считают правильным жизнь посвящать только одной профессии. Данная позиция подтверждается современными профориентлогами и требованиями современного рынка труда.

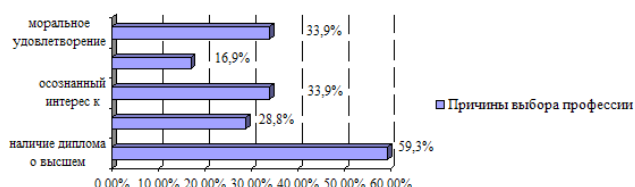


Рисунок 3 – Причины выбора профессии

Помимо этого, сама социальная работа как профессиональная деятельность подразумевает владение различными пограничными компетенциями, что расширяет диапазон трудоустройства и возможности смены сферы профессиональной деятельности. Четверть респондентов (25 %), несмотря на современные тенденции в сфере занятости, демонстрируют желание связать свою жизнь с выбранной профессиональной деятельностью, что тоже подтверждает сформированность их профессиональной ориентации.

Анализируя ответы на первый блок вопросов, можно констатировать, что большинство студентов, обучающихся по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа, считают, что сделали правильный выбор профессиональной деятельности. Причем при переходе с курса на курс наблюдается тенденция увеличения доли положительных ответов на данный вопрос. Кроме того, практически половина студентов-респондентов констатировала, что выбранная профессия позволит получить моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни, что свидетельствует о соответствии профессиональных ожиданий и представлений о профессии реалиям.

Немаловажным аспектом в формировании учебной и профессиональной мотивации является выбор учебного заведения для получения той или иной профессии.

На выбор вуза студентами могут влиять несколько факторов, которые делают вузы привлекательными для студентов в большей или меньшей степени (статус вуза, территориальное расположение, качество подготовки, репутация и информационный «след» и пр.). Принимая во внимание данные факторы, большинство студентов (56,7 %), обучающихся по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа, уверены в правильности выбора учебного заведения.

Однако студенты не отрицают возможности продолжения обучения по уровню магистратуры в других вузах. На это указали 48,3 % респондентов.

Более трети респондентов однозначно ответили, что при наличии возможности не стали бы поступать в другой вуз, так как в нашем регионе на протяжении длительного времени сохраняется востребованность специалистов по социальной работе (в подведомственности министерству социальной защиты населения Амурской области на данный момент находятся 65 учреждений социальной защиты населения различной направленности).

Характеризуя ответы респондентов на третий блок вопросов, стоит отметить, что 53,3 % студентов подтверждают глубокое изучение всех учебных дисциплин в процессе овладения профессией.

В свою очередь 36,7 % (преимущественно студенты третьего курса) считают, что глубокое погружение в из-

учение всех учебных дисциплин учебного плана направления подготовки Социальная работа не обязательно, особое внимание необходимо концентрировать на дисциплинах, связанных с местом будущего трудоустройства.

И лишь незначительная часть – студентов первого курса (10 %) затруднились с ответом, так как большей частью дисциплин учебного плана им еще только предстоит овладеть (рисунок 4).

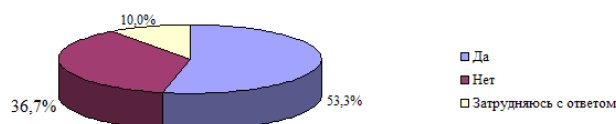


Рисунок 4 – Мнение о правильности содержания профессиональной подготовки по выбранной профессии

Вместе с тем, что определенное количество часов по учебному плану отведено на обязательное самостоятельное изучение дисциплин, 56,7 % респондентов выделяют и дополнительное время на самостоятельное изучение ряда предметов, по их мнению, важных для овладения будущей профессией. 43,3 % респондентов отметили достаточность предлагаемого обязательного материала для самостоятельного изучения.

В рамках учебного процесса реализуются различные формы учебной и внеучебной деятельности, направленные на формирование учебной и профессиональной мотивации. В качестве важных и значимых форм, студенты выделили следующие:

- лекционные занятия – 61,7 %;
- практические занятия – 65 %;
- прохождение практики в профильных организациях и на предприятиях – 83,3 %;
- научно-исследовательская работа – 28,3 %;
- волонтерство – 11,7 %;
- воспитательная работа (участие в неделях направления подготовки, экскурсиях, конкурсах и пр.) – 30 % (рисунок 5).

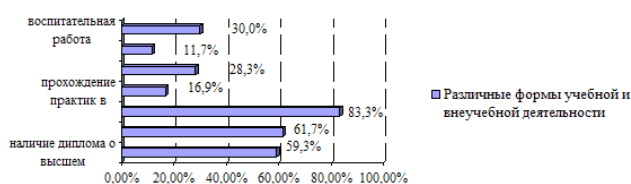


Рисунок 5 – Важные и значимые формы учебной и внеучебной деятельности, направленные на формирование учебной и профессиональной мотивации.

Прохождение практик в профильных организациях и на предприятиях формирует у студентов представление о реалиях будущей профессиональной деятельности. Поэтому выбор большинством студентов (83,3 %) этой формы является понятным и объяснимым. Такие формы, как лекционные и практические занятия, набравшие наибольшее количество выборов (61,7 %, 65 % соответственно), позволяют констатировать высокий уровень вовлечения студентов в повседневный учебный процесс, а значит и высокий уровень учебной и профессиональной мотивации.

Такая форма, как научно-исследовательская работа, набрала чуть менее трети выборов (28,3 %), что объясняется тем, что понимание важности данной формы для будущей профессиональной деятельности формируется

к третьему и четвертому курсам обучения.

Воспитательная работа по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа характеризуется также профессиональной направленностью. В рамках нее студенты посещают социальные учреждения стационарной и полустационарной форм социального обслуживания, участвуют в проведении праздничных мероприятий для клиентов социальных служб, в реализации конкурсов профессионального мастерства с участием работодателей. Такая деятельность также способствует формированию учебной и профессиональной мотивации, поэтому данная форма набрала 30 % выборов респондентов.

ВЫВОДЫ

Вывод исследования.

Таким образом, анализ результатов проведенного исследования показывает, что формирование учебной и профессиональной мотивации начинается с первого года обучения, но более осознанные очертания приобретает к выпускному курсу.

Кроме того, проведенное исследование подтверждает, что для повышения профессиональной мотивации студентов необходимо:

- вовлекать их в различные виды практической деятельности, которая должна быть приближена к реальной трудовой обстановке;

- на всех этапах обучения позволять студентам оценивать результат собственных действий.

Исследование также показало, что для формирования у выпускников ценностного отношения к будущей профессии необходимо раскрыть сущность профессионализма своей деятельности и показать ее примеры.

Это дает возможность осознать и осмыслить не только уровень своей теоретической подготовленности, но и сформированность учебной и профессиональной мотивации студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Афаунова Л.М. Особенности формирования учебной мотивации студентов вуза в процессе профессиональной подготовки / Л.М. Афаунова // Вестник Кабардино-Балкарского государственного университета: Журналистика. Образование. Словесность. – 2021. – Т. 1. – № 2. – С. 12-19. – DOI 10.24334/KBSU.2021.1.2.002. – EDN ADMDCR.

2. Белозерцева Н.В. Формирование мотивации профессиональной деятельности студентов с инвалидностью в условиях инклюзивного высшего образования / Н.В. Белозерцева, Л.Ю. Беленкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 417-422. – EDN NYJJWW.

3. Галкина Л.А. Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов / Л.А. Галкина, И.С. Чурзина, И.С. Скорикова // Общество, экономика и право: вызовы современности и тенденции развития : электронный сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции, Волжский, 23 декабря 2021 года. – Волжский: «Сфера», 2021. – С. 505-510. – EDN JJWCGO.

4. Зенгин С.С. Формирование профессиональной мотивации студента среднего профессионального образования в условиях непрофессионально мотивированного выбора специальности / С.С. Зенгин, М.С. Зенгина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2020. – № 2(258). – С. 76-85. – EDN TLOWQC.

5. Кривицкий Д.Е. Дифференцированный подход к формированию профессиональной мотивации у студентов / Д.Е. Кривицкий, Н.В. Милованов // Прикладные вопросы точных наук : Материалы V международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и преподавателей, Армавир, 30–31 октября 2021 года. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2021. – С. 319-320. – EDN XUARQY.

6. Кузнецова Т.В. Роль профессионального самоопределения в формировании учебной мотивации студентов вуза / Т.В. Кузнецова // Научно-техническое и экономическое сотрудничество стран АТР в XXI веке. – 2020. – Т. 2. – С. 114-119. – EDN BSSIEK.

7. Мошникова Е.А. Организационно-психологические условия формирования профессиональной мотивации студентов ВУЗов / Е.А. Мошникова // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 62-20. – С. 26-32. – DOI 10.18411/lj-06-2020-458. – EDN LCCNUH.

8. Сальникова О.С. «Шаги к профессии»: формирование профессиональной мотивации у студентов / О.С. Сальникова, О.Г. Ганичева // Основные направления обеспечения качества профессионального образования : материалы XXV Межрегиональной учебно-методической конференции, Архангельск, 23 апреля 2020 года. – Архангельск: Северный государственный медицинский университет, 2020. – С. 165-167. – EDN XXRGVC.

9. Чернова Н.В. Возможности самостоятельной работы для формирования профессиональной мотивации студентов / Н.В. Чернова //

Наука. Исследования. Практика : сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 23 февраля 2021 года. – Санкт-Петербург: ГИИИ «Научразвитие», 2021. – С. 44-47. – DOI 10.37539/SRP295.2021.29.21.008. – EDN LRULSL.

10. Шаршов И.А. Проблемные аспекты формирования мотивации студентов к профессиональному саморазвитию / И.А. Шаршов, И.Ю. Бубнов // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы : Материалы XIII Всероссийской научно-практической Интернет-конференции (с международным участием), Тамбов, 28 ноября – 04 декабря 2022 года / Отв. редактор Л.Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2022. – С. 55-62. – EDN TFGPAQ.

11. Busato V.V. et al. Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education // Personality and Individual Differences. – 2010. – Т. 29. – №. 6. – С. 1057-1068.

12. Gosling S.D. Internet research in psychology // Annual review of psychology. – 2015. – V. 66. – P. 877-902.

13. Meece J.L., Glienke B.B., Burg S. Gender and motivation // Journal of school psychology. – 2006. – Т. 44. – №. 5. – С. 351-373.

14. Nelson R.M., DeBacker T.K. Achievement motivation in adolescents: The role of peer climate and best friends // The journal of experimental education. – 2008. – Т. 76. – №. 2. – С. 170-189.

15. Ramsey S.R. et al. Psychological research in the internet age: The quality of web-based data // Computers in Human Behavior. – 2016. – Т. 58. – С. 354-360.

16. Rosen B.C. Family structure and achievement motivation // American Sociological Review. – 2011. – С. 574-585.

17. Steers R.M., Spencer D.G. The role of achievement motivation in job design // Journal of Applied Psychology. – 2007. – Т. 62. – №. 4. – С. 472.

18. Stewart Jr W.H., Roth P.L. A meta-analysis of achievement motivation differences between entrepreneurs and managers // Journal of Small Business Management. – 2007. – Т. 45. – №. 4. – С. 401-421.

19. Wigfield A. et al. Development of achievement motivation // Handbook of child psychology / ed. by N. Eisenberg. – NY: John Wiley & Sons, 2006. – P. 933-1002.

20. Wigfield A., Cambria J. Achievement motivation // The Corsini Encyclopedia of Psychology / ed. by I.B. Weiner, W. E. Craighead. – NY: John Wiley & Sons, 2010. – P. 1-2.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 23.01.2023

Revised date: 18.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 373.31

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_20



©2023 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 ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ КОНСТРУИРОВАНИЕ СИТУАЦИИ ВЫБОРА

© Автор(ы) 2023

РЕЗАКОВА Анна Анатольевна, аспирант
Иркутский государственный университет
664025, Россия, Иркутск, rezakova_anna@mail.ru

SPIN: 6185-5538

AuthorID: 1176823

ORCID: 0000-0002-7527-4810

Аннотация. Важнейшей особенностью современного образования является то, что оно ориентировано на достижение задачи, связанной с развитием творчески активной личности, готовой самостоятельно принимать решения, способной к самореализации в динамичных, социально-экономических условиях. Рассматривая социальный заказ и обращаясь к нормативно-правовой документации, регламентирующей деятельность педагогов, системы образования, можно констатировать, что в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования и начального общего образования представлены задачи, связанные с формированием личности школьника как субъекта учебной деятельности, межличностного общения, готового в будущем развивать и совершенствовать самого себя. Решение перечисленных задач базируется на личностном самоопределении, которое осуществляется в разнообразной деятельности и через нее. В связи с этим, авторы статьи рассматривают конструирование ситуации выбора как эффективное средство, способствующее становлению ребенка как субъекта собственного самоопределения, обуславливающее развитие его субъектных качеств и формирование его личности в целом.

Ключевые слова: личностное самоопределение, педагогическая ситуация, ситуация выбора, проектирование, младший школьный возраст, личностно-ориентированное и развивающее обучение.

POSSIBILITIES OF PERSONAL SELF-DETERMINATION OF YOUNGER STUDENTS THROUGH THE CONSTRUCTION OF THE SITUATION OF CHOICE

© Author(s) 2023

REZAKOVA Anna Anatolyevna, post-graduate student
Irkutsk State University
664025, Russia, Irkutsk, rezakova_anna@mail.ru

Abstract. The most important feature of modern education is that it is focused on achieving the task associated with the development of a creatively active personality, ready to independently make decisions, capable of self-realization in dynamic, socio-economic conditions. Considering the social order and referring to the legal documentation regulating the activities of teachers, the education system, it can be stated that the Federal State Educational Standards for General Education and Primary General Education present tasks related to the formation of the student's personality as a subject of educational activity, interpersonal communication who is ready to develop and improve himself in the future. The solution of these tasks is based on personal self-determination, which is carried out in a variety of activities and through it. In this regard, the authors of the article consider the construction of a choice situation as an effective means that contributes to the formation of a child as a subject of his own self-determination, which determines the development of his subjective qualities and the formation of his personality as a whole.

Keywords: personal self-determination, pedagogical situation, choice situation, design, primary school age, student-centered and developmental education.

ВВЕДЕНИЕ

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

Большинство исследователей проблемы самоопределения личности указывают на то, что названная проблема многоаспектна и довольно сложна в изучении, поскольку процесс личностного самоопределения возникает и реализуется на стыке взаимодействия личности и социума. Младший школьный возраст в современных исследованиях рассматривается как значимый этап, в ходе которого формируются необходимые предпосылки личностного самоопределения. Они состоят в том, что младший школьник осознает себя, расценивает, какими умениями, навыками он обладает, понимает свои интересы, что влияет на изменения в сознании, мышлении ребенка, его ценностях и целях.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования показателями личностного самоопределения в младшем школьном возрасте выступают сформированность внутренней позиции школьника, которая отражает принятие и освоение новой социальной роли ученика; становление основ гражданской идентичности личности, как чувство гордости за свою родину, народ, историю и осознание своей этнической принадлежности; развитие самоуважения и способность адекватно оценивать себя и свои достижения, определять сильные и слабые стороны своей личности. В связи с этим возникает вопрос о том, какие условия и средства позволяют формировать предпосылки для успешного личностного самоопре-

ления младших школьников.

Ведущим психолого-педагогическим механизмом самоопределения на любом этапе возрастного развития является осознание субъектом своих желаний, потребностей и возможностей. В качестве психолого-педагогических условий личностного самоопределения исследователями обозначаются: личностно-ориентированное взаимодействие взрослого с детьми; предоставление каждому ребенку возможности выбора деятельности, партнера, средств; создание образовательной среды, которая способствует эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности; формирование ведущей деятельности, как важнейшего фактора развития ребенка; сбалансированность разных видов деятельности и форм активности.

Одним из средств, которое, по мнению многих исследователей, эффективно способствует становлению ребенка как субъекта, развитию его субъектных качеств и формированию его личности, служит проектная деятельность.

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

Самоопределение как научная категория является многогранным и сложным понятием. Это подтверждается тем, что термин употребляется в рамках целого ряда научных дисциплин, каждый из которых представляет свое понимание самоопределения.

Повышенный интерес к проблеме самоопределения личности указывает также на значимость этого процесса в общем контексте становления личности. Вместе с тем, необходимо отметить, что в педагогике чаще всего рассматриваются аспекты, тесным образом связанные с самоопределением, но не раскрывается сама эта категория. Среди них педагогические вопросы, связанные с развитием мотивационной сферы обучающихся, их субъектных качеств, формированием позиции субъекта учебной деятельности, которые так или иначе могут быть рассмотрены в контексте общих задач, связанных с самоопределением личности.

В работе психолога М.Р. Гинзбурга раскрывается сущность личностного самоопределения, под которым автор рассматривает одновременно процесс и явление, выделяет статический и динамический аспекты, структурные компоненты самоопределения. Кроме того, М.Р. Гинзбург самоопределение связывает с психологическим временем и восприятием его личностью.

К числу ключевых положений, которые выделены М.Р. Гинзбургом относительно личностного самоопределения, относятся следующие положения. Первое положение состоит в том, что личностное самоопределение имеет ценностно-смысловую природу и является активным определением позиции личности относительно социально-значимых ценностей. Это положение, по сути, говорит о том, что в самоопределении личности важную роль играет ценностное отношение к тому или иному действию, явлению, процессу. Второе положение заключается в том, что личностное самоопределение является генетически исходным самоопределением, и способствуют развитию всех других типов самоопределения. Это означает, что значимость проблемы формирования личностного самоопределения в младшем школьном возрасте является высокой. Следующее положение кроется в том, что особенности личностного самоопределения обуславливают характеристики социального самоопределения и эти процессы являются взаимосвязанными.

В работах Л.И. Божович проблема личностного самоопределения отображается через призму выбора будущего пути и связывается с конкретным этапом развития личности, на котором происходит поиск смысла жизни, определение собственной жизненной позиции, приоритетных целей, формирующихся под влиянием социальных норм, ценностей, традиций.

Ценностно-смысловая детерминация самоопределения рассматривается и в работах Л.С. Выготского. Он неоднократно подчеркивает роли смыслов и ценностей не только в самом существовании личности, но и во взаимодействии индивида и общества, акцентируя внимание на том, что нравственно-ценностная основа субъекта играет ведущую роль в формировании главных характеристик единства человека, проявляется в ее переживаниях, поведении и отношении.

Роль ценностного отношения в регуляции поведения и взаимоотношений человека с другими людьми раскрывается в работах А.В. Петровского. Он указывает на то, что ценности на уровне сознания проявляются в форме ценностных ориентаций и являются элементами структуры личности, которые определяют ее направленность. Кроме того, ценностные ориентации, по его мнению, выступают как структурно-смысловые компоненты мировоззрения, отражающие суть нравственности человека и общие культурно-исторические условия.

Взаимосвязь самоопределения и ценностно-смысловой сферы личности обнаруживается при анализе работ Л.И. Божовича, Л.С. Выготского, А.В. Петровского, М.Р. Гинзбурга в следующих концептуальных научных идеях [8]:

- взаимодействие личности и общества происходит на личностном уровне в области смыслов и ценностей. При этом ценности и смыслы выступают, как язык взаимодействия;

- в формировании личности ведущая роль принадлежит ценностным ориентациям;

- ценностные ориентации выполняют функцию создания образа будущего, на основе которого производится оценка нравственной, смысловой стороны жизнедеятельности.

Раскрывая типы самоопределения и их характеристики, ученые подчеркивают ценностно-смысловую детерминацию их формирования. Среди типов самоопределения в психолого-педагогической литературе традиционно выделяют личностное, социальное, жизненное, профессиональное самоопределение, которые являются тесно взаимосвязанными друг с другом и взаимопроникающими. В основе всех типов самоопределения лежат факторы, которые обуславливают формирование самосознания личности.

Личностное самоопределение, как характеризует его Н.С. Пряжников, обладает следующими отличительными признаками. У него практически отсутствует формальный результат или конкретный уровень самоопределения, потому что личностное самоопределение осуществляется на протяжении всей жизни. Кроме того, для личностного самоопределения не предусмотрены стандартные условия его проявления, и большое влияние на личностное самоопределение оказывают факторы времени и общественные стандарты.

Обосновывается актуальность исследования.

Анализируя педагогические исследования относительно проблемы самоопределения, неизбежно сталкиваемся с тем, что она часто рассматривается через призму формирования универсального учебного действия самоопределения, входящего в число основных универсальных учебных действий, которыми должны овладеть учащиеся в процессе обучения.

Сущностные характеристики самоопределения говорят о том, что для его осуществления должны быть сформированы определенные предпосылки при организации как процесса воспитания, так и процесса обучения. В воспитании это опора на личностно-ориентированный подход как наиболее оптимальный вариант построения взаимодействия с обучающимися, который способствует раскрытию их потенциала, развитию их личности, в результате чего школьники становятся способными совершать осознанный выбор в своей жизни. В процессе обучения самоопределение обучающихся проявляется в осознании проблемной ситуации, связанной с несоответствием имеющихся знаний и умений и возможными решениями проблемы, необходимостью получения новых знаний, овладения новыми способами деятельности. Идеи развивающего обучения в большей степени поддерживают развитие в личности ребенка таких предпосылок психического развития, влияющих на самоопределение субъекта, как развитие мышления, умения определять проблему, пути ее решения, выражать свои мысли, развитие представлений о себе.

В учебной деятельности, как ведущей деятельности для младшего школьника, возникают новообразования, характеризующие развитие его познавательной и личностной сфер. Именно характер и организация учебной деятельности могут влиять на появление новообразований. Интересным технологическим подходом, с точки зрения нашей темы, является технология создания учебных ситуаций на уроке в начальной школе. Учебная ситуация выбора – это ситуация, которая пробуждает у школьника внутреннюю потребность самоопределения, ему нужно определиться, а для этого открыть новое знание.

Развитию более зрелой позиции у младшего школьника, основанной на самостоятельном определении своих действий, оценке ситуации, является ситуация выбора. Ситуация выбора – это совокупность внешних обстоятельств и внутреннего состояния человека, в результате которых актуализируется потребность поиска и предпочтения одной из альтернатив, имеющих явный

или скрытый характер.

В процессе конструирования ситуации выбора младший школьник имеет возможность рассматривать разные варианты, предполагать результаты своего выбора, учиться нести ответственность за свой выбор, принимать на себя определенную роль, что является основой осознанного личностного самоопределения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Цель статьи заключается в том, чтобы рассмотреть возможности становления личностного самоопределения младшего школьника на уроках в начальной школе через конструирование ситуации выбора.

Используемые методы, методики и технологии.

В процессе исследования был проведен анализ психолого-педагогической литературы по рассматриваемой теме, обобщен педагогический опыт. Теоретические методы позволили получить сведения о степени изученности понятия «личностное самоопределение», возможностях и предпосылках его становления в рамках создания ситуации выбора на уроках в начальной школе. Анализ научных публикаций позволил установить, что младший школьный возраст сензитивен для начала формирования как жизненного, профессионального так и личностного самоопределения. Участие в конференциях, круглых столах, семинарах по проблемам формирования личностных и метапредметных результатов обучения младших школьников подтверждает высокую значимость изучения данной тенденции.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обобщением полученных научных результатов.

В современной педагогике конструирование является составляющей процесса педагогического проектирования. Ситуация выбора на уроке возникает неслучайно, она моделируется и выстраивается учителем. Педагогическая ситуация как объект проектирования является частью педагогического процесса, а через него и частью определенной педагогической системы.

По определению Е.В. Чернобай, педагогическая ситуация – это составная часть педагогического процесса, которая характеризует его состояние в определенное время и в определенном пространстве. Ситуации всегда конкретны, они создаются или возникают в процессе урока или других форм работы, в учебной или внеучебной деятельности. В структуру педагогической ситуации входят два субъекта деятельности: педагог и учащийся, и способы их взаимодействия. Педагогические ситуации могут возникать стихийно, а могут предварительно проектироваться [9].

Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций – это сложная многоступенчатая деятельность, которая состоит из ряда последовательных этапов проектирования [10] (таблица 1).

Таблица 1 – Последовательные этапы проектирования педагогических систем

1.	Педагогическое моделирование (создание модели)	Разработка идеи создания педагогических систем, процессов, ситуаций и пути их достижения
2.	Педагогическое проектирование (создание проекта)	Разработка модели и доведение ее до уровня практического использования.
3.	Педагогическое конструирование (создание конструкции)	Дальнейшая детализация проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками педагогического процесса

Конструирование учебной ситуации выбора на уроке должно опираться на понимание сущностных характеристик данной ситуации для того, чтобы в процессе урока создавать ситуацию, которая будет соответствовать этим сущностным характеристикам, и создавать условия для поддержания процесса самоопределения.

Анализ литературы позволил нам выделить компоненты процесса работы над личностным самоопределением младшего школьника на уроке через конструирование ситуации выбора. Данные компоненты тесным образом взаимосвязаны между собой и отражают этапы педагогической деятельности конструирования ситуации выбора для достижения поставленной цели.

Целевой компонент: формирование у младших школьников осознанного подхода к личностному самоопределению через конструирование ситуации выбора на уроке.

Теоретико-методологический компонент отображает ключевые подходы, в русле которых осуществляется работа по формированию готовности к личностному самоопределению. Системно-деятельностный подход в формировании личностных и метапредметных результатов предполагает поддержку мотивации к самоопределению, работу по осознанию учащимися необходимости и целей самоопределения; организацию переноса данного действия на различные предметные и внеучебную деятельность. Личностно-ориентированный подход в обучении предполагает учет педагогом особенностей и возможностей интеллектуального развития учащихся; эмоционального и мотивационного статуса, интересов и сложившихся отношений в классе, поддержку авторитета учащегося в процессе его выбора и самоопределения; формирование положительного образа «Я»; содействие проявлению ответственности в учебной деятельности; стремление к самостоятельности и автономности младшего школьника в процессе выбора.

Содержательно-технологический компонент включает основные типы ситуаций выбора, технологические приемы их создания и этапы формирования личностного самоопределения (таблица 2.).

Таблица 2 – Содержательно-технологический компонент формирования личностного самоопределения

Типы учебных ситуаций выбора	
Ситуации, связанные с организацией учебной деятельности	Ситуации, связанные с организацией усвоения учебного материала
Виды ситуаций (технологические приёмы создания ситуаций)	
выбор формы выполнения задания (устно/письменно; у доски/на рабочем месте и т.д.), выбор сложности задания, выбор группы для совместной работы (по интересам, по характеру отношений, по предпочтительному виду деятельности) выбор предпочтительного вида деятельности и т.д.	проблемная ситуация; невозможность выполнения; несоответствие; конфликт; неожиданность; неопределенность; выбор из готовых решений; определение ошибки.
Этапы	
Этап первичного опыта и мотивации. На данном этапе учитель будет создавать ситуации выбора в определенной логике: формирование первоначального опыта самоопределения в ситуациях выбора, связанных с организацией учебной деятельности. Этап углубления в самоопределении. Постепенное усложнение ситуаций выбора, конструирование ситуаций, связанных с усвоением учебного содержания; реализации действия самоопределения от совместных форм (с учителем и другими учащимися) к индивидуальным. Обязательным предметом самоопределения становится область незнания, которая послужит основанием для выбора учебной цели, способов достижения цели, способов кооперации или учебного сотрудничества для достижения цели. Этап контроля и оценки, предполагающий рефлексивную оценку учащимися условий и результатов достижения учебной цели, размышления о правильности (преимуществах) и недостатках сделанного выбора.	

Критериально-результативный компонент выступает в качестве механизма мониторинга организованного процесса формирования личностного самоопределения.

Критериями оценки личностного самоопределения мы рассматриваем:

1) наличие действий, направленных на определение своей позиции в отношении социальной роли ученика и

школьной действительности;

2) наличие самоопределения в отношении эталона социальной роли «хороший ученик»; регулятивное действие оценивания своей учебной деятельности;

3) наличие смыслообразования, направленное на установление смысла учебной деятельности для учащегося;

4) наличие самооценивания (самоопределения), регулятивное действие оценивания результата учебной деятельности;

5) осознание учащимся значимости работы в ситуации выбора;

6) умение учитывать свои возможности при совершении выбора и обосновать свой выбор;

7) умения раскрыть критерии оценки результата выбора, прогнозировать свои действия и обнаруживать ошибки.

Результатом является повышение уровня сформированности у младших школьников личностного самоопределения.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

В современной системе обучения использование ситуации выбора на уроке все больше привлекает внимание исследователей. Охарактеризуем ключевые понятия: «ситуация», «учебная ситуация» «ситуация выбора». По мнению А.В. Миронова, «ситуация» в самом широком понимании представляет собой остановку, прекращение деятельности по причинам, внешним по отношению к субъекту. В любой ситуации ставится задача продолжения деятельности. При этом предполагается два основных пути: если субъект обладает средствами и методами, то деятельность продолжается, если субъект не обладает необходимыми средствами и методами, то ситуация расценивается как проблемная, для решения которой необходимы особые средства для того, чтобы ее разрешить [14].

Ситуация, в которой субъект деятельности, т.е. в данном случае обучающийся, способен разрешить задачу и ее продолжение, возникает, если, начиная с некоторого момента, деятельность может быть продолжена несколькими способами. Выбор такого способа и составляет суть ситуации выбора [14].

В рамках личностно-ориентированного обучения, как подчеркивают Н.А. Алексеев, Л.И. Гриценко, Н.А. Левитская, ситуация выбора представляет собой спроектированный учителем элемент или этап урока, когда учащийся сталкивается с необходимостью отдать свое предпочтение какому-либо из вариантов решения учебной задачи или способа ее решения [15; 16; 17].

Учебная ситуация выбора – это ситуация, которая пробуждает у школьника внутреннюю потребность самоопределения, ему нужно определиться, а для этого открыть новое знание.

Сущностные характеристики учебной ситуации выбора заключаются в том, что на уроке возникает ситуация, когда ученик осознает недостаточность собственных знаний, умений и навыков и понимает, что ему необходимо определиться в своих дальнейших действиях, поставить цель, составить план действий, наметить результат, который может быть достигнут для того, чтобы овладеть новыми знаниями, новым способом действий и, преодолев свое незнание, открыть новую для себя информацию.

Ситуации первого типа не могут быть созданы на каждом уроке, в силу трудоемкости и больших временных затрат на их осуществление. Второй тип ситуаций, наоборот, возможно создать практически на каждом уроке. Мы считаем, что именно разрешая ситуации каждого типа, младший школьник учится самоопределяться как по отношению к конкретной учебной ситуации, её требованиям в соотношении с собственными возможностями, так и по отношению к целям учебной деятель-

ности и учебным задачам, поставленным учителем. Процесс интериоризации самоопределения начинается с ситуаций выбора, связанных с организацией учебной деятельности и продолжается в ситуациях, связанных с усвоением её содержания. Данное условие является одним из ключевых.

О.Г. Марчукова выделяет следующие этапы создания ситуации выбора:

1. Формулировка цели (задач) применения ситуации выбора на учебном занятии.

2. Определение этапов урока, на котором целесообразно создавать ту или иную ситуацию выбора.

3. Выявление конкретного содержания учебного материала, при изучении которого следует применить ситуацию выбора.

4. Разработка определенного множества вариантов заданий, необходимого для осуществления ситуации выбора.

5. Предварительный анализ каждой учебной задачи для выявления соответствия разработанных заданий возможностям учащихся.

6. Решение учителем избранных заданий всеми возможными способами.

7. Окончательный выбор вариантов учебных заданий.

8. Продумывание отдельных деталей эффективного использования ситуации выбора на уроке.

9. Включение разработанной ситуации выбора в план-конспект урока.

10. Определение в ходе учебного занятия оптимального момента для создания ситуации выбора.

11. Реализация учителем на уроке своих проектных разработок.

12. Анализ и оценка эффективности использования ситуации выбора [18].

Также О.Г. Марчукова указывает, что ситуация выбора влияет на сферу самоопределения и эмоциональную сферу и это влияние проявляется в следующих результатах, представленных на рисунке 1.



Рисунок 1 – Влияние ситуации выбора на сферу самоопределение

Вторым важнейшим условием для самоопределения является столкновение обучающегося с областью незнания, в результате чего у него возникает необходимость в постановке цели, определении способов достижения цели, а также в выборе способов учебного сотрудничества, поскольку в младшем школьном возрасте полностью самостоятельный поиск решения проблемы еще затруднен. В соответствии с этим при конструировании

учебной ситуации выбора на уроке необходимо реализовать данное условие.

Самоопределение тесным образом связано с рефлексией, поэтому необходимо сопровождать процесс выбора этапом (механизмами) рефлексивной оценки условий и результатов достижения учебной цели. Реализация данного условия позволит формировать умение осуществлять контроль над деятельностью и оценку результатов.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Анализ литературы по проблеме исследования позволил рассматривать личностное самоопределение младшего школьника как целенаправленную активность в процессе учебной деятельности, в процессе которой происходит смена позиции от позиции школьника (того, кто исполняет указания учителя) на позицию учащегося (того, кто учит сам себя), который осознает свои учебные цели и планы, свои ресурсы (возможности), требования учебной ситуации и условия учебной деятельности (определение учебной задачи, выбор способов решения, выбора типов учебного сотрудничества). Результатом овладения данным действием является преодоление потребности искать опору во внешней поддержке учителя или других учащихся, появляется способность полностью опираться на себя, делать самостоятельный выбор.

Формирование самоопределения в младшем школьном возрасте может осуществляться посредством конструирования ситуации выбора на уроке. Учебная ситуация выбора – это ситуация, которая пробуждает у школьника внутреннюю потребность самоопределения, ему нужно определиться, а для этого открыть новое знание. Развитию более зрелой позиции у младшего школьника, основанной на самостоятельном определении своих действий, оценке ситуации, является ситуация выбора. Ситуация выбора – это совокупность внешних обстоятельств и внутреннего состояния человека, в результате которых актуализируется потребность поиска и предпочтения одной из альтернатив, имеющих явный или скрытый характер.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Обобщая представленные педагогические позиции, мы можем отметить, что самоопределение с точки зрения педагогики и психологии является новообразованием юношеского возраста, но специально организованная работа учителя на уроке, реализующего деятельностный и личностно-ориентированный подходы, способствует формированию личностного самоопределения младшего школьника. Благодаря тому, что в процессе деятельности создаются благоприятные условия для осознания себя ребенком, как субъектом деятельности, а в личностно-ориентированном взаимодействии формируются личностные качества, уверенность в себе, адекватность самооценки, происходит самоопределение. Главной перспективой дальнейших изысканий в данном научном направлении является изучение других видов активной деятельности учащихся младшего школьного возраста, способствующих становлению личностного самоопределения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» // Система ГАРАНТ <https://base.garant.ru/70291362/>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Система ГАРАНТ <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
3. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. №3. С. 43-52.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Питер, 2008. 398 с.
5. Выготский Л.С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. 1008 с.
6. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 255 с.
7. Пряхников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: «Академия», 2007. 501 с.

8. Селиванова Ю.В., Коновалова М.Д., Щетинина Е.Б. Концепции личностного самоопределения в отечественной психологии // Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского. 2020, № 4. С. 38-44

9. Чернобай Е.В. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2012. 162 с.

10. Гриценко Л.И. Моделирование и конструирование урока в контексте требований ФГОС // Школьные технологии. 2014. № 4. С. 40-46.

11. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 152 с.

12. Яковлева З.Л. Создание ситуации выбора на уроке // Школьные технологии. 2004. № 1. С. 17-19.

13. Машарова Т.В. Ситуация выбора как основа ситуативной доминанты в новом образовательном стандарте [Электронный ресурс] // Интеграция образования. 2015. № 1 (78). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/situatsiya-vybora-kak-osnova-situativnoy-dominanty-v-novom-obrazovatelnom-standarte>

14. Миронов А.В. Признаки урока, ориентированного на новый образовательный стандарт // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 11. С. 3-6.

15. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе. Ростов н/Д.: Феникс, 2006. 332 с.

16. Гриценко Л.И. Моделирование и конструирование урока в контексте требований ФГОС // Школьные технологии. 2014. № 4. С. 40-46.

17. Левитская Н.А. Проектирование современного урока в контексте федеральных стандартов второго поколения // Школьные технологии. 2013. № 3. С. 28-33.

18. Марчукова О.Г. Проектирование современного урока. Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений. Тюмень, 2012. 108 с.

Received date: 03.01.2023

Revised date: 27.01.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_21



©2023 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/>)

О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

© Автор(ы) 2023

САВИНА Анна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
языкознания и иностранных языков

*Российский государственный университет правосудия, Приволжский филиал
603022, Россия, Нижний Новгород, rapfno@yandex.ru*

SPIN: 2664-2002

AuthorID: 670969

ORCID: 0000-0002-0422-3565

КОЛАРЬКОВА Оксана Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
языкознания и иностранных языков

*Российский государственный университет правосудия, Приволжский филиал
603022, Россия, Нижний Новгород, kog0208@inbox.ru*

SPIN: 2119-4200

AuthorID: 807727

ResearcherID: AAM-8493-2021

ORCID: 0000-0002-5411-9387

ScopusID: 57191412486

Аннотация. Понятие «цифровая образовательная среда» неразрывно связано со всеми инновационными процессами, происходящими на современном этапе в российском образовании. *Цель:* анализ инновационных методов и форм работы в условиях цифровой образовательной среды и их отбор для последующего применения на практике в неязыковом вузе. *Научная новизна:* авторы статьи анализируют исследования отечественных и зарубежных педагогов в этой области и выделяют новые методы и формы работы, зарекомендовавшие себя как наиболее эффективные в преподавании дисциплин языкового цикла с учетом особенностей конкретного учебного заведения, что также имеет большую *практическую значимость*. *Результаты:* анализ качества обучения в дистанционном и очном формате с использованием элементов цифрового образования с применением описанных в статье методик (использование видео методик, проектных технологий, создания банка новых материалов и др.) выявил положительный рост как мотивации студентов к изучению языковых предметов, так и эффективности обучения. Авторы исследования отмечают тот факт, что учебный процесс должен гибко совмещать традиционные и современные технологии, выбор которых зависит от конкретных целей, условий образовательной организации и образовательных потребностей студентов.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, интегративный подход, инновационные методы и формы работы, информационные компьютерные технологии, педагогический дизайн, коммуникативные технологии, метод проектов, видеоаудирование, портфолио студента, банк учебных материалов.

ANALYSIS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES EFFECTIVENESS IN THE CONDITION OF DIGITAL SPACE

© The Author(s) 2023

SAVINA Anna Anatolyevna, PhD in Pedagogics, Associate Professor of Chair
for Linguistics and Foreign Languages

*Russian State University of Justice, of the Privolzhsky Branch
603002, Russia, Nizhny Novgorod, rapfno@yandex.ru*

KOLARKOVA Oksana Gennadyevna, PhD in Pedagogics, Associate Professor of Chair
for Linguistics and Foreign Languages

*Russian State University of Justice, of the Privolzhsky Branch
603002, Russia, Nizhny Novgorod, kog0208@inbox.ru*

Abstract. The notion “digital educational space” is straightly connected with all innovative processes that take place at the modern stage in the Russian education. *The aim:* the analysis of methods and forms of work in the digital educational conditions with the following choice for implementation in practice in a non-linguistic university. *The scientific innovation:* the authors of the article analyze domestic and foreign teachers researches in this sphere and focus on the new methods and forms of work which have proved themselves to be the most effective in language teaching disciplines. Taking into consideration the educational institution peculiarities also has a *great practical importance*. *The results:* the analysis of the education quality while teaching in a distant and full-time forms with the application of digital teaching and usage of the methods described in the article (video methods, project method, creation of material base and others) revealed the rise in both students motivation for studying language disciplines and effectiveness of these studies. The authors of the research note the fact that learning process must be flexible, involving the complex of both traditional and contemporary technologies. Their choice depends on the conditions of the educational institution and students’ learning demands.

Keywords: digital educational space, integrative approach, innovative methods and forms of work, pedagogical design, communicative technologies, project method, video listening, student’s portfolio, bank of learning materials.

ВВЕДЕНИЕ

Предметом данного исследования является преподавание иностранных языков с применением цифровых технологий. Актуальность состоит в том, что с момента перехода вузов на дистанционное и смешанное обучение (период с 2020 по 2022 гг.) появился ряд новых проблем, связанных с преподаванием.

Отечественные и зарубежные ученые отмечают необходимость использования дистанционных форм для обучения (А.А. Андреев, В.П. Тихомиров, М.П. Карпенко, Е.С. Полат, Дж. Даниэл, Д. Тэйлор и др.). Изучение

опыта российских и зарубежных педагогов последних пяти лет говорит о том, что начиная с периода «экстренного» (массового) использования данных технологий, связанного с эпидемией COVID-19, обнаружился ряд серьезных проблем в данной сфере [1]. Новизну данного исследования составляют: а) анализ предлагаемых в литературе методов и форм организации интегративного процесса формирования коммуникативных (языковых, речевых, цифровых, межпредметных) компетенций в условиях глобального изменения системы образования и других сфер деятельности; б) высокие показатели фор-

мирования навыков иноязычного общения при апробации отобранных методик в процессе преподавания в Приволжском филиале Российского государственного университета правосудия (ПФ РГУП). Результаты исследования могут оказать практическую помощь преподавателям в повышении эффективности обучения иностранным языкам и другим языковым дисциплинам.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования является анализ инновационных методов и форм работы в условиях цифровой образовательной среды (ЦОС) и их отбор (по высоким показателям эффективности обучения дисциплинам языкового цикла) с последующим применением на практике в неязыковом вузе. Задачами исследования стали: 1) изучение существующего теоретического и практического опыта по данному вопросу; 2) апробация новых форм и методов работы; 3) выявление оставшихся проблем и предложение способов их решения. При проведении исследования авторами использовались: методы анализа научных и практических работ в области современной педагогики, методики преподавания иностранных языков; эмпирические методы – наблюдение, анкетирование студентов, тестирование; методы статистики.

Под инновационной деятельностью в образовании понимаются меры, способствующие развитию потенциальных возможностей обучающегося, изменению его стиля мышления, личных качеств, созданию среды для самостоятельной творческой активности. Необходимо отметить, что данный процесс оказывает положительное воздействие и на студентов, и на преподавателей. Создание цифровой среды в системе образования предоставляет огромные возможности для разработки новых методов и форм обучения с использованием многочисленных современных материальных ресурсов. Все это позволяет согласиться с утверждением о том, что «цифровизация – это новая фаза развития социума» [2].

Изучение работ многих отечественных авторов позволяет сделать вывод о том, что влияние ИКТ проявляется в системе профессионального образования в следующих направлениях: 1) попытки улучшения качества образования с использованием цифровых и электронных ресурсов по сравнению с традиционной моделью обучения; 2) поиск новых способов обеспечения студентов информацией; 3) изменение системы отношений «преподаватель – студент» в плоскость «студент – учебный материал» (преподаватель в такой системе играет роль консультанта) [3, с. 60].

Ученые Ю.Н. Храмова и Р.Д. Хайруллин справедливо отмечают, что «использование ИКТ в процессе обучения требует определенного напряжения мыслительной деятельности студентов, полного решения различных познавательных задач, применение ранее усвоенных знаний» [4, с. 316].

Многие исследователи, рассматривая процесс функционирования информационно образовательной среды, выделяют в ней три основных компонента:

1) образовательные ресурсы; 2) электронные средства обучения и 3) систему управления образовательным процессом.

Подтверждением тому, что в образовании на современном этапе происходят инновационные процессы, является тот факт, что некоторые технологии не имеют еще четкого определения. Например, понятие «педагогический дизайн» трактуется и как создание учебных материалов, и как совокупность методологических и инструментальных средств, и как «выверенные педагогические средства» [3, с. 60].

Цифровые технологии и электронное пространство являются сферами, в которых в настоящий момент активно создаются инновационные технологии формирования коммуникативной компетенции. Этот процесс вызван тем, что при обучении в формате E-learning социокультурный контекст уступает место виртуальному, и под коммуникативными технологиями понимается

не только владение цифровыми технологиями в форме электронных программ, но и скорость обмена информацией, умение находить и анализировать данные, порождать новую информацию и размещать ее в виртуальном пространстве («виртуализировать») [5, с. 161].

В то же самое время эффективная коммуникация базируется на владении языком, его составными элементами. Овладев информацией в аудио-, видео- или аудиовизуальной форме человеку часто требуется ее вербализовать, используя языковые средства. В таком случае цифровые средства лишь расширяют возможности хранения, формы демонстрации и передачи информации [6, с. 179]. Это означает, что любой образованный человек должен владеть как цифровой, так и лингвистической компетенцией.

Интересным видится мнение некоторых авторов о том, что для «обеспечения гармоничного развития необходимых коммуникативных и межкультурных навыков в условиях дистанционного обучения требуется воссоздать атмосферу, схожую с классическими занятиями, проводимыми в очной форме» [7, с. 189].

Одновременно с новыми методиками в преподавании в онлайн формате широко используются уже зарекомендовавшие себя методы обучения, например, метод проектов [8; 9; 10]. Несмотря на то, что данная методика используется в образовании уже большой период времени, на этапе появления компьютерных и цифровых технологий она приобрела новые особенности и возможности: при работе над проектами в электронном формате студенты и преподаватели совершенствуют свои компьютерные навыки; метод способствует развитию навыков коммуникации, дает возможность осуществления общения с носителями языка (в случае с e-mail проектами); групповая работа над проектами может базироваться на разработке нового лингвистического и культурного контента с последующим использованием его в качестве дидактического материала. В программы профессионального образования обучение проектной технологии включается либо отдельным курсом (в таком случае предмет носит междисциплинарный характер), либо методика используется в рамках какой-либо дисциплины. Для эффективности использования проектов в обучении необходимо: правильно сформулировать цели, обозначить формируемые компетенции; определить место данной методики в учебном курсе (определение темы; время использования методики: во время изучения материала или на этапе подведения итогов изучения темы и проч.), если метод используется в рамках какой-либо дисциплины; продумать систему оценки проектов (она вытекает из требований) [11].

Еще одной формой работы на занятиях по иностранному языку является видеоаудирование (аудирование иноязычных текстов, сопровождаемых видеорядом и субтитрами). Основной методический принцип таких заданий, уроков, курсов состоит в том, чтобы помочь студентом самостоятельно учиться. Преподаватель в данном случае играет роль консультанта, помогающего мобилизовать инициативу учащихся, наилучшим способом пользоваться интернет-источниками, разрешать возникшие в ходе отработки навыков аудирования трудности. Такое обучение может вестись с использованием сети интернет по нескольким моделям:

- 1) аудиторное обучение в качестве основного компонента и интернет-обучение в качестве вспомогательного и наоборот;
- 2) самостоятельное обучение аудированию;
- 3) проблемное обучение аудированию с использованием интернета;
- 4) кооперативное (партнерское) обучение;
- 5) исследовательское обучение [12].

Интересной формой отслеживания эффективности овладения языковыми и речевыми навыками, повышения мотивации к дальнейшему изучению языка является портфолио студента [13, с. 16]. В вузе, где языковые

дисциплины преподаются в качестве непрофильных, портфолио можно вести в рамках дополнительных образовательных программ и факультативов. Студенты могут сами выбирать дизайн портфолио, его содержание можно обсудить с группой и сделать стандартным с точки зрения наличия разделов.

Например, в него могут войти такие разделы как: 1) замеры результатов тестирования на протяжении всего курса обучения; 2) творческие работы и проекты; 3) работы, награды или сертификаты участия во внеурочных мероприятиях (конкурсах, конференциях, олимпиадах) и прочее.

Использование вышеперечисленных методик значительно расширяет возможности аудиторного занятия, но многие авторы сходятся во мнении, что педагогу необходимо продумать соотношения «обучения и изучения», систему взаимоотношений преподавателя с обучаемыми и систему оценки учебной деятельности [12, с. 108].

Современное информационно-цифровое пространство предлагает множество методик для изучения иностранных языков. В сети Интернет существует огромное количество справочных материалов, аутентичных текстов, записей, демонстрационных материалов. Однако созданные курсы и платформы, несмотря на свою красочность и доступность, далеко не всегда способны реализовать главную цель – научить свободно общаться на иностранном языке. Этому есть много причин, одной из главных мы видим отсутствие постоянного контроля усвоения материала с дальнейшим анализом успехов и ошибок, который, в свою очередь, определяет последующие шаги в обучении. Такой гибкий подход может осуществить только опытный педагог или, хотя бы, тьютор (консультант).

Исследователи, приводящие примеры некоторых методик, говорят, например, о необходимости понимания способов образования слов в английском языке для их более быстрого усвоения (запоминания) или об использовании карточек. Здесь можно согласиться с тем, что средства наглядности и интересного подробного объяснения происхождения слов могут поднять мотивацию к изучению языка, его особенностей, помочь запомнить информацию через создание ассоциаций [14]. Но это происходит на этапе детального изучения (уровень *Beginners, Elementary, Pre-intermediate*). Дальнейшие этапы освоения языка фокусируются на развитии более сложных высказываний с использованием разнообразных синонимов, вводных слов и других конструкций. Количество новых слов, с которыми обучающиеся знакомятся в рамках занятия (темы), возрастает в геометрической прогрессии, и, как показывает практика, запоминать слова лучше в процессе их многократного использования во время выполнения речевых упражнений (в контексте). Это опять же аргумент в пользу изучения иностранного языка под руководством педагога, а не онлайн-самоучителя.

Для грамотного и эффективного использования электронных ресурсов необходима специальная подготовка преподавательского состава, проявление им «методической мобильности», развитие исследовательских навыков, информационно-поисковой культуры, навыков коллективной и групповой работы, компьютерной грамотности [15, с. 54].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Знакомство с новыми методами и формами работы осуществляется преподавателями ПФ РГУП на семинарах и конференциях различного уровня (внутри-завские, межрегиональные, международные). Хорошо зарекомендовал себя опыт изучения дисциплины «Индивидуальное проектирование» на первом курсе факультета непрерывного образования. После прохождения этого курса многие ребята продолжают самостоятельно заниматься исследовательской работой и участвовать в конференциях и конкурсах (в том числе по созданию учебных презентаций и видеофильмов).

Подготовка к таким мероприятиям проводится на интернет-платформах (zoom, VooV Meeting и проч.). Широко применяется такая форма, как компьютерное тестирование на платформе «Фемида» для промежуточного контроля знаний, анализа качества изучения отдельных тем, для студентов заочного отделения.

Одним из важных направлений работы преподавателей кафедры иностранных языков Приволжского филиала Российского государственного университета правосудия стало создание заданий для практических занятий по всем направлениям и уровням подготовки в электронном формате. В настоящее время на кафедре существует база заданий, которые могут быть использованы студентами как в аудиторной, так в самостоятельной работе. Преподаватели кафедры создают электронные пособия и словари по разделам тематического планирования, методические рекомендации по выполнению контрольных работ, пособия по работе с видеофильмами. Таким образом удалось компенсировать нехватку учебной литературы, заменить устаревшие задания и тексты на новые материалы, которые удобно пересылать студентам по электронной почте.

Экспериментальная работа по применению новых технологий и методик проводилась со студентами факультета экспериментального образования с первого года обучения (сентябрь 2020 г.) по третий курс (апрель 2022 г.). В экспериментальной группе находилось 60 студентов (на занятии в группе в течение двух лет использовались формы работы, описанные в статье, – видео методика, проектные технологии, банк новых материалов и др.), контрольная группа состояла из 44 студентов (на занятиях в группе использовались традиционные формы работы, перенесенные в дистанционный формат, – устный опрос, выполнение заданий упражнений из учебника и др.).

В начале и по окончании экспериментальной работы всем студентам было предложено ответить на вопросы анкеты (с вариантами: согласен полностью, согласен частично; не согласен). На вопрос «Согласны ли Вы, что формы работы, которые преподаватель использовал на занятии в электронном формате, способствуют более качественному усвоению материала?», в экспериментальной группе ответ «согласен» или «согласен частично» дали на 14 % студентов больше, чем в контрольной группе, хотя в начале обучения примерно равный процент студентов предполагали, что дистанционный формат обучения будет иметь как положительные, так и отрицательные стороны. Далее студентам были заданы вопросы: 2. «В ходе курса Вам удалось решить технические проблемы и процесс обучения стал понятнее»; 3. «В процессе изучения курса по иностранному языку в дистанционном формате у меня повысился интерес к предмету» (результаты ответов на вопросы приведены в таблице 1). Увеличение положительной динамики в оценке выбранных технологий отмечается в ответах на все вопросы в экспериментальной группе (в среднем на 15 %).

Таблица 1 – результаты анкетирования студентов

	Группа Э (2020 г.)	Группа Э (2022 г.)	Группа К (2020 г.)	Группа Э (2022 г.)
Вопрос 1:				
- согласен	63%	76%	64%	66%
- частично согласен	14%	18%	12%	14%
Вопрос 2:				
- согласен		72%		62%
- частично согласен		20%		25%
Вопрос 3:				
- согласен		32%		20%
- частично согласен		43%		21%

Анализ качества обучения в дистанционном формате после внедрения в 2020–2022 учебных годах всех вышеупомянутых изменений, проводимый на основе тестовых и контрольных работ, показал, что эффективность обучения в экспериментальных группах в среднем на 8 % выше, чем в контрольных.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что несмотря на изменения в обществе, связанные с его глобальной информатизацией во всех сферах жизни, применение инновационных методов и форм обучения должно вводиться постепенно. Этот процесс требует тщательного анализа и методической проработки, подготовки необходимых учебных материалов. В целом авторы статьи согласны с результатами, полученными коллегами при исследовании и апробации новых форм работы в преподавании языковых и дисциплин. Результаты исследования подтвердили положительные результаты при апробации отобранных форм работы, новых материалов и проч. Стоит признать, что дистанционная форма обучения выявила определенное количество технических (качество связи, наличие технических средств обучения и проч.) и психологических (изоляция, понижение мотивации, эмоциональное напряжение и т.д.) проблем. Мы считаем, что система профессионального обучения не может и не должна полностью переходить на дистанционный формат. Однако следует так же отметить, что без цифровых носителей невозможно осуществить обеспечение учебного процесса современными, актуальными материалами, сформировать у будущих специалистов навыки работы с источниками информации, повысить мотивацию к обучению. Баланс между достижением необходимого уровня качества обучения и удобством использования цифровых носителей информации и средств общения должен быть тщательно продуман в каждом конкретном учебном заведении. Темой для дальнейшего исследования может стать самостоятельная работа будущих специалистов по усовершенствованию навыков иноязычного общения в профессиональной сфере с применением информационных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Грязнова Е.В., Ланская И.А., Зайцева С.С., Егорова Л.В. Готовность студентов к использованию цифровых технологий в образовании: анализ проблемных ситуаций // *Перспективы науки*. 2021. №3(138). С.115-117.
2. Богословский В.И., Бусыгина А.Л., Анискин В.Н. Концептуальные основы высшего образования в условиях цифровой экономики // *Самарский научный вестник*. 2019. Т.8. №1(26). С. 223-230.
3. Дюльмухаметова Г.Ф. Применение средств педагогического дизайна при проектировании электронной обучающей среды учебного курса «Английский язык» // *Инновационные проекты и программы образования*. 2021. №6. С. 59-63.
4. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Применение компьютерных информационных технологий в обучении профессиональному иностранному языку студентов языкового вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. №66-3. С.316-319.
5. Казанская Е.В. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции личности в условиях цифровизации образовательной среды // *Казанская наука*. 2021. №12. С. 160-162.
6. Сон Л.П. Интернет-коммуникация: механизм восприятия и понимания речи // *Казанская наука*. 2022. №3. С. 177-180.
7. Большеченко А.Д., Романова А.Д., Невская П.В. Особенности развития вторичной языковой личности в условиях дистанционного обучения иностранным языкам // *Казанская наука*. 2021. № 10. С. 189-191.
8. Савина А.А., Коларькова О.Г. Опыт использования электронных образовательных ресурсов в обучении иностранным языкам // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 66-03. С. 254-257.
9. Зырянова А.В., Матушак А.Ф., Павлова О.Ю., Беспалова Д.С., Довгополова Л.Б., Велиева Л.Ф. Организация проектной деятельности старшекурсников с учащимися по иностранному языку в период практики // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 65-69.
10. Samatkyzy M. E-mail project as an innovative method in teaching English // *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2020. Выпуск 9(65), ч. 4. С. 9-12.
11. Brohny N., Broeckelman-Post M., Nordin K. etc. Pandemic Pedagogy: Elements of Online Supportive Course Design. *Journal of Communication Pedagogy*. 2021. Vol. 5. P. 95-114.
12. Юань Г., Цзян Я. Проектирование курса видеоаудирования на русском языке с использованием интернета // *Иностранные языки в высшей школе*. 2018. №3 (46). С. 100-109.
13. Asatryan L. The use of portfolio in teaching and learning foreign languages // *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2021. № 12-7. С. 16-18.
14. Антупьева В.Ф., Шор Г.А. Анализ Интернет-методик для изучения английского языка // *Актуальные научные исследования*. 2020.

Выпуск 12(68), ч.8. С. 40-45.

15. Кононова С.В., Балык А.С., Семкина Е.Н., Сорокина Е.Н., Лундина Г.А. Инновационная направленность цифровой трансформации образовательной деятельности вуза // *Вестник Адыгейского государственного университета*. 2020. Выпуск 4(268). С. 51-57.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 22.02.2023

Revised date: 07.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК [373.5.016:57/59](470.344)
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_22



©2023 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 ПРОВЕДЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ЭТАПА ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО БИОЛОГИИ В ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ В 2016-2022 ГГ

© Автор(ы) 2023

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, saperova_elena@mail.ru

SPIN: 4379-8573
AuthorID: 607944
ResearcherID: E-7125-2014
ORCID: 0000-0001-5335-3238
ScopusID: 25223809700

АЛЕКСЕЕВ Владислав Вениаминович, доктор биологических наук, доцент, доцент кафедры биологии и основ медицинских знаний факультета естественнонаучного образования
Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева
428000, Россия, Чебоксары, kafedra-anatomii@mail.ru

SPIN: 7036-3464
AuthorID: 602354
ORCID: 0000-0003-1887-3646

Аннотация. Предметные интеллектуальные состязания школьников являются эффективными направлениями деятельности, нацеленными на повышение уровня знаний обучающихся. Целью настоящего исследования является изучение результатов проведения регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по биологии в Чувашской Республике в 2016-2022 гг. Анализ эффективности выступления школьников Чувашской Республики в этапах ВОШ по биологии осуществлялся на основе данных, предоставленных для анализа Центром одаренных детей и молодежи «Эткер» Минобразования Чувашии. В работе приведен опыт проведения регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по биологии в Чувашской Республике в 2016-2022 гг. Анализ данных показал, что начиная с 2018 года до 2020 года достоверно увеличилась доля выполнения заданий у школьниками как теоретического, так и практического туров. Уменьшение процента верно выполненных заданий в 2021 и 2022 году можно связать с тем, что в указанные годы учебно-тренировочные сборы проводились в большей степени в дистанционном формате, регулярность посещения школьниками занятий зависела от нахождения учащихся на «карантине», кроме того не было возможности приглашения членов жюри заключительного этапа для подготовки школьников к региональному этапу ВОШ по биологии. Анализ результатов проведения регионального этапа ВОШ по биологии в Чувашской Республике позволит провести корректировку системы обучения школьников и увеличить эффективность участия в олимпиаде.

Ключевые слова: Чувашская Республика, всероссийская олимпиада школьников по биологии, региональный этап, опыт проведения.

RESULTS OF THE REGIONAL STAGE OF THE ALL-RUSSIAN OLYMPIAD IN BIOLOGY IN THE CHUVASH REPUBLIC IN 2016-2022 YEARS

© The Author(s) 2023

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
Chuvash State Pedagogical University
428000, Russia, Cheboksary, saperova_elena@mail.ru

ALEKSEEV Vladislav Veniaminovich, Holder of an Advanced in Biological Sciences, associate Professor, Dean of the faculty of natural science education
Chuvash State Pedagogical University
428000, Russia, Cheboksary, kafedra-anatomii@mail.ru

Abstract. Intellectual competitions of schoolchildren are effective in improving of their knowledge. The purpose of this study is to study the results of the regional stage of the all-Russian olympiad of schoolchildren in biology in Chuvash Republic in 2016-2022 years. The analysis of the effectiveness of participation of schoolchildren from the Chuvash Republic in biological olympiad was carried out on the data obtained by the center “Etker” of the Ministry of Education of Chuvashia. The paper presents the experience of the regional stage of the all-Russian olympiad of schoolchildren in biology in the Chuvash Republic in 2016-2022 years. The analysis of the data showed that from 2018 to 2020 years, the percent of students successfully completed the test was significantly increased. The decrease in the percentage of correctly completed tasks in 2021 and 2022 years can be attributed to the fact that in these years the training schools were held more in distance format, the regularity of schoolchildren attendance depended on the being in quarantine, in addition, there was no possibility of inviting the jury members of the final stage to train schoolchildren for the regional stage of the all-Russian olympiad. The analysis of the results of the regional stage of the all-Russian olympiad of schoolchildren in biology will allow to adjust the system of teaching schoolchildren and increase the effectiveness of participation in the olympiad.

Keywords: Chuvash Republic, all-Russian Olympiad of schoolchildren in biology, regional stage, experience of conducting.

ВВЕДЕНИЕ

Предметные интеллектуальные состязания школьников являются эффективными направлениями деятельности, нацеленными на повышение уровня знаний обучающихся [1]. В соответствии с Указом Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [2] важнейшей задачей в сфере образования является условий и

возможностей для самореализации и раскрытия талантов. Одним из способов достижения данной задачи является организация Всероссийской олимпиады школьников (ВОШ) по общеобразовательным предметам, в том числе биологии [3; 4; 5].

В течение последних семи лет площадкой для организации регионального этапа ВОШ по биологии является факультет естественнонаучного образования

Университета И.Я. Яковлева [6]. Председатель и члены жюри регионального этапа составляют задания для муниципального этапа ВОШ, участвуют в проведении учебно-тренировочных сборов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью настоящего исследования является изучение результатов проведения регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по биологии в Чувашской Республике за последние семь лет. Анализ результатов проведения регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по биологии в Республике Чувашия в указанный период позволит провести корректировку системы обучения школьников и увеличить эффективность участия в олимпиаде.

Проведение анализа выступления учащихся Республики Чувашия в интеллектуальные состязания по биологии проводился на основе цифровых данных, полученных при организации и проведения этапов ВОШ по биологии председателем и членами жюри и Центром одаренных детей и молодежи «Эткер» Минобразования Чувашии. Статистическая обработка данных проводилась с применением пакета профессиональной статистики Statistica 7.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Одним из важнейших этапов ВОШ является региональный этап, результаты которого предоставляют возможность обучающимся, набравшим достаточное количество проходных баллов, выступить в составе сборной республики на заключительном этапе олимпиады. Анализ результативности участия школьников всех районов Чувашской Республики на региональном этапе ВОШ по биологии показал, что по числу участников и призеров лидируют г. Чебоксары и г. Новочебоксарск. Так, в 2016 году из г. Чебоксары было 44 участника, из них 17 заняли призовые места, в 2017 году – 39 участников, из них 11 призеров, в 2018 году – 43 участника, из них 16 призеров, в 2019 году – 60 участников, из них 18 призеров, в 2020 году – 57 участников, из них 21 призер, в 2021 году – 59 участников, из них 21 призер, в 2022 году – 41 участник, из них 14 призеров. В 2016 году из г. Новочебоксарск было 15 участников, из них 5 заняли призовые места, в 2017 году – 11 участников, из них 4 призера, в 2018 году – 10 участников, из них 4 призера, в 2019 году – 10 участников, из них 5 призеров, в 2020 году – 10 участников, из них 4 призера, в 2021 году – 9 участников, из них 6 призеров, в 2022 году – 9 участников, из них 5 призеров.

Из г. Алатырь 2016 году было два участника, из них один занял призовое место, в 2017 году – 4 участника, из них один призер, в 2018 и 2019 году было по одному участнику, в 2020 – три участника, в 2021 и 2022 годах участников не было. Из г. Канаш в 2016 году не было участников, в 2017 и 2018 годах – по одному участнику, в 2019 и 2020 – по три участника, из них по одному призеру, в 2021 году – три участника, в 2022 году – один призер. Из г. Шумерля в 2016 году было два участника, в 2017 и 2018 годах – по одному участнику, в 2019 году – три участника, из них один призер, в 2020 году – один участник, в 2021 году – 4 участника, в 2022 году – два участника, из них один призер. За последние семь лет из города Ядрин на региональный этап не представляется ни одного школьника.

Анализ участия школьников из районов республики показал, что в 2016 году 13 участников было представлено из Батыревского района, 8 – из Урмарского (один призер), 4 участника из Яльчикского района (два призера), по три участника из Ядринского и Янтиковского районов, два участника из Вурнарского района (один призер), по два участника из Ибресинского и Цивильского районов, по одному участнику из Канашского, Козловского, Комсомольского, Красночетайского, Порецкого, Шемуршинского районов. В 2017 году по 5 участников было представлено из Аликовского района, Урмарского района (два призера), по 4 участника из

Порецкого района, Янтиковского и Яльчикского (один призер), три участника из Ядринского района, по два – из Козловского, Цивильского и Красночетайского (оба заняли призовые места) районов, по одному участнику из Алатырского, Батыревского, Вурнарского (призер), Ибресинского, Канашского, Комсомольского, Мариинско-Посадского, Моргаушского, Чебоксарского, Шумерлинского районов. В 2018 году 6 участников было представлено из Янтиковского района (один призер), 5 участников из Яльчикского района, по 4 участника из Аликовского и Урмарского (один призер) районов, три участника из Красночетайского района, по два участника из Вурнарского (один призер), Козловского, Комсомольского, Чебоксарского, Ядринского районов, по одному представителю из Канашского, Моргаушского, Цивильского и Шумерлинского районов. В 2019 году 7 участников было представлено из Урмарского района (три призера), 5 участников из Янтиковского района, три школьника из Яльчикского района (один призер), по 2 участника из Вурнарского (один призер), Канашского, Чебоксарского (оба призера) районов, по одному представителю из Красночетайского, Шемуршинского и Ядринского районов. В 2020 году 6 участников было представлено из Урмарского района, 3 участника из Моргаушского района, по два представителя из Ядринского и Янтиковского районов, по одному участнику из Аликовского, Вурнарского, Ибресинского, Канашского, Козловского, Комсомольского, Красночетайского, Чебоксарского, Шемуршинского (призер) и Яльчикского районов. В 2021 году по 5 участников было представлено из Урмарского (один призер) и Комсомольского районов, по 3 участника из Канашского (один призер), Моргаушского (один призер) и Яльчикского районов, по два представителя из Вурнарского, Ибресинского, Козловского районов, по одному участнику из Алатырского, Аликовского (призер), Красночетайского, Мариинско-Посадского, Шемуршинского, Шумерлинского, Ядринского, Янтиковского районов. В 2022 году 8 участников было представлено из Вурнарского района (один призер), 6 школьников из Урмарского района (один призер), по 3 участника из Канашского и Янтиковского районов (один призер), по два школьника из Красночетайского и Ядринского районов, по одному участнику из Аликовского, Ибресинского, Козловского, Красноармейского (призер), Моргаушского, Порецкого, Шумерлинского районов.

За последние пять лет не было ни одного участника регионального этапа из Батыревского района, за последние четыре года не было представлено ни одного участника из Цивильского района. За семь лет проведения регионального этапа олимпиады по биологии не было ни одного победителя или призера из 41 % района.

Для отбора на заключительный этап ВОШ по биологии обучающимся на региональном этапе интеллектуального состязания текущего учебного года требуется набрать баллы, установленные Минпросвещения России. В 2016 и 2017 годах по квоте на заключительном этапе приняли участие по одному обучающемуся, которые не сумели войти в состав призеров и победителей.

Проведя изучение опыта подготовки обучающихся к интеллектуальным состязаниям по биологии более успешных регионов, принято решение проведения круглогодичных учебно-тренировочных сборов на базе факультета естественнонаучного образования, а также на базе Центра одаренных детей и молодежи «Эткер» Минобразования Чувашии, в том числе семинаров с привлечением членов жюри заключительного этапа всероссийской олимпиады школьников по биологии.

В 2018 году на заключительный этап были направлены два девятиклассника из Лицея № 44 и СОШ № 61 (г. Чебоксары), где впервые за десять лет ученица девятого класса Лицея № 44 заняла призовое место. В 2019 году на заключительный этап направлены семь школь-

ников – одна ученица восьмого класса (Лицей № 44, г. Чебоксары), четыре ученика десятых классов (Лицей № 18, г. Новочебоксарск; СОШ № 61, Лицей № 44, Лицей № 3, г. Чебоксары) и две ученицы одиннадцатого класса (Лицей № 4, г. Чебоксары и Лицей № 18, г. Новочебоксарск). В 2020 году три школьника республики вошли в состав призеров заключительного этапа (ученики 11 класса Лицей № 18, г. Новочебоксарск; СОШ № 61, г. Чебоксары; Лицей № 44, г. Чебоксары). В 2021 году на заключительный этап ВОШ по биологии прошли три школьника – одна ученица девятого класса (Лицей № 18, г. Новочебоксарск), ученица десятого класса (Лицей № 2, г. Чебоксары) и ученица одиннадцатого класса (СОШ № 31, г. Чебоксары). Школьница из 9 класса заняла призовое место, заняв рекордное для нашей республики 7 место из 71 участника. В 2022 г. Делегация от Чувашской республики состояла из пяти человек – одна ученица девятого класса (Лицей № 2, г. Чебоксары), два ученика десятого класса (Лицей № 18, г. Новочебоксарск и Лицей № 3, г. Чебоксары) и две ученицы одиннадцатого класса (СОШ № 31 и Лицей № 3, г. Чебоксары). Школьница из 10 класса заняла призовое место, в общем рейтинге заняв рекордное для Чувашии место.

Анализ статистических сведений показал, что с 2018 года до 2020 года достоверно увеличилась доля верно выполненных заданий школьниками теоретического и практического туров интеллектуального состязания по биологии.

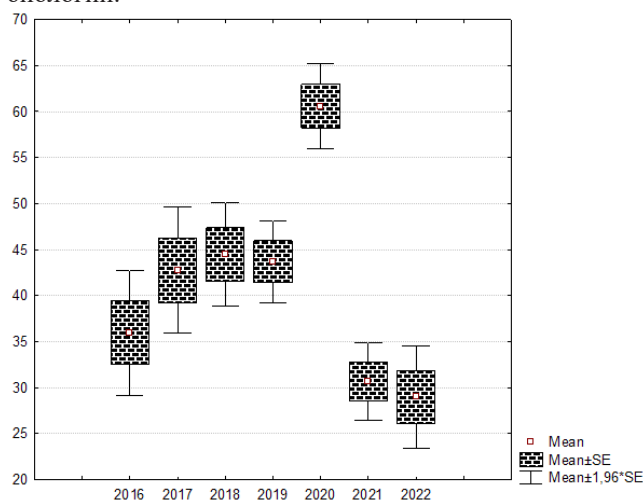


Рисунок 1 – Процент верно выполненных заданий практического тура среди учеников 11 класса

Средний процент верно выполненных заданий практического тура учащимися 11 класса в 2016 году составил $35,95 \pm 3,45$, в 2017 году – $42,77 \pm 3,51$, в 2018 году – $44,47 \pm 2,87$, в 2019 году – $43,67 \pm 2,28$, в 2020 году – $60,58 \pm 2,38$ (рисунок 1). В 2021 и 2022 годах в связи с эпидемиологической обстановкой практический тур проводился в бумажном формате. Сложность заданий, согласно опросу школьников, была высокая. Процент верных ответов достоверно снизился и составил в 2021 году – $30,68 \pm 2,15$, в 2022 году – $28,97 \pm 2,82$ (рисунок 1).

Средний процент верно выполненных заданий практического тура учащимися 10 класса в 2016 году составил $46,48 \pm 2,85$, в 2017 году – $48,76 \pm 3,02$, в 2018 году – $43,38 \pm 3,26$, в 2019 году – $63,42 \pm 3,05$, в 2020 году – $68,92 \pm 1,95$ (рисунок 2). В 2021 и 2022 годах в связи с эпидемиологической обстановкой практический тур проводился в бумажном формате. Сложность заданий, согласно опросу школьников, была высокая. Процент верных ответов достоверно снизился и составил в 2021 году – $53,87 \pm 2,41$, в 2022 году – $51,36 \pm 3,07$ (рисунок 2).

Средний процент верно выполненных заданий практического тура учащимися 9 класса в 2016 году составил $29,84 \pm 2,97$, в 2017 году – $23,22 \pm 2,37$, в 2018 году

– $55,06 \pm 3,06$, в 2019 году – $51,79 \pm 3,47$, в 2020 году – $68,66 \pm 3,19$ (рисунок 3).

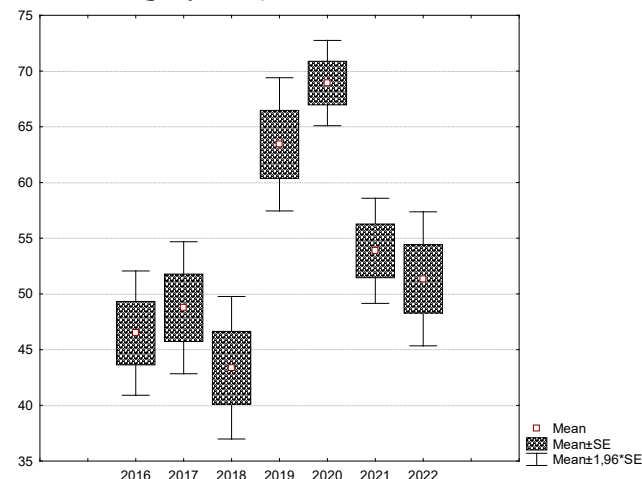


Рисунок 2 – Процент верно выполненных заданий практического тура среди учеников 10 класса

В 2021 и 2022 годах в связи с эпидемиологической обстановкой практический тур проводился в бумажном формате. Сложность заданий, согласно опросу школьников, была высокая. Процент верных ответов достоверно снизился и составил в 2021 году – $56,12 \pm 2,72$, в 2022 году – $44,53 \pm 1,76$.

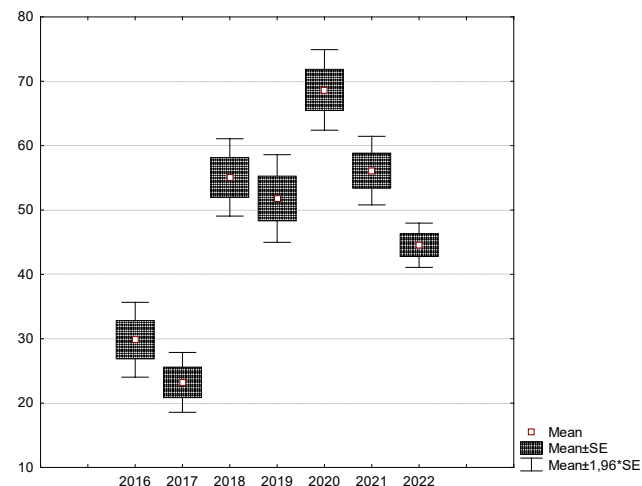


Рисунок 3 – Процент верно выполненных заданий практического тура среди учеников 9 класса

Вопросы биологии растений достаточно широко представлены на практическом туре регионального этапа ВОШ [7; 8]. В 2021 году среднее значение верных ответов по разделу «Ботаника» в 9 классе составило $40,14 \pm 2,57$ баллов, в 10 классе составило $36,48 \pm 3,06$ балла. В 2022 году среднее значение верных ответов по разделу «Ботаника» в 9 классе достоверно снизилось и составило $23,17 \pm 1,59$ баллов, в 10 классе увеличилось и составило $63,41 \pm 4,11$ баллов. Уменьшение процента верно выполненных заданий можно связать с тем, что в 2021-2022 учебном году учебно-тренировочные сборы проводились в большей степени в дистанционном формате, регулярность посещения школьниками занятий зависела от нахождения учащихся на «карантине». В 2021-2022 учебном году также не было приглашения членов жюри заключительного этапа для подготовки школьников к региональному этапу ВОШ по биологии. Увеличение процента верно выполненных заданий по анатомии растений в 2022 году можно связать с относительно более легкими заданиями по сравнению с 2021 годом.

ВЫВОДЫ

Анализ результатов проведения регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по биологии в Чувашской Республике в 2016-2022 гг. показал, что для увеличения результативности участия школьников региона на заключительном этапе ВОШ предлагается продолжить проведение круглогодичных учебно-тренировочных сборов для учащихся Чувашской Республики, в том числе с приглашением членов жюри заключительного этапа ВОШ по биологии; участие учителей школ и преподавателей вузов в повышении квалификации на базе образовательного центра «Сириус»; проведение семинаров и круглых столов с учителями биологии Чувашской Республики для обмена опытом и решения возникающих проблем; вовлечение школьников младшего и среднего звена в олимпиадное движение [9; 10]; проведение ежегодных вузовских и региональных олимпиад для учащихся Чувашской Республики. 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 использованием современных средств информационных технологий [18], активным использованием музейных экспозиций при подготовке к олимпиадам [19] с последующим рассмотрением данного вопроса на семинарах с учителями биологии республики, что будет способствовать совершенствованию системы подготовки школьников к участию в олимпиаде по биологии [20; 21; 22].

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. Макаренки*. – 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 / Г.Г. Швецов, Т.А. Дмитриева // 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 учащихся на уроках биологии с включением биологического эксперимента / Т.М. Ефимова // *Педагогическое образование и наука*. – 2015. – № 1. – С. 20-24.

18. Швецов Г.Г. Использование современных средств информационных технологий для подготовки обучающихся к участию в интеллектуальных состязаниях по биологии / Г.Г. Швецов, Т.М. Ефимова, Т.А. Дмитриева // *Педагогическое образование и наука*. – 2021. – № 3. – С. 33-40.

19. Касаткин М.В. Использование музейной экспозиции при подготовке к олимпиадам / М.В. Касаткин // *Материалы Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе»*. – 2020. – С. 440-445.

20. 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.

21. 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.*

22. 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.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 18.12.2022

Revised date: 24.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 371.83

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_23



©2023 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 НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-ПЕДАГОГИКИ

© Автор(ы) 2023

СЕРИКОВА Лариса Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

*Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
430007, Россия, Саранск, larisaserikoval@yandex.ru*

Author ID: 619397

SPIN: 5462-4766

ORCID: 0000-0001-8235-4408

Scopus ID: 57203212162

НЕЯСОВА Ирина Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

*Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
430007, Россия, Саранск, 25909101@mail.ru*

Author ID: 358335

SPIN: 8027-3727

ORCID: 0000-0002-1125-1345

ScopusID: 57160229000

ЩЕРБИНКИНА Елена Васильевна, старший преподаватель кафедры музыкального
и художественного образования

*Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
430007, Россия, Саранск, elena-13-911@yandex.ru*

Author ID: 1030145

SPIN: 1042-4921

ORCID: 0000-0003-3354-8390

Аннотация. Статья посвящена определению потенциала арт-педагогики в формировании нравственных представлений у детей младшего школьного возраста. Проведенное экспериментальное исследование позволило выявить уровни сформированности нравственных представлений у младших школьников и наметить приоритетные направления в формировании исследуемого процесса в условиях начальной школы. Эффективность достижения результата в формировании нравственных представлений у младших школьников будет обеспечена при обогащении содержания внеурочной деятельности детей средствами арт-педагогики; поэтапном формировании структурных компонентов нравственных представлений у младших школьников (выявление уровня сформированности нравственных представлений у детей младшего школьного возраста; арт-педагогическое погружение и разъяснение, направленные на расширение диапазона нравственных представлений младших школьников с учетом индивидуальных особенностей и обеспечение персонализации нравственного воспитания; получение нравственно-художественного опыта в реальном взаимодействии детей с окружающим социумом). Основными формами организации изучаемого процесса могут выступать игра-путешествие, прослушивание аудиозаписей, встречи с деятелями искусства, анализ произведений искусства, просмотр и анализ содержания мультипликационных, художественных и документальных фильмов и др.

Ключевые слова: нравственные представления, младший школьник, арт-педагогика, нравственные ценности, нравственные ориентации.

Благодарности: Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева» по теме: «Формирование нравственных представлений младших школьников в процессе интегрированных занятий».

FORMATION OF MORAL IDEAS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE BY MEANS OF ART PEDAGOGY

© The Author(s) 2023

SERIKOVA Larisa Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Pedagogy

*Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev
430007, Russia, Saransk, larisaserikoval@yandex.ru*

NEYASOVA Irina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the pedagogy department

*Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev
430007, Russia, Saransk, 25909101@mail.ru*

SHERBINKINA Elena Vasilievna, senior lecturer of the Department of Art
and Music Education

*Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev
430007, Russia, Saransk, elena-13-911@yandex.ru*

Abstract. The article is devoted to determining the potential of art pedagogy in the formation of moral ideas in children of primary school age. The conducted experimental study made it possible to identify the levels of formation of moral ideas among younger schoolchildren and to outline priority directions for their formation in primary school conditions. The effectiveness of the studied process will be ensured by enriching the content of extracurricular activities of children with the means of art pedagogy; step-by-step formation of structural components of moral ideas in younger schoolchildren (identification of the level of formation of moral ideas in children of primary school age; art-pedagogical immersion and explanation aimed at expanding the range of moral ideas of younger schoolchildren, taking into account individual

characteristics and ensuring the personification of moral education; obtaining moral and artistic experience in the real interaction of children with the surrounding society). The main forms of organization of the studied process can be a travel game, listening to audio recordings, meetings with artists, analysis of works of art, viewing and analyzing the content of animated, feature and documentary films, etc.

Keywords: moral ideas, junior high school student, art pedagogy, moral values, moral orientations.

Acknowledgments: The research was carried out within the framework of a grant to conduct research on priority areas of scientific activity of partner universities in network interaction of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University and the Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseev on the topic: "Formation of moral ideas of younger schoolchildren in the process of integrated classes".

ВВЕДЕНИЕ

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

Решение задач духовно-нравственного воспитания, заключающихся в восстановлении утраченных ранее в российском обществе ценностных ориентиров своего духовно-нравственного развития, национальных традиций своего народа, формировании представлений о ценностях и моральных нормах, приобщении к нравственной культуре, воспитании нравственных качеств у подрастающего поколения, является приоритетным направлением в образовательной политике. В связи с этим возникает острая потребность в переосмыслении подходов к результатам, содержанию и технологиям духовно-нравственного воспитания с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Важным структурным элементом в духовно-нравственном воспитании являются нравственные представления. В формировании элементарных нравственных представлений сензитивным периодом выступает младший школьный возраст, что обусловлено новообразованиями в нравственной сфере ребенка. В данный возрастной период на более глубоком уровне происходит осмысление нравственных требований и правил, развивается способность предвидеть последствия своих поступков, анализировать свое поведение на основе элементарных нравственных представлений (о дружбе, об уважении к старшим, о добре, справедливости, красоте поступка, отзывчивости, честности и т.п.), характерна высокая эмоциональная отзывчивость на внешние влияния.

Важная роль в решении задач формирования нравственных представлений у детей младшего школьного возраста принадлежит педагогу, организатору целостного педагогического процесса в образовательной организации. Перед педагогом остро стоит задача поиска путей, средств, методов, технологий, позволяющих достигать эффективности данного процесса. Исходя из существенных характеристик формирования нравственной сферы младшего школьника, процесс формирования нравственных представлений должен осуществляться с использованием интегрированного потенциала учебной и внеурочной деятельности. Особое значение в данном аспекте приобретает использование в практике работы педагога с детьми младшего школьного возраста арт-педагогических технологий.

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

В научных исследованиях последних десятилетий проблеме изучения развития и формирования нравственной сферы младших школьников посвящены многочисленные исследования (В.В. Зайцев [1], Г.Н. Мусс [2], Е.М. Ольховецкая [2], Ф.М. Сулейманова [3], А.Б. Черепановой [4], А. Maffei [5], A. Holman [5]).

Вопросы формирования личности детей младшего школьного возраста освещены в исследованиях М.В. Антоновой [6], И.Б. Буяновой [6], О.А. Карабановой [7], Т.Ю. Садовниковой [7], Г.И. Хасановой [8], Т.И. Шукшиной [6], J.B. Hinnant [9], J.A. Nelson [9], M. O'Brien [9], S.P. Keane [9], S.D. Calkins [9] и многие других; проблема нравственного воспитания младших школьников исследуется в работах И.В. Верховых [10], С.И. Васениной [11], Н.В. Винокуровой [11], Н.А. Казакова [12],

Е.Н. Киркиной [11], А.А. Кондратьевой [12], Н.В. Кузнецовой [13], С.В. Масловой [13], Т.Г. Русаковой [14], Е.А. Тужилкиной [12], О.И. Чирановой [13], Н.П. Шитякова [10], Л.А. Янкиной [13] и др.; изучению потенциала арт-педагогике в духовно-нравственном воспитании посвящены работы О.Ф. Асатрян [15], Ю.В. Величко [15], Л.П. Карпушиной [15], И.С. Кобозевой [15], И.В. Королева [16], Л.А. Маковец [17], Е.И. Новиковой [18], Д.К. Танатовой [16], А.У. Уматовой [19], Н.И. Чиняковой [15], Л.А. Маковец [20], L. Aguayo [21], I.G. Hernandez [21], M. Yasui [21], R. Estabrook [21], E.L. Anderson [21], M.M. Davis [21], M.J. Briggs-Gowan [21], L.S. Wakschlag [21], N. Heard-Garris [21] и др.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью данного исследования явилось определение потенциала использования арт-педагогических технологий в достижении положительного результата при формировании нравственных представлений у детей младшего школьного возраста.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В процессе исследования использовались следующие методы: анализ психолого-педагогической литературы, позволивший определить основные направления изучения проблемы формирования нравственных представлений у детей младшего школьного возраста на современном этапе развития науки, педагогический эксперимент, обеспечивший выявление особенностей развития нравственной сферы личности младшего школьника, посредством диагностики исходного уровня сформированности нравственных представлений наметить эффективные пути, способствующие оптимизации формирования изучаемой категории у детей младшего школьного возраста в современных условиях.

Опытно-экспериментальное исследование по формированию нравственных представлений у детей младшего школьного возраста средствами арт-педагогике проводилось на базе общеобразовательных организаций Республики Мордовия: МОУ «Лицей № 26», МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 30», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6» г. о. Саранск.

Реализация исследования проходила в несколько этапов:

– на первом этапе подбирались диагностический инструментарий с целью выявления уровня сформированности нравственных представлений у детей младшего школьного возраста, разрабатывалась методика проведения опытно-экспериментальной работы; реализовывалась диагностика исходного уровня сформированности изучаемой категории;

– на втором этапе выявлялись и реализовывались педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования нравственных представлений у детей младшего школьного возраста с использованием потенциала интегрированных занятий;

– на третьем этапе осуществлялась систематизация и обобщение результатов исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Под нравственными представлениями детей млад-

шего школьного возраста мы понимаем абстрактные образы, на основе которых формируется положительное эмоциональное отношение ребенка к окружающей действительности, которое проявляется в нравственно окрашенных действиях и поведении.

Для выявления исходного уровня сформированности нравственных представлений у детей младшего школьного возраста нами использовались следующие диагностические инструменты: методика «Неоконченные ситуации» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс); методика «Закончи предложение» (Н.Е. Богуславская); методика «Сюжетные картинки» Р.М. Калинина; методика «Что мы ценим в людях» (Л.М. Фридман); методика «Как поступать» (И.Б. Дерманова). Основными показателями в ходе диагностики нравственных представлений выступали: доминирующие у младших школьников нравственные потребности и мотивы; степень владения нравственными знаниями, усвоения моральных правил и норм; проявление нравственных представлений в выборе поступков. Проведенные диагностические процедуры позволили определить наличие трех групп младших школьников с различными уровнями сформированности нравственных представлений – низкий, допустимый и оптимальный уровни.

Для младших школьников с низким уровнем сформированности нравственных представлений характерно отсутствие нравственных потребностей и мотивов, соответствующих возрасту; разрозненные нравственные знания, единичная информация о моральных правилах и нормах; отсутствие проявления эмоций в ситуациях нравственного выбора; проявление негативных действий.

Младшие школьники с допустимым уровнем характеризуются наличием нравственных потребностей и мотивов, соответствующих возрасту; усвоением значительной части нравственных знаний об элементарных моральных правилах и нормах; проявлением эмоционального отклика в ситуациях нравственной направленности; ситуативным характером совершения нравственных поступков возможно проявление отдельных безнравственных действий;

Для младших школьников с оптимальным уровнем сформированности нравственных представлений характерно доминирование нравственных потребностей и мотивов, соответствующих возрасту; осознанность усвоенной системы нравственных знаний; проявление ярких положительных эмоций в ситуациях нравственной направленности; стремление к самостоятельному нравственно-мотивируемому поведению.

В процессе проведения диагностики оптимальный уровень сформированности нравственных представлений у детей младшего школьного возраста продемонстрировали 12 % младших школьников, как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Допустимый уровень составил 38 % и 41 % в экспериментальной и контрольной группах соответственно. Низкий уровень сформированности нравственных представлений составил 50 % детей в экспериментальной группе и 47 % в контрольной группе.

Результаты диагностики свидетельствовали о необходимости поиска альтернативных средств, обеспечивающих эффективность данного процесса. Арт-педагогика, аккумулируя в себе огромный духовный и нравственный потенциал, способствующий глубокому пониманию развивающейся личностью основ нравственной культуры, выступила приоритетным средством в достижении цели исследования.

Ведущими позициями в арт-педагогике являются использование в образовательном процессе разнообразных средств искусства; участие в совместном творчестве педагога и обучающихся, встроены в разнообразные виды урочной и внеурочной деятельности, доминирование диалога искусств в рамках интегрированных занятий. Успешность формирования нравственных пред-

ставлений у младших школьников посредством арт-педагогике зависит от оптимального включения курса с применением арт-педагогике в процесс развития нравственной сферы.

С целью эффективного использования арт-педагогических технологий в практике работы с младшими школьниками по формированию нравственных представлений мы предлагаем рассмотреть опыт реализации программы по внеурочной деятельности «Палитра Родины», автор С.Н. Тюменцева.

Основной целью данного курса является обогащение нравственного опыта, представлений о добре и зле; честности, щедрости, ответственности, чувстве товарищества, бережливости; воспитание эстетических чувств, интереса к изобразительному искусству.

Данная программа рассчитана на 36 занятий, с основным сроком реализации на 1 год. Реализация программы курса «Палитра Родины» во внеурочной деятельности помогает педагогу в создании определенного запаса элементарных эстетических и духовно-нравственных представлений и впечатлений у обучающихся, позволяет сформировать новые представления у младших школьников, которые обеспечивают способность эмоционально переживать и оценивать нравственно значимые явления.

Содержательно богатый материал позволяет достигать поставленных целей. Примеры тем и методическое оснащение:

– Культура и религия (экскурсия в православный храм). Изобразительный ряд: Михаил Васильевич Нестеров «Душа народа»; музыкальный ряд: Сл. и муз. архиерей Роман (Тамберг) «Русь называет Святою»; видеоряд: Православные храмы России. Взгляд сквозь время. Автор: Максим Евдокимов; литературный ряд: А. Хомяков «Россия»

– Рублев Андрей. Икона «Троица». Изобразительный ряд: икона Андрея Рублева «Троица» («Гостеприимство Авраама»), XV век; музыкальный ряд: сюита №1 из балета «Сотворение мира»: Адам и Ева; видеоряд: мультипликационный фильм «Шестоднев»; литературный ряд: А. Толстой «И просветлел мой темный взор».

– Васнецов Виктор Михайлович. Картина «Крещение Руси». Изобразительный ряд: Книжная миниатюра Древней Руси; музыкальный ряд: Книга Бытия. Гл. 1. Исполнитель: Александр Бондаренко; литературный ряд: Н. Поздняков «Евангелие» и др.

Важной содержательной линией курса является не только знакомство с выдающимися художниками, изучение их биографии, рассматривание картин, беседы по содержанию, но и анализ изобразительных средств, способствующий развитию у младших школьников глубокого восприятия произведений искусства. В ходе занятий младшие школьники не только видят, что изображено на полотне, но и стараются понять, что испытывал автор, создавая картину, почувствовать настроение, которое передает художник, эмоционально пережить его и поразмышлять. В ходе занятий младшие школьники видят лучшие качества личности художника, линию его судьбы и творения; стараются прочувствовать настроение, которое передает художник на картине; испытать чувство гордости за свою родину, свой народ и его великую культуру. Дети на занятиях изучают искусствоведческие термины, типичные явления национальной культуры, особенности быта, традиций своего народа.

Восприятие произведений искусства и практические творческие задания, подчиненные общей задаче, создают условия для глубокого осознания и переживания каждой предложенной темы курса «Палитра Родины».

Основными формами проведения занятий в рамках данной программы являлись: искусствоведческий рассказ, игра-путешествие, встречи с деятелями искусства, анализ произведений искусства, решение кейсов, квесты, решение проблемных ситуаций на основе обсуждения сюжетов произведений искусства, просмотр и ана-

лиз содержания мультипликационных, художественных и документальных фильмов и др.

Структуру занятия с применением арт-технологий можно условно представить следующими этапами: организационный момент, эмоциональный настрой на восприятие содержания материала (приемы), формулировка цели занятия детьми под руководством педагога; основная часть с использованием разнообразных арт-педагогических технологий; рефлексия.

ОБСУЖДЕНИЕ

Проведенная опытно-экспериментальная работа свидетельствует об эффективности использования арт-педагогических технологий в процессе формирования нравственных представлений у детей младшего школьного возраста. На завершающем этапе эксперимента, в ходе диагностики, было установлено, что количество младших школьников с оптимальным уровнем сформированности нравственных представлений увеличилось на 8,7 %, с допустимым – на 11,3 %, тогда как процентный показатель низкого уровня сформированности нравственных представлений у детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы снизился на 20 %. Для контрольной группы такая динамика не свойственна. В ней количество младших школьников с оптимальным уровнем сформированности нравственных представлений увеличилось на 1,3 %, с допустимым – на 2 %, тогда как процентный показатель низкого уровня сформированности нравственных представлений у детей младшего школьного возраста из контрольной группы снизился на 3,3 %. Результаты диагностики уровня сформированности нравственных представлений у детей младшего школьного возраста до и после формирующего этапа эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Динамика уровней сформированности нравственных представлений у детей младшего школьного возраста

Констатирующий этап эксперимента			
Группа	Уровни		
	Низкий	Допустимый	Оптимальный
ЭГ	12	38	50
КГ	12	41	47

Контрольный этап эксперимента			
Группа	Уровни		
	Низкий	Допустимый	Оптимальный
ЭГ	20,7	49,3	30
КГ	13,3	43	43,7

ВЫВОДЫ

Выводы исследования

Формирование нравственных представлений у детей младшего школьного возраста будет эффективным при обогащении содержания внеурочной деятельности детей средствами арт-педагогики; поэтапном формировании структурных компонентов нравственных представлений у младших школьников (выявление уровня сформированности нравственных представлений у детей младшего школьного возраста; арт-педагогическое погружение и разъяснение, направленные на расширение диапазона нравственных представлений младших школьников с учетом индивидуальных особенностей и обеспечения персонализации нравственного воспитания; получение нравственно-художественного опыта в реальном взаимодействии детей с окружающим социумом).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зайцев В.В. Воспитание у младших школьников готовности к осуществлению свободного морального выбора поступка // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2018. № 10 (133). С. 29-34.
2. Мусс Г.Н., Ольховецкая Е.М. Развитие нравственных качеств младшего школьника во внеурочной деятельности: технологические и методические аспекты // *Школьные технологии*. 2017. № 3. С. 35-40.
3. Сулейманова Ф.М. К вопросу о нравственном воспитании младших школьников // *Наука и образование: новое время*. 2015. № 6 (11).

С. 447-451.

4. Черепанова А.Б. Формирование нравственных качеств у младших школьников // *Вестник современных исследований*. 2018. № 5 (20). С. 236-238.
5. Maftei A., Holman A. Representation of morality in children: A qualitative approach // *Journal of Moral Education*. 2019. № 49(3). P. 1-15
6. Antonova M.V., Shukshina T.I., Buyanova I.B., Gorshenina S.N., Neyasova I.A. Vocational guidance of junior schoolchildren on practice-oriented basis. 2019. 9. 1. VI. – P. 73-76.
7. Karabanova O.A., & Sadovnikova T.Y. The comparative research of adolescent's school moral atmosphere perception in modern Russia // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014. №146, P. 395-400
8. Хасанова Г.И. Особенности социализации младших школьников. *Вопросы педагогики*. 2019. 5-1. С. 216-219
9. Hinnant J.B., Nelson J.A., O'Brien M., Keane S.P., & Calkins S.D. The interactive roles of parenting, emotion regulation and executive functioning in moral reasoning during middle childhood // *Cognition & Emotion*. 2013. № 27(8), P. 1460-1468.
10. Шитякова Н.П., Верховых И.В. Целеполагание на уроках основ православной культуры в контексте системно-деятельностного подхода // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2018. № 5. С. 225-236
11. Vasenina S.I., Vinokurova N.V. & Kirkina E.N. Formation of spiritual and moral culture of preschool children in the process of leisure activities. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*. 2018. 34(4).175-182
12. Казаков Н.А., Кондратьева А.А., Тужилкина Е.А. Нравственное воспитание как процесс развития личности учащихся // *Социальные отношения*. 2020. № 1 (32). С. 28-35.
13. Kuznetsova N.V., Maslova S.V., Chiranova O.I., Yankina L.A.: Extracurricular activities in primary school: digital challenges. *Journal of interdisciplinary research*. 2020. 10/2. XIV. P. 10-13
14. Русакова Т.Г. К проблеме духовно-нравственного воспитания младшего школьника: теоретические аспекты // *Концепт*. 2017. Т. 13. С. 80-87.
15. Kobozeva I.S., Karpushina L.P., Chinyakova N.I., Velichko Y.V., Asatryan O.F., Baranova S.V. Socialization of children and adolescents through supplementary education by means of art. *Journal of Interdisciplinary Research*. 2020. 10/2. XIV. P. 105-108
16. Tanatova D.K., Korolev I.V., Nevskaya M.V., Tairova L.R. The role of animated characters in the socialization of children in the Russian Federation. *International Journal of Engineering and Technology(UAE)*. 2018. 4.38. С. 551-555.
17. Маковец Л.А. Артпедагогика как инновационная технология в образовательном пространстве // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 257-260.
18. Новикова Е.И. Артпедагогика как средство формирования навыков общения детей младшего школьного возраста // *Наука в современном мире: приоритеты развития*. 2018. Т. 1. № 1 (4). С. 18-20.
19. Уматова А.У. Артпедагогика в системе воспитания младших школьников // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки*. 2012. № 2 (19). С. 58-63.
20. Маковец Л.А. Артпедагогика как инновационная технология в образовательном пространстве // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 257-260.
21. Aguayo L., Hernandez I.G., Yasui M., Estabrook R., Anderson E.L., Davis M.M., Briggs-Gowan M.J., Wakschlag L.S., Heard-Garris N. Cultural socialization in childhood: Analysis of parent-child conversations with a direct observation measure // *Journal of Family Psychology*. 2021. 35(2), P. 138-148

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 10.11.2022

Revised date: 29.11.2022

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378.1

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_24



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2023

СОКОЛОВА Екатерина Викторовна, старший преподаватель кафедры
фотографии и народной художественной культуры
*Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения
191119, Россия, Санкт-Петербург, evs245@rambler.ru*

SPIN: 9092-2085

AuthorID: 873513

ORCID: 0000-0002-8442-3013

Аннотация. Работа посвящена определению особенностей профессиональной подготовки студентов-будущих педагогов дополнительного образования и их учёту в педагогическом проектировании. Проведённый анализ программы подготовки педагогов в области культуры, искусства и творчества обозначил основные проблемы в её содержании. Результаты социологического опроса учащихся, в котором было исследовано отношение студентов к действующей программе, а также их готовность к выполнению профессиональных задач подтвердили необходимость внесения корректировок в образовательный процесс. Автором предложены меры совершенствования программы с учётом требований работодателей и пожеланий обучающихся. Предложенное решение выявленных проблем может быть использовано в методической деятельности для совершенствования системы подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: подготовка руководителя студии, подготовка педагога дополнительного образования в творческой сфере, совмещение творчества и педагогики, проблемы подготовки педагогов в творческом вузе, педагогическая практика в творчестве

THE FEATURES AND PROBLEMS OF STUDENTS-FUTURE MODERN TEACHERS OF ADDITIONAL EDUCATION PROFESSIONAL TRAINING

© The Author(s) 2023

SOKOLOVA Ekaterina Viktorovna, senior lecturer of the Department of Photography
and Folk Art Culture
*St. Petersburg State Institute of Cinema and Television
191119, Russia, St. Petersburg, evs245@rambler.ru*

Abstract. The work is devoted to determining the features of professional training of students-future teachers of additional education and their consideration in pedagogical design. The analysis of the teacher training program in the field of culture, art and creativity identified the main problems in its content. The results of a sociological survey of students, which examined the attitude of students to the current program, as well as their readiness to perform professional tasks, confirmed the need to make adjustments to the educational process. The author suggests measures to improve the program taking into account the requirements of employers and the wishes of students. The proposed solution to the identified problems can be used in methodological activities to improve the system of teacher training.

Keywords: training of a studio manager, training of a teacher of additional education in the creative field, combining creativity and pedagogy, problems of teacher training in a creative university, pedagogical practice in creativity.

ВВЕДЕНИЕ

Развитие государства зависит от уровня образования, науки и культуры общества. За последние несколько лет значительные средства выделяются на развитие дополнительного образования детей и молодёжи в области культуры и искусства [1]. Для устойчивого развития в этой области необходимо обеспечивать образовательные и досуговые центры квалифицированными педагогами дополнительного образования (руководителями творческих студий). Профессиональная подготовка будущих педагогов, которые соответствовали бы запросам современности, является ключевой задачей учебных заведений, осуществляющих обучение студентов по соответствующим программам. Актуальной проблемой становится оценка результативности действующей программы подготовки студентов-будущих педагогов и определение возможностей её модернизации с учётом запросов государства, работодателей и общества. Решение данной проблемы необходимо для проведения качественной подготовки студентов, которая позволяет раскрыть их творческий потенциал, обеспечить актуальными знаниями, стать конкурентоспособными специалистами на рынке труда.

Исследования Г.А. Малченко [2], В.Г. Кирсановой [3], Т.Г. Шаповаленко [4] обращаются к теме изучения особенностей и проблем подготовки специалистов дополнительного образования художественно-эстетического профиля, а также концепции развития дополнительного образования. В них авторы рассматривают целеполагание образования, современные подходы к обучению, проблемы реализации профессионального дополнительного образования. Многие исследователи,

занимающиеся проблемами подготовки студентов-будущих педагогов дополнительного образования, отмечают необходимость смены образовательной парадигмы, её совершенствование, трансформацию [5–10].

Требования, выдвигаемые к современным педагогам, и их изменения изучили А.В. Кириченко [7] и И.А. Кузьмина [8]. В их работах описаны характеристики, свойственные современному учебному учреждению дополнительного образования, в котором предстоит работать будущему педагогу: получение допрофессионального образования, приоритет активных методов обучения, системно-деятельный характер обучения, свободный выбор образовательной деятельности и др. В работе С.Н. Бекирова [5] и М.Г. Сергеевой [6] описываются проблемы и тенденции современного педагогического образования. Они отмечают, что подготовка педагогов должна проводиться комплексно, иметь направленность на социологическое мышление. Будущие педагоги должны уметь взаимодействовать с учащимися, их родителями, с представителями других студий, творческих центров и т.д. в условиях современного поликультурного общества, стремящегося к расширению межкультурных связей и контактов.

И.Е. Быстренина [11], Е.Е. Ковшов [12] отмечают, что вызовы общества являются стимулом развития дополнительного образования, так как возросшие требования ведут к совершенствованию подготовки студентов. А воспитание личностных качеств, таких как креативность, адаптируемость, стрессоустойчивость, мобильность, является необходимым в подготовке квалифицированных кадров. Немаловажную роль, по их мнению, играет и получение «цифровых» знаний и опыта. Более

подробно этот вопрос изучил С. Чен [13]. В его работе рассмотрено влияние цифровых технологий на методики преподавания.

Роль педагогической практики и требования к современному педагогу рассмотрены в работах И.Р. Ивановой [14], Н.Ю. Абраменко [15] и А.С. Ахметова [16]. По их мнению, проходя практику, студенты пробуют новую для себя социальную роль, глубоко знакомятся с профессией, обнаруживают необходимые личностные качества: эрудицию, доброту, любовь к людям, а также развивают социально-коммуникативные навыки.

Вопросам внедрения новых форм и технологий в современную подготовку студентов посвящены работы Д.А. Махотина [9], О.Ф. Лобазовой [10], Р.И. Кудашевой [17], Х. Чжао [18]. В их исследованиях рассмотрены наиболее эффективные решения, в частности, организация практического обучения непосредственно в центрах дополнительного образования. Работы Л.Я. Жогло [19] и Д.А. Жунибековой [20] детальнее касаются содержания подготовки педагогов, тенденций и современных подходов. Важным, по их мнению, является подготовка студентов к учебной деятельности, к её организации в условиях современного образовательного учреждения. Необходимо учитывать среду, в которой будет осуществляться трудовая деятельность. Особенности работы в современных творческо-педагогических студиях заключаются в совмещении в одной должности двух: фотографа (или видеографа) и педагога.

Развитие креативного и критического мышления, их взаимосвязь, а также проблемы подготовки педагогов дополнительного образования к формированию творческих способностей рассмотрены в работах Е. Райта [21], Т.Д. Накано [22] и К.Т. Ибрагимова [23]. По их мнению, творчество – это основа развития подростка, основанная на задатках личности, которая развивается в определённых условиях.

Проанализировав представленные исследования, можно сделать вывод о том, что они рассматривают либо общие тенденции дополнительного образования или подготовки педагогов дополнительного образования, либо посвящены отдельно развитию креативности в педагогике. Исследованию особенностей подготовки будущих педагогов дополнительного образования в области культуры и искусства на данном этапе развития педагогической мысли не уделяется должного внимания. Таким образом, актуальным является исследование и оценка результативности действующей системы подготовки в области культуры, искусства и творчества. Определение особенностей профессиональной подготовки и выявление проблем поможет определить пути модернизации образования с учётом потребностей общества, работодателей, а также современных студентов-будущих педагогов. Изучение данных вопросов даёт более полное рассмотрение темы профессиональной подготовки кадров для обеспечения дополнительного образования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – определение особенностей и выявление проблем профессиональной подготовки студентов-будущих педагогов дополнительного образования в сфере культуры, искусства и творчества в рамках высшего учебного заведения.

Для достижения обозначенной цели необходимо решить ряд задач:

- 1) изучить действующую программу профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования в области культуры;
- 2) определить требования рынка труда по данной специальности;
- 3) исследовать готовность студентов-будущих педагогов дополнительного образования к ведению профессиональной деятельности;
- 4) выявить проблемы в профессиональной подготовке;
- 5) определить и предложить возможные меры усовершенствования профессиональной подготовки.

Для решения поставленных задач в работе были применены теоретические методы (анализ научной литературы, анализ методических документов, изучение базы данных рынка труда, сравнение, анализ, систематизация информации) и эмпирические методы (наблюдение, анкетирование, опрос, анализ полученных результатов).

В опросе, состоявшемся в январе 2023 года, целью которого была оценка отношения студентов к действующей программе обучения и готовности работать по специальности, принимали участие 43 студента (юноши и девушки) 3–4 курса Санкт-Петербургского государственного института кино и телевидения (СПбГИКиТ), обучающиеся по программе «Народная художественная культура» с профилем подготовки «Руководитель кино-, фото- и видеостудии». Эта специальность подразумевает работу по организации творческих образовательных студий в области кино и фотографии, а также ведение педагогической деятельности по профилю.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На данный момент в высшем образовании реализуется несколько моделей подготовки специалистов. Вариативная модель подготовки бакалавров для сферы дополнительного образования в педагогических вузах содержит базовую часть предметов и вариативную. В вариативную включены профильные дисциплины и дисциплины по выбору, соответствующие более узкой профессиональной специализации. Также существуют модель подготовки педагогов по двум специализациям, например, «Начальное образование» и «Дополнительное образование». В СПбГИКиТ программа подготовки будущих руководителей студий кино-, фото- и видеотворчества в основе имеет вариативную модель, но разработана на основе комбинации 3 профессиональных стандартов: «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», «Фотограф» и «Специалист по видеомонтажу». Таким образом, особенностью подготовки педагога дополнительного образования (руководителя творческой студии) можно назвать совмещение опыта в области фотографии и кино с педагогическими навыками.

Содержание программы разделено на 3 блока: дисциплины (обязательные и по выбору), практики (ознакомительная, проектно-технологическая, педагогическая, преддипломная) и итоговая аттестация. Программа не подразумевает модульности и сетевой формы реализации. Тем не менее, практическая подготовка может быть организована на базе профильных организаций. Такой организацией для института является общеобразовательная частная школа «Унисон». Блок дисциплин состоит из 47 предметов, из них 36 предметов по содержанию относятся к творчеству и общекультурной подготовке, 11 предметов – к педагогике и методике преподавания (в том числе специальных дисциплин). Проанализировав содержание программы подготовки можно отметить неравномерное распределение между предметами творческой и педагогической направленности (рисунок 1).

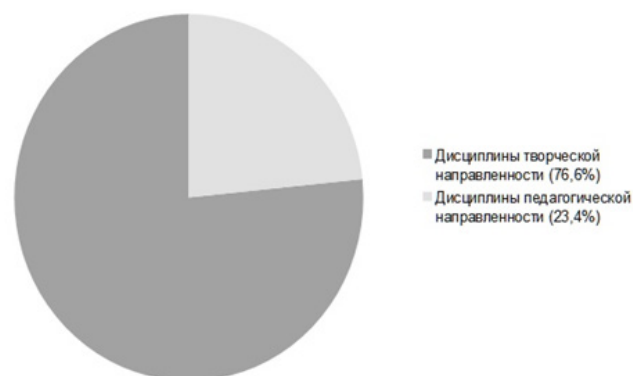


Рисунок 1 – Распределение дисциплин между творческим и педагогическим направлением

Для обеспечения подготовки руководителей студий, профессионально соответствующих современным запросам, необходимо исследование требований работодателей. Проанализировав квалификационные характеристики должностей работников образования, в частности педагога дополнительного образования [24], можно сделать вывод о необходимости знаний, умений и навыков во многих областях: в педагогике, творчестве, менеджменте, психологии, информационных технологиях, социологии, юриспруденции, валеологии. Поскольку будущие педагоги дополнительного образования будут организовывать работу в студии, связанной с кино, фотографией и видео-творчеством, им необходимы знания и в этих областях. Соответствие программы подготовки заявленным требованиям и готовность студентов к выполнению профессиональных обязанностей сразу после окончания института было установлено в ходе проведения социологического опроса. Для ответов на вопрос студентам было предложено изучить профессиональный стандарт и отметить те навыки, которыми они пока, по их мнению, не обладают. Также в ходе опроса студентам было предложено перечислить, какие мероприятия или модули необходимо добавить к программе подготовки, ответы занесены в таблицу (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты опроса студентов СПбГИКиТ о программе обучения и готовности к профессиональной деятельности (январь 2023 год)

Формулировка вопроса	Варианты ответов	%
Чувствуете ли вы готовность к ведению профессиональной деятельности после выпуска из института?	Да	13
	Нет	87
Необходимо ли модернизировать систему обучения?	Да	91
	Нет	9
Обладаете ли вы всеми навыками и умениями, которые необходимы будущему педагогу?	Да	2
	Нет	98
Что по вашему мнению самое недостающее в текущей программе обучения и это необходимо добавить?	Практическая работа с учащимися	32
	Углубление в психологию	5
	Личностное развитие	7
	Реальные условия управления студией	22
	Творческие встречи с руководителями действующих студий, знакомство с их опытом	18
Творческие задания	16	

Анализ полученных в ходе опроса результатов показывает необходимость содержательных изменений в программе обучения с целью подготовить выпускников к работе по профессии сразу после окончания института без дополнительных курсов. Необходимо добавление тем и заданий, решенных в творческом ключе, но направленных на формирование необходимых знаний, умений и навыков будущих педагогов. Большинство студентов отмечает недостаток педагогического опыта и опыта руководства студией. Это подтверждает результаты анализа программы подготовки, в которых было установлено преобладание творческих дисциплин над педагогическими. Можно предположить, что неудовлетворительная готовность студентов также связана с организацией практик. В настоящее время студенты данного направления проходят одну педагогическую практику на третьем курсе длительностью один месяц, что недостаточно для получения педагогического опыта.

ОБСУЖДЕНИЕ

Полученные результаты подтверждают исследования

С.Н. Бекирова [5], А.В. Кириченко [7], И.А. Кузьминой [8] и И.Е. Быстрениной [11], указывающие на необходимость квалифицированному специалисту образовательной сферы соответствовать запросам экономики и социума. Личность современного педагога должна быть многогранна, он должен решать задачи различной направленности. Подготовка педагогов должна проводиться в соответствии с современными требованиями, перечисленными в квалификационном справочнике [24]. Перед современным педагогом стоит задача совмещать в себе большое количество функций из разных предметных областей.

Работы С.Н. Бекирова и Д.А. Махотина указывают на необходимость модернизации подготовки студентов. Результаты данного исследования также указывают на необходимость внедрения новых форм, технологий и форм обучения [9]. Необходимо передавать комплекс знаний, умений, навыков, представленных в компетентностном подходе [5]. Тем не менее, для будущих педагогов творческих студий важным является творческая составляющая в формах передачи педагогического опыта.

Также, как в исследовании И.Р. Ивановой и И.В. Ракутовой [14], в данном исследовании подтверждена высокая роль учебных педагогических практик. Л.Я. Жогло и Е.Ю. Духнова в своей работе [19] указали на психолого-педагогическое сопровождение как на один из важных содержательных подходов в подготовке педагога дополнительного образования. Для педагога творческой сферы компетентность в области психологии не менее важна, чем знания и опыт в предметной области.

Анализ результатов опроса студентов подтверждает роль творчества в структуре личности как фактор её развития, что указано в исследовании К.Т. Ибрагимова [23]. Наравне с личностным ростом студентам важны творческие встречи и творческая форма заданий.

Приведенные в данном исследовании результаты показывают необходимость проведения изменений в программе подготовки будущих педагогов дополнительного образования в творческой области для обеспечения более качественной подготовки и удовлетворения запросов обучающихся.

ВЫВОДЫ

Социальные процессы государства диктуют необходимость изменения личности педагога дополнительного образования, в том числе педагога-руководителя творческих студий. В связи с этим возникает вопрос модернизации программ подготовки. Это подтверждается результатами социологического исследования.

Основная выявленная проблема заключается в недостатке у студентов-будущих педагогов практических навыков для начала профессиональной работы без дополнительной подготовки. Выявлен дисбаланс между дисциплинами педагогической и творческой направленности. Нехватка педагогического опыта влияет на трудоустройство студентов.

Исследованы требования работодателей и профессионального стандарта и установлено, что студенты выпускных курсов не имеют навыков по ряду пунктов. Также определены основные запросы студентов. Для совершенствования подготовки необходима корректировка программы. Необходимо обеспечение более продолжительной и распределённой педагогической практики; увеличение доли практических работ по педагогической направленности; равномерное распределение педагогических дисциплин и увеличение их продолжительности; разработка содержания обучения в творческом ключе; усиление психологической подготовки; выделение часов на оценку своей деятельности; организация реальных условий руководством студий. Для подготовки и проведения педагогической практики необходимо для студентов выпускного курса выделить из шести учебных дней два последовательных дня (9 часов). В один из дней проводить методическую работу со студента-

ми (4,5 часа) и оценку работы (1,5 часа), другой посвящать работе с обучающимися (3 часа). На базе кафедры можно организовать учебную студию фото-творчества, в которой под руководством педагогов вуза будут стажироваться студенты. Исходя из того, что на данный момент выпускной курс учится 30 часов в неделю, на педагогическую работу необходимо отвести 30 % учебного времени.

В перспективе планируется продолжить исследование программ подготовки в рамках высшей школы. Изучение моделей подготовки и программ разных вузов сможет дать более полное представление о подготовке по исследуемой специальности. В рамках представленной образовательной организации планируется разработка усовершенствованной модели подготовки с учётом выявленных в данной работе проблем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рязанцева И.В. Развитие системы дополнительного профессионального образования в сфере культуры и искусства // Креативная экономика. – 2020. – Том 14. – № 12. – С. 3775-3786.
2. Малченко Г.А. Ключевые проблемы развития дополнительного профессионального психологического образования в России и перспективы его развития / Г.А. Малченко // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2016. – № 4. – С. 1782-1787.
3. Кирсанова В.Г. Особенности подготовки педагогов художественно-эстетического профиля в системе дополнительного образования / В.Г. Кирсанова, Л.А. Першина // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2022. – № 3(81). – С. 59-62.
4. Шаповаленко Т.Г. Развитие творческой и художественной одаренности детей как аспект реализации концепции развития дополнительного образования детей / Т.Г. Шаповаленко // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции, Оренбург, 03–05 февраля 2016 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2016. – С. 3247-3252.
5. Бекиров С.Н. Аспекты социологической подготовки будущих педагогов в высшей школе, направленной на формирование социологическое мышление студентов / С.Н. Бекиров // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С. 26-29.
6. Development of teachers' cross-cultural literacy in the system of further vocational education / M.G. Sergeeva, I.V. Poliakova, O.S. Goltseva [et al.] // Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. – 2019. – Vol. 4. – No 13. – P. 249-254
7. Кириченко А.В. Интеграционные научно-образовательные аспекты модернизации подготовки будущих педагогов дополнительного образования / А.В. Кириченко // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы IV Международной научной конференции, Донецк, 31 октября 2019 года. Том 6. Часть 1. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2019. – С. 120-123.
8. Кузьмина И.А. Опыт подготовки педагогов дополнительного образования детей / И.А. Кузьмина // Образование в современном мире: профессиональная подготовка кадрового потенциала с учетом передовых технологий: Сборник научных трудов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Самара, 14 декабря 2018 года / Ответственный редактор Т.И. Руднева. – Самара: «Ваш Взгляд», 2018. – С. 353-358.
9. Махотин Д.А. Подготовка педагогов и методистов для системы дополнительного образования: модель сатр-образования / Д.А. Махотин, М.М. Шалаишова, Е.А. Демидова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2020. – № 4(89). – С. 204-211.
10. Lobazova O.F. Factors of development of the Russian additional professional education market / O.F. Lobazova // Perspectives of Science and Education. – 2020. – No 5(47). – P. 451-464.
11. Быстренина И.Е. Современные тенденции развития дополнительного профессионального образования в подготовке педагогов профессионального образования / И.Е. Быстренина // Непрерывное дополнительное образование в государствах - участниках СНГ: опыт, приоритеты и перспективы развития: сборник статей IV Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию ИПКиП, Могилев, 26–27 ноября 2020 года. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешиова, 2021. – С. 190-193.
12. Kovshov E.E. Additional education in the development of technological literacy among schoolchildren / E.E. Kovshov, D.F. Kazakov // Pedagogy & Psychology. Theory and Practice. – 2020. – No 5(31). – P. 43-47.
13. Chen S. The Impact of Digital Technology on the Reform of Art Teaching in the Wireless Network Environment / S. Chen, Y. Gu, Y. Wang // Wireless Communications and Mobile Computing. – 2022. – Vol. 2022. – P. 1386737.
14. Иванова И.Р. Роль психологического компонента педагогической практики студентов в системе профессиональной подготовки будущих педагогов / И.Р. Иванова, И.В. Ракутова // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования: Сборник научных статей, Могилев, 26–27 апреля 2018 года / Под ред. М.И.

Вишневого, Е.И. Снопковой. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешиова, 2018. – С. 164-166.

15. Abramenko N.Yu. Methodological Approaches To Future Teachers' Training To Design Students' Educational Activities / N.Yu. Abramenko // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences : AmurCon 2021: International Scientific Conference, Birobidzhan, 17 декабря 2021 года. Vol. 126. – Birobidzhan: European Publisher, 2022. – P. 18-24.

16. Akhmetov A.S. Some aspects of the students-future teachers' personal development in the conditions of civil society formation / A.S. Akhmetov, D.P. Muchkin, E.S. Utyubayev // International Electronic Journal of Mathematics Education. – 2016. – Vol. 11. – No 7. – P. 2129-2136

17. Кудашева Р.И. Организация современной подготовки педагогов дополнительного образования / Р.И. Кудашева // Научные исследования: теория, методика и практика: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 29 января 2018 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. – С. 92-94.

18. Zhao X. Problems and Countermeasures of Blended Learning: Taking Arts Students and Science Students as Examples / X. Zhao, Y. Li // Proceedings - 2020 9th International Conference of Educational Innovation through Technology, EITT 2020 : 9, Virtual, Porto, 16–17 декабря 2020 года. – Virtual, Porto, 2020. – P. 143-147.

19. Жоголо Л.Я. Современные подходы содержательной подготовке педагога дополнительного образования / Л.Я. Жоголо, Е.Ю. Духнова // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского: Материалы докладов психолого-педагогических секций региональной университетской научно-практической конференции, Калуга, 01 февраля – 31 2018 года. – Калуга: ФБГОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского», 2018. – С. 191-199.

20. Zhunisbekova D.A. Pedagogical aspect of preparation of future teachers to educational activity organization of modern school's students / D.A. Zhunisbekova, A.Zh. Suigenbayeva, G.E. Orymbetova // Qazaqtany. – 2020. – No 3(7). – P. 87-92.

21. Wright E. Media Education Practices Media Education as a tool to promote critical thinking among students / E. Wright, J. Borg, M.A. Lauri // Mediaобразование. – 2015. – No 2. – P. 62-72.

22. Nakano T.D.C. Relationship between creativity and intelligence in regular students and giftedness students / T.D.C. Nakano, W.D.J. Ribeiro, A.M.R. Virgolim // Psico-USF. – 2021. – Vol. 26. – No 1. – P. 103-116.

23. Ибрагимов К.Т. Подготовка педагогов к формированию творческих способностей подростков в системе дополнительного образования / К.Т. Ибрагимов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – Т. 14. – № 3. – С. 149-156.

24. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих // Университет ИТМО URL: <http://ms.ifmo.ru/documents-school/94-ecs?start=15> (дата обращения: 15.02.2023)

Received date: 24.02.2023

Revised date: 08.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 37.032

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_25



©2023 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/>)

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОНСЕРВАТОРИИ

© Автор(ы) 2023

СТАНКОВИЧ Диана Фёдоровна, аспирант

*Саратовская государственная консерватория им. Л.В. Собинова
410012 Россия, Саратов, diana.stankovich@mail.ru*

AuthorID: 1142117

SPIN: 2517-3825

ORCID: 0000-0001-8235-7895

Аннотация. В статье рассматривается просветительский проект в консерватории как одна из форм просветительской деятельности, а также его возможности, которые связаны с формированием положительной мотивации учения студентов. Цель статьи – определить влияние просветительского проекта на формирование положительной мотивации учения студентов. Исследование выполнено в Саратовской государственной консерватории им. Л.В. Собинова на кафедре академического пения. Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя группы общенаучных методов (анализ, синтез, дедукция, индукция), а также группу специальных методов: контент-анализ научной литературы по теме исследования; метод социологического опроса; метод статистического анализа данных. Материалами исследования послужили ответы студентов по мотивации обучения. Для диагностики мотивации использовалась методика А.А. Реан и В.А. Якунина в модификации Ц. Бадмаевой, а также методика Т.И. Ильиной. Цель заключалась в определении основных мотивов обучения студентов консерватории. Затем в статье рассматривается просветительский проект как условие формирования положительной мотивации. Для определения его влияния на студентов, мы использовали в своей работе методику цветописи А.Н. Лутошкина. Полученные результаты исследования позволили выявить основные мотивы студентов консерватории, а также эмоционально-цветовую характеристику экспериментальной и контрольной групп до и после реализации просветительского проекта. На этом основании автор статьи пришел к выводам: просветительский проект – творческая форма взаимодействия педагога и студентов, направленная на совместную работу, и как следствие, может выступать условием для формирования положительной мотивации.

Ключевые слова: просветительский проект, форма взаимодействия, педагог, студенты консерватории, положительная мотивация учения, диагностика, формирование.

ENLIGHTENING PROJECT AS A CONDITION FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION FOR THE TEACHING OF CONSERVATORY STUDENTS

© The Author(s) 2023

STANKOVICH Diana Fedorovna, post-graduate student

*Saratov State Conservatory named after L.V. Sobinov
410012 Russia, Saratov, diana.stankovich@mail.ru*

Abstract. The article examines the enlightening project at the conservatory as one of the forms of enlightening activity, as well as its possibilities, which are associated with the formation of positive motivation of students' teaching. The purpose of the article is to determine the influence of the enlightening project on the formation of positive motivation of students' teaching. The research was carried out at the Saratov State Conservatory named after L.V. Sobinov at the Department of Academic Singing. The research methodology is based on a systematic approach and includes groups of general scientific methods (analysis, synthesis, deduction, induction), as well as a group of special methods: content analysis of scientific literature on the research topic; the method of sociological survey; the method of statistical data analysis. The materials of the study were the answers of students on the motivation of learning. To diagnose motivation, the methodology of A.A. Rean and V.A. Yakunin in the modification of TS was used. Badmaeva, as well as the technique of T.I. Ilyina. The goal was to identify the main motives teaching students of the conservatory. Then the article considers the enlightening project as a condition for the formation of positive motivation. To determine its influence on students, we used in our work the technique of A.N. Lutoshkin's color painting. The results of the study revealed the main motives of the conservatory students, as well as the emotional and color characteristics of the experimental and control groups before and after the implementation of the educational project. On this basis, the author of the article came to the conclusions: an enlightening project is a creative form of interaction between a teacher and students, aimed at working together, and as a result, can be a condition for the formation of positive motivation.

Keywords: enlightening project, form of interaction, teacher, conservatory students, positive motivation of teaching, diagnostics, formation.

ВВЕДЕНИЕ.

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

На сегодняшний день актуальной задачей обучения является создание полноценных условий для личностного развития обучающегося, формирование его активной жизненной позиции, в том числе положительной мотивации. В Указе Президента Российской Федерации от 13.05.2017 г. № 208 «О Стратегии экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года» отмечается необходимость новых технологий обучения, направленных на «совершенствование творческого мышления, практических навыков и мотивации» [1]. Также делается акцент в Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» на «внедрение новых методов

обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлечённости в образовательный процесс» [2]. Значительное число работ учёных, связанных с повышением мотивации к обучению в вузе, свидетельствует о том, что данная проблема остаётся востребованной и актуальной (М.В. Ляшенко [3], Н.В. Максименко [4], Т.А. Дворецкая и Л.Р. Ахмадиева [5], Л.Б. Гнездилова и М.А. Гнездилов [6], Т.О. Гордеева [7], В.Е. Мельников [8], Д.О. Марков [9], Е.Л. Кудрина и М.В. Лазарева [10], А.Р. Sasmito [11], P. Sekarsari, J. Zupkauskienė, P. Navickas, L. Ryliskyte [12]).

Проблема формирования мотивации учения студентов консерватории имплицитно имеет два момента. Важным для этого вопроса является выявление особенности консерватории как музыкального вуза, ее

потенциала через просветительскую деятельность как условия для формирования мотивации. Во-вторых, важно учитывать психологические особенности студентов консерватории, художественно-творческий образ мышления и деятельности. Обозначенные две особенности тесно взаимосвязаны: консерватории необходимо создавать оптимальные условия для творческого развития личности, иметь ресурсный потенциал в виде не только базовых и основных, но и альтернативных форм учебно-познавательной деятельности для развития положительной мотивации, способной удовлетворить художественно-творческие потребности и стремления студентов.

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

С 2014 года одной из приоритетных целей содержания современной государственной культурной политики России является создание и развитие системы воспитания и просвещения на основе традиционных нравственных ценностей, а также развитие творческого потенциала личности, способностей к эстетическому восприятию мира [13]. Поэтому в научной литературе вопрос о влиянии просветительской деятельности только набирает свою актуальность и является одним из приоритетных. В качестве примера, сошлемся на исследовательские труды Л.Е. Слуцкой [14], И.В. Митус [15], Л.Л. Мельниковой [16], О.В. Милицыной [17], С.В. Ручимской [18], Н.Л. Савельевой [19], Л.А. Рапацкой [20], Е.Л. Рудой [21], О.В. Тулиновой [22], Л.Н. Ульяновой [23], М.С. Якушкиной [24]. Наиболее подробно и методично о проблеме просветительства представлено в диссертации Е.Н. Яковлевой [25].

Также было интересно познакомиться с зарубежным опытом музыкальной просветительской деятельности: в частности работы Тинг Фэй Ли [27], Титан Кван [28], Н. Тревиса и И. Вайтсвотча [29].

Теоретическое исследование проблемы позволило определить, что просветительские проекты в педагогическом ключе до нас ещё не рассматривали, в том числе, их влияние на мотивацию учения. Наша работа направлена именно на то, чтобы определить ресурсы просветительского проекта для формирования положительной мотивации учения студентов консерватории.

МЕТОДОЛОГИЯ

Методологические основания исследования.

Исследования в области мотивации учения занимают значительное место в научном творчестве отечественных и зарубежных учёных, чьи труды сегодня принято считать «классикой». Среди них можно выделить А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, П.Я. Гальперина, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, К. Левина, А. Маслоу.

Привлекая студентов консерватории к просветительским проектам, необходимо было обратиться к опыту отечественного просветительского музыковедения, особенно к таким авторитетным специалистам двадцатого столетия как: Б.Л. Яворский, Д.Б. Кабалевский, Б.В. Асафьев, В.А. Васина-Гроссман, Л.А. Мазель, Е.А. Ручьевская, И.Л. Андронников и др.

Формирование целей статьи.

Несмотря на рассмотрение вышеперечисленными учёными различных аспектов мотивации учения и просветительской деятельности, одним из важнейших вопросов был и остаётся создание условий формирования заинтересованности субъектов образовательного процесса для участия в нём. В связи с этим наше исследование поставило своей целью рассмотрение просветительского проекта как условия формирования положительной мотивации учения студентов консерватории.

Постановка задания.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: выявить формы просветительской деятельности; описать особенности просветительского проекта; проанализировать результаты диагности-

ки мотивации учения студентов консерватории; выявить настроение контрольной и экспериментальной групп до и после реализации просветительского проекта.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В статье проанализированы особенности просветительского проекта, проведена систематизация и дедукция полученных данных из тест-опроса. В процессе исследования была изучена специальная литература по рассматриваемой теме, обобщен педагогический опыт. Статистические методы позволили получить количественные сведения о мотивации учения и эмоционально-цветовые изменения контрольной группы (восемь человек) до и после участия в просветительском проекте. Опрос проводился с октября по декабрь 2022 года. Цель опроса состояла в диагностике мотивов обучения студентов и определении просветительского проекта как условия формирования положительной мотивации. Опрос студентов производился в онлайн-среде посредством использования Google-формы.

Эмпирическое исследование проводилось по следующим методикам: «Методика для диагностики мотивации к обучению студентов А. Реан и В.А. Якунина» в модификации Н.Ц. Бадмаевой [28], «Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной» [29], методики эмоционально-цветовой аналогии А.Н. Лутошкина [30]. Проведенное эмпирическое исследование основано на системном подходе и включает в себя методы общенаучной группы (анализ, синтез, дедукция, индукция); а также специальные методы: контент-анализ научной литературы, метод опроса, метод анализа статистических данных. Обработка полученных результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Педагогическая и просветительская деятельности связаны между собой, как процесс, включающий в себя эстетическое воспитание, образование, духовное преобразование, развитие культуры человека.

В консерватории важно не только транслировать знания, это лишь часть учебной деятельности, необходимо создавать позитивные условия в образовательной среде для стимулирования мотивации учения, чтобы студенты проявляли инициативу, были увлечёнными, активными.

Исследователь Е.Н. Яковлева определяет множественность видов просветительской деятельности [26]. При яркой вариативности форм музыкально-просветительской деятельности, основными являются музыкально-просветительская лекция и просветительский концерт. И мы полностью согласны с этим. Есть формы, например, лекция-концерт, концерт с комментариями – производные от этих основных видов на основе различного баланса между музыкой и пояснительным словом.

Отметим, просветительская деятельность в контексте музыкального образования консерватории имеет следующие разновидности: мастер-классы, открытые уроки (а также другие формы работы педагогов со студентами).

Мы же решили предложить форму смежную, которую используем в своей практике с 2019 года – просветительский проект, который представляет собой составную форму от просветительского концерта и культурного проекта (совокупность образовательных мероприятий).

Особенности просветительского проекта в том, как в просветительском концерте присутствуют музыкальная и литературно-сопроводительная части (в зависимости от программы можно варьировать); программа, связана общей темой или идеей, обогащающая слушателей определенными знаниями. Ведущим-рассказчиком может быть исполнитель.

Просветительский проект может организовываться в миниформате, выполняя функцию заинтересовать темой. Продолжительность такого выступления составля-

ет ориентировочно 15–30 минут. Классический просветительский проект длится в среднем академический час (40–45 минут). Форма может также иметь цикличность, раскрываться в серии музыкальных программ, объединённых общей идеей.

Опыт, приобретаемый в процессе работы над просветительским проектом, базируется прежде всего на интересах студентов консерватории, их активности, инициативности.

Содержание просветительского проекта имеет основные принципы: это доступность, открытость, мобильность, вариативность. Подобная форма взаимодействия педагога и студента позволяет более подробно изучить определённую тему [27].

Ведущей педагогической идеей просветительских проектов является гуманизация образования, что предполагает организацию процесса, обеспечивающего возможности для самовыражения студентов на основе: взаимного доверия, уважения педагога и студента; свободы творческой деятельности и самореализации студента как личности; принципа сотрудничества; единства теоретической и практической деятельности студентов.

Каким же образом может влиять участие студентов в просветительском проекте на их мотивацию учения?

Чтобы ответить на этот вопрос, для начала было необходимо продиагностировать мотивацию учения студентов консерватории. Мы сделали опрос в ноябре 2022 года на кафедре академического пения, в опросе приняло участие шестнадцать человек.

Для определения учебной мотивации обучающихся была применена методика А.А. Реан и В.А. Якунина в модификации Ц. Бадмаевой. Результаты эксперимента представлены на рисунке 1.

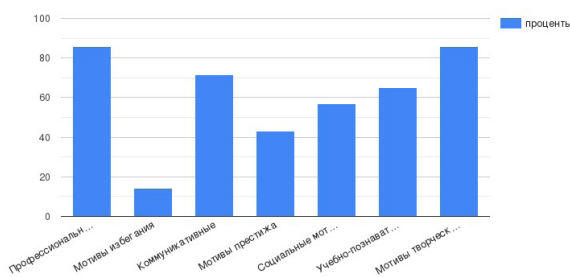


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике для диагностики мотивации к обучению А.А. Реан и В.А. Якунина в модификации Н.С. Бадмаевой.

По данным результатов у студентов на высоком уровне преобладают профессиональные мотивы – 85 % и мотивы творческой самореализации – 85 %, затем коммуникативные мотивы 71 %. Далее следуют учебно-познавательные мотивы около 60 %, социальные мотивы – 58 %, мотивы престижа – 42 % и около 16 % мотивы избегания.

Также полученные результаты по методике Т.И. Ильиной показали, что большая часть студентов имеет мотивацию к обучению по шкале «Овладение профессией» и «Приобретение знаний» – около 86 %, «получение диплома» – 78 % (рисунок 2).

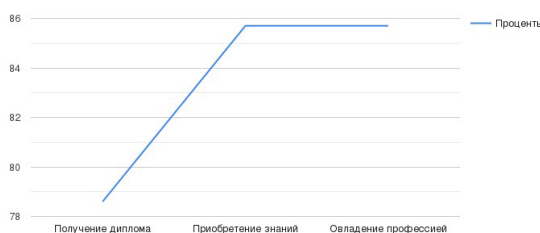


Рисунок 2 – Результаты исследования по мотивации обучения студентов (по методике Т.И. Ильиной).

Преобладание данных мотивов у студентов свидетельствует об адекватном уровне мотивации. Учитывая творческую направленность вуза, консерватории, студенты важное значение придают именно творческой самореализации и овладению выбранной профессией, в данном случае академический вокал. Если сравнить результаты исследования на рисунке 1 и рисунке 2, то в количественном отношении они примерно одинаковые. В процессе исследования, учитывая показатели мотивации обучения студентов по методике Т.И. Ильиной, «приобретение знаний» (86 %), «овладение профессией» (86 %), а также мотивы творческой самореализации (85 %) и профессиональные мотивы (85 %), коммуникативные мотивы (71 %), учебно-познавательные мотивы (60 %), которые мы определили через диагностику по методике А.А. Реан и В.А. Якунина в модификации Ц. Бадмаевой, студенты из шестнадцати человек были разделены на две группы контрольную и экспериментальную по восемь человек в каждой, студенты в экспериментальной группе – участники просветительских проектов.

Взяв за основу методику эмоционально-цветовой аналогии А.Н. Лутошкина (методика «цветописи»), был проведён опрос на эмоциональное настроение контрольной и экспериментальной групп до реализации просветительского проекта и после. Каждому цвету соответствовала характеристика и баллы: красный («+» 3) – восторженное; оранжевый («+» 2) – радостное; желтый («+» 1) – приятное; зеленый (0) – спокойное; синий («-» 1) – грустное; фиолетовый («-» 2) – тревожное; черный («-» 3) – крайне неудовлетворительное; белая (0) – трудно сказать.

Результаты исследования по методике «цветописи» (рисунок 3) позволили сделать первичную оценку цветоматрицы, т.е. по представленности и соотношению цветов. Общие цветовые темы определили картину настроений экспериментальной группы до реализации просветительского проекта. Мы увидели цвета матрицы: жёлтый (14,3 %), зелёный (28,6 %), синий (28,6 %), фиолетовый (21,4 %), чёрный (7,1 %). Так как преобладали цвета, представленные в ходе исследования, нижней части спектра, а именно синий, фиолетовый, чёрный, по содержанию настроения группы можно интерпретировать как отрицательное.

Отметим, что цветопись не даёт возможность передать все многообразие оттенков настроения – для этого предлагаемый набор цветов явно недостаточен. Однако тот или иной цвет все же отражает зону преобладающего настроения.

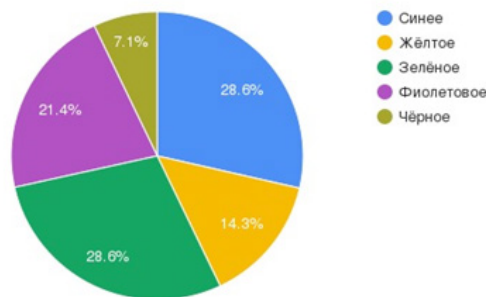


Рисунок 3 – Результаты исследования по методике А.Н. Лутошкина (экспериментальная группа до реализации просветительского проекта).

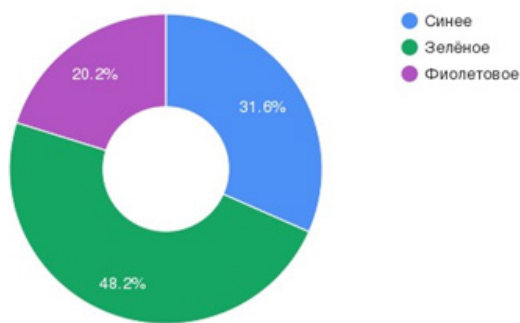
В контрольной группе мы также провели опрос по аналогичной методике. Результаты исследования представлены на рисунке 4 а, б (до и после просветительского проекта).

Цветовые темы настроения контрольной группы, не

участвующей в просветительском проекте, имеют цвета, преобладающие средней части матрицы (рисунок 4а): зелёный (48,2 %), синий (31,6 %), фиолетовый (20,2 %). Эмоциональное настроение контрольной группы можно охарактеризовать как умеренное, стабилизирующее.

Проведённый опрос после проекта показал, что в контрольной группе преобладают цвета: синий (60 %) и фиолетовый (34,5 %), соответственно настроение группы можно характеризовать как отрицательное (рисунок 4б). Следовательно, в контрольной группе за период исследования эмоциональный фон от 0 (стабилизирующий) снизился к отрицательному показателю.

А)



Б)

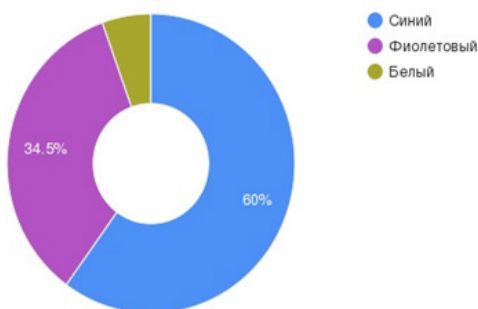


Рисунок 4 а, б – Результаты исследования контрольной группы, не участвующей в просветительском проекте.

Однако после реализации просветительского проекта эмоционально-цветовой фон экспериментальной группы изменился (рисунок 5).

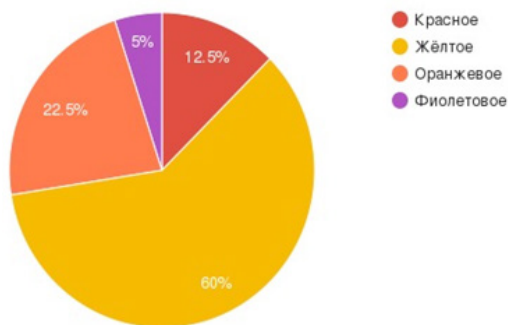


Рисунок 5 – Результаты исследования по методике А.Н. Лутошкина (экспериментальной группы после реализации просветительского проекта).

Основные цвета матрицы – красный (12,5 %), оранжевый (22,5 %), жёлтый (60 %), можно интерпретировать как положительные, т.е. представлены в основном

цвета верхней части спектра, отрицательный показатель (фиолетовы (-2)) только один и в небольшой доле к остальным частям.

Таким образом, эмоциональный фон экспериментальной группы от отрицательного поднялся к положительному.

Как видно на рисунке 5 участие в просветительском проекте студентов экспериментальной группы положительно повлияло на эмоциональное настроение.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Важно понимать, что эмоции являются составной частью учебной мотивации, в которую также входят потребности, познавательный интерес, значимость как результат деятельности [31]. Ориентируясь на выявленные мотивы студентов консерватории (мотивы творческой самореализации, профессиональные, учебно-познавательные, коммуникативные), мы использовали для формирования положительной мотивации познавательные методы (участие студентов в просветительском проекте, как альтернативной формы взаимодействия педагога и обучающегося); социальные методы (развитие ситуации сотрудничества, работа в малых группах, восемь человек); эмоциональные методы (создание ситуации успеха, возможность проявить себя с лучшей стороны).

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Полученные результаты исследования позволяют сделать вывод, что просветительский проект как условие формирования положительной мотивации учения студентов консерватории является эффективной формой взаимодействия, которая положительно влияет на эмоциональное настроение и, как следствие, на мотивацию учения.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Перспективы дальнейших исследований мы связываем с практическими авторскими разработками по организации и реализации просветительских проектов для педагогов и студентов консерваторий, а также музыкально-педагогических вузов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Указ Президента Российской Федерации от 13.05.2017 г. № 208 «О Стратегии экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41921> (дата обращения: 11.02.2023).
2. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425> (дата обращения: 11.02.2023).
3. Ляшенко М.В. Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/%20motivatsiya-uchebnoy-deyatelnosti-osnovnye-ponyatiya-i-problemy> (дата обращения: 11.02.2023)
4. Максименко Н.В. Проблемы актуализации мотивации академических достижений студентов как факторы повышения качества обучения в университете // Вестник Оренбургского Государственного Университета. 2018. №6 (218). С. 40-46.
5. Дворецкая Т.А., Ахмадиева Л.Р. Смыслоразностные ориентации и мотивы учебной деятельности студентов вузов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. №3 (802). С.166-177.
6. Гнездилова Л.Б., Гнездилов М.А. Учебная мотивация как основа эффективного образовательного процесса в вузе // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. №2 (2). С. 4-11.
7. Гордеева Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации // Сибирский психологический журнал. 2016. №6. С. 38-53.
8. Мельников В.Е. Мотивация к обучению студентов в вузе как психолого-педагогическая проблема // Вестник НовГУ. 2016. №5 (96). С. 61-64.
9. Марков Д.О. Социально-психологические аспекты академической мотивации обучающихся на высших ступенях непрерывного образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социология. 2019. №2. С. 62-67.
10. Куркина Е.Л., Лазарева М.В. К вопросу о мотивации студентов вузов культуры к непрерывному профессиональному образованию

//МНКО. 2017. №2 (63). С.96-100.

11. Sasmito A.P. *Enhancing Students' Understanding and Motivation During Covid-19 Pandemic via Development of Virtual Laboratory / A.P. Sasmito, P. Sekarsari // Journal of Turkish Science Education. 2022. Vol. 19. No 1. P. 180-193. DOI 10.36681/tused.2022.117. EDN OHSHNK. (дата обращения: 22.12.2022).*

12. *Changes in health-related quality of life, motivation for physical activity, and the levels of anxiety and depression after individualized aerobic training in subjects with metabolic syndrome / J. Zupkauskienė, P. Navickas, L. Ryliskyte [et al.] // Hellenic journal of cardiology. 2022. Vol. 65. DOI 10.1016/j.hjc.2022.04.003. EDN GDGYCZ. (дата обращения: 22.12.2022).*

13. Проект Основ государственной культурной политики от 16.05.2014 г. «Основы государственной культурной политики». URL: <https://culture.gov.ru/documents/project-document-public-discussions-1205140/> (дата обращения: 11.02.2023).

14. Слуцкая Л.Е. Становление и трансформация педагогических и художественно-эстетических парадигм в системе современного музыкального образования: дис ... д. пед. наук : 13.00.02 / Слуцкая Лариса Евдокимовна; [Место защиты: Московский государственный открытый педагогический университет]. Москва, 2013. 465 с.

15. Митус И.В. Психолого-педагогические основы подготовки будущего учителя музыки к музыкальному просветительству: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Адыг. гос. ун-т. Майкоп, 2004. 26 с.

16. Мельникова Л.Л. сновы организации концертно-просветительской работы в музыкальном учебном заведении: учебное пособие / Л. Л. Мельникова; Московский гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. Магнитогорск: МГОПУ, 2007. 131 с.

17. Милицина О.В. Формирование готовности студентов педвуза к музыкально-просветительской деятельности в условиях дополнительного образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Милицина Ольга Викторовна; [Место защиты: Морд. гос. пед. ин-т им. М.Е. Евсевьева]. Саранск, 2008. 21 с.

18. Ручимская С.В. Музыка и музыкальное образование в истории культуры: учебное пособие / С. В. Ручимская, Л. Н. Петровская. Москва, 2014. 95 с.

19. Савельева Н.Л. Музыкальное просветительство в деятельности концертно-филармонических организаций: теория, история, практика: автореферат дис. ... кандидата искусствоведения: 17.00.09 / Савельева Надежда Леонидовна; [Место защиты: Саратов. гос. консерватория им. Л.В. Собинова]. Саратов, 2013. 28 с.

20. Рапацкая Л.А., Поронок С.А. Музыкальное просветительство в образовательной среде современного университета // Педагогика и психология образования. 2016. № 3. С. 68–75.

21. Рудой Е.Л. Профессиональная подготовка педагога-музыканта в сфере культурно-просветительской деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук (13.00.08) / Ин-т худож. образования и культурологии Рос. акад. образования. М., 2015. 22 с.

22. Тулинова О.В. Организация музыкально-просветительской работы в школе: учеб.-метод. пособие. Вып. 3: Музыкальная буниниана. Елец: Елецкий государственный университет, 2016. 76 с.

23. Ульянова Л.Н., Солдаткина Л.Н. Основы музыкального просветительства. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. 103 с.

24. Якушкина М.С., Илакавичус М.Р. Просветительство как ресурс развития пространства образования взрослых государств-участников СНГ // Научный диалог. 2016. № 3 (51). С. 354–364

25. Яковлева Е.Н. Возрождение традиций музыкального просветительства в молодежной среде (на материале региональной культуры Курской области): дис. ... докт. искусств.: 17.00.09. Саратов, 2017. 453 с.

26. Яковлева Е.Н. Принципы классификации музыкально-просветительской деятельности // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ). Краснодар: КубГАУ, 2016. №03(117).

27. Станкович Д.Ф. Просветительский проект как новая форма взаимодействия педагога и учащегося/ Д.Ф. Станкович//Вестник Саратовского областного института развития образования. 2022. № 2 (29). С. 49-54.

28. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) // Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. Улан-Удэ, 2004. С.151-154.

29. Одегов Ю.Г., Руденко Г.Г., Апенько С.Н., Мерко А.И. Мотивация персонала: Учебное пособие. Практические задания (практикум). М.: Издательство «Альфа-Пресс», 2010. 640 с.

30. Лутощкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. М.: Педагогика, 1988. 128 с.

31. Станкович Д.Ф. Формирование положительной мотивации учения студентов консерватории посредством просветительских проектов / Д.Ф. Станкович// «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика». 2022. Том 22. № 3. С. 350-354.

Received date: 23.01.2023

Revised date: 13.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 372.8

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_26



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ШКОЛЕ

© Автор(ы) 2023

СТАФЕЕВА Анастасия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Теоретических основ физической культуры»

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
603005, Россия, Нижний Новгород, staffanastasiya@yandex.ru*

SPIN: 6097-2122

AuthorID: 662015

ResearcherID: J -3423-2017

ORCID: 0000-0002-8720-7447

ScopusID: 57192675673

ИВАНОВА Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Теоретических основ физической культуры»

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
603005, Россия, Нижний Новгород, svetlana-604@mail.ru*

SPIN: 2476-1965

AuthorID: 736319

ResearcherID: J -4811-2017

ORCID: 0000-0001-6824-2530

SCOPUSID: 57210785512

ДЕНИСОВ Николай Валерьевич, старший преподаватель кафедры «Физическая культура»

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
606340, Россия, Княгинино, kafedrafk1@yandex.ru*

ORCID: 0000-0002-1810-1251

КРАСНОВ Александр Сергеевич, старший преподаватель кафедры «Физическая культура»

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
606340, Россия, Княгинино, kafedrafk1@yandex.ru*

ORCID: 0000-0002-8145-8560

Аннотация. Актуальность представленной проблемы обусловлена необходимостью изучения предпосылок развития информатизации образования по физической культуре на уровне начального, основного полного и среднего образования. Целью исследования явилось теоретическое обоснование необходимости информатизации образовательного процесса по физической культуре в школе. В процессе исследования изучены и проанализированы теоретические аспекты, включающие направления подготовки, основные содержательные компоненты информационной деятельности учителя, осуществляемой в условиях применения программно-методического обеспечения учебного процесса по физической культуре. Представлен анализ имеющегося теоретического и практического опыта использования цифровых инструментов в организации и содержании учебного процесса по предмету «Физическая культура». Было выявлено, что использование информационно-коммуникативных технологий в физкультурном образовании может дать толчок учащимся проявлять больше самостоятельности, с их помощью педагог может давать более четкие и оптимальные условия и требования для выполнения определенной деятельности, отбирать такие рычаги влияния, которые будут подходить персонально к каждому ребёнку и учитывать его особенности. Проведено анкетирование учителей физической культуры с целью выявления уровня информационных компетенций и использования цифровых ресурсов в организации и содержании образовательного процесса по предмету «Физическая культура».

Ключевые слова: информатизация образования, физическая культура, школа, цифровые инструменты, информационная компетентность учителя, информационно-коммуникативные технологии.

THEORETICAL PREREQUISITES FOR INFORMATIZATION OF PHYSICAL EDUCATION AT SCHOOL

© The Author(s) 2023

STAFEEVA Anastasiya Vladimirovna, associate Professor of the chair
“Theoretical foundations of physical culture”

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Mininsky university)
604950, Russia, Nizhny Novgorod, staffanastasiya@yandex.ru*

IVANOVA Svetlana Sergeevna associate Professor of the chair
“Theoretical foundations of physical culture”

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Mininsky university)
604950, Russia, Nizhny Novgorod, svetlana-604@mail.ru*

DENISOV Nikolay Valeryevich, senior teacher of the Department of physical education
Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University

606340, Russia, Knyaginino, kafedraFK@yandex.ru

KRASNOV Alexander Sergeevich, senior teacher of the Department of physical education

*Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University
606340, Russia, Knyaginino, kafedraFK@yandex.ru*

Abstract. The relevance of the presented problem is due to the need to study the prerequisites for the development of informatization of physical education at the level of primary, basic full and secondary education. The purpose of the study was the theoretical justification of the need to informatize the educational process of physical culture at school. In the course of the research, the theoretical aspects, including the areas of training, the main content components of the information activity of the teacher carried out in the conditions of the application of software and methodological support of the educational process in physical culture, were studied and analyzed. The analysis of the existing theoretical and practical experience of using digital tools in the organization and content of the educational process on the subject of “Physical Culture” is presented. It was revealed that the use of information and communication technologies in physical education can give an impetus to

students to show more independence, with their help, the teacher can give clearer and optimal conditions and requirements for performing certain activities, select such levers of influence that will approach each child personally and take into account his characteristics. A survey of physical education teachers was conducted in order to identify the level of information competencies and the use of digital resources in the organization and content of the educational process on the subject of "Physical Culture".

Keywords: informatization of education, physical culture, school, digital tools, teacher information competence, information and communication technologies.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире уже сложно представить жизнь без компьютерных технологий. Современные информационные технологии становятся важным составляющим и инструментом в учебном процессе, которые открывают перед образованием новые возможности. С помощью информационных технологий можно привнести массу нового и интересного в процесс обучения. Как применять компьютерные технологии, как ввести их в систему обучения, в том числе в занятия физической культурой, является как большой государственной проблемой, так и мировой. Для того, чтобы свободно находиться в информационной среде необходимо иметь знания, как умело получать, обрабатывать и далее использовать или усовершенствовать полученную информацию с помощью различных технических агрегатов [1–4]. Потребность социума в квалифицированных сотрудниках, которые умело владеют информационными технологиями, становится ключевой составляющей в образовательной политике. Существует необходимость в новых технологиях, среди которых важное место отдают дистанционному формату. Все ждут компетентных специалистов, которые могут продемонстрировать свои знания на рынке труда и имеют вечное желание к самообразованию и самообучению [5–7].

В сфере образования за последние десятилетия произошли обширные изменения с привлечением новых информационных технологий, интерактивных форм коммуникации, которые способствуют переходу процесса воспроизводства знаний на более качественный уровень, как со стороны организации процесса обучения, так и со стороны освоения и восприятия информации [8–11]. Огромный интерес у специалистов в области физической культуры и спорта вызывает переход от традиционных форм обучения, которые по большей части направлены на накопление полученных данных, к внедрению компьютерных технологий, а точнее информационно-коммуникативных, которые подразумевают собой поиск информации, сбор, анализ и передачу этой информации дальше, саморазвитие и самостоятельность в обучении, изменение содержания, системности, методов в организации обучающего процесса, даже несмотря на проблемы в организационной, материально-технической, научно-методической стороне создания и привлечения таких технологий в обучение физической культуре. Сами компьютерные технологии привносят в процесс обучения массу нового. Помимо основных задач, они направлены на комфортность обучающихся в такой среде, развитие их творческих способностей, мобилизуют интеллектуальный потенциал обучающегося.

На сегодняшний день тема внедрения в систему образования информационных технологий в изучении научной литературы и СМИ вызывает много противоречий, что подчеркивает актуальность выбранной нами проблемы для исследования. Всё больше и больше находится терминов «цифровизация» и «информационно-коммуникативные технологии», всё больше становится вопросов о реализации такого образования в условиях обычной отечественной общеобразовательной школы [12]. В процессе дистанционного образования сейчас используют электронные издания на внешних носителях памяти, аудио и видео учебно-информационные материалы, электронные библиотеки, компьютерные сети. В результате анализа по данному вопросу было выявлено, что на данный момент в полной мере не изучены теоретические основания внедрения современных ин-

формационных технологий по предмету «Физическая культура» в общеобразовательной школе. В этой связи актуальным является изучение теоретического и практического опыта по обоснованию необходимости и целесообразности введения информатизации образования по физической культуре в школе.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования явилось теоретическое обоснование необходимости информатизации образовательного процесса по физической культуре в школе.

Для решения поставленных задач и достижения обозначенной цели нами были изучены теоретические аспекты, включающие направления подготовки, основные содержательные компоненты информационной деятельности учителя, осуществляемой в условиях применения программно-методического обеспечения учебного процесса по физической культуре, которые являются основой для разработки методических подходов к подготовке педагогов по физической культуре в области использования информационных и коммуникационных технологий в педагогической деятельности.

Также для представления полной картины использования информационных технологий на практике педагогами по физической культуре в школе было проведено анкетирование с целью получения актуальной информации об информационной компетентности обучающихся и педагогов по физической культуре.

По данным многочисленных авторов [13–17], в современной жизни реалии требуют от научных разработок новых подходов, исходя из имеющихся возможностей. Именно поэтому при разработке новых подходов к совершенствованию физического воспитания ключевым является уже имеющаяся база возможностей, которая используется в современной науке, в каждой конкретной школе, ею располагает каждый педагог, любая семья и ученик. В ФГОСе основного общего образования по физической культуре отмечаются общие цели по физическому воспитанию, развитию у детей интереса и мотивации к занятиям спортом, приучение к регулярным занятиям. Эти цели можно реализовать путём перехода от суммы «предметных результатов», которые достигаются по отдельным предметам в школе, к интегративным, межпредметным результатам, направленности на процесс формирования общих умений и резюмированных способов деятельности обучающихся в основе объединения физического воспитания с современными технологиями обучения.

Нами был отмечен такой опыт в работах [18–21]. Авторы утверждают, что в современном мире имеются материальные и методологические возможности для открытой инновационности процесса обучения физическому воспитанию школьника. Внедрение информационной технологии в обучение по предмету физическая культура на данный период времени уже не требует существенных затрат в материальном аспекте. Работа с электронной средой не требует внесения поправок в расписание школы и работу учителя, но обладает существенными возможностями. Таким образом, складывается всё больше и больше представлений о внедрении в уроки по физкультуре электронного информационного физкультурного образовательного пространства.

Публикации таких учёных, как В.К. Бальсевича, М.Я. Виленского, Н.А. Карпушко, Л.И. Лубышевой, Ю.Д. Железняк, В.И. Ляха, В.Н. Шаулина, В.П. Лукьяненко, В.В. Черняева, Ф.И. Собянина и других не менее интересных авторов, включают в себя про-

блему особого методологического смысла, которая имеет технологичную установку на развитие физической культуры обучающегося как системы модернизируемых ценностей физической культуры. Они выделяют важной составляющей освоение участниками образовательного процесса знаний о закономерностях построения тренировки, развития двигательных функций, о теоретической части тренировок, методах восстановления после нагрузки, истории олимпийского движения [22].

В Концепции информационно-образовательной кампании по раскручиванию национальной системы спортивно-ориентированного физического воспитания В.К. Бальсевича и Л.И. Лубышевой (2003) отмечается, что при обучении новой технологии физического воспитания коллектив педагогов решит целый комплексный масштабной работы, а также, с другой стороны, массу разноуровневых задач. Разгон можно брать от осиления бездействия традиционных предпосылок о физическом обучении воспитанников, уже сложившихся стереотипов в управлении о непервоклассности предмета физкультура до поиска эффективных результативных подходов к личности обучающегося, его взглядам, интересам, потребностями и потенциалу, возможностям совершенствоваться, склонностям к разному виду физкультурной или спортивной деятельности [23–24].

Исходя из анализа практик в школах и методической литературы, можно отметить, что разноуровневых задач в физическом воспитании в практических решениях мало. Для решения задач направленного формирования практических умений, независимо от занятий физическими упражнениями, существует нетронутое хранилище под названием их «образовательный потенциал», который применяется на базе современных информационно-коммуникативных технологий (ИКТ). Частично об этом упоминают скудное количество учебных электронных пособий для обучающихся начальной школы по предмету «Физическая культура», однако недостаточно возможностей для транслирования знаний и образов двигательных действий при самостоятельной деятельности для осуществления физических упражнений разного характера. Но также на сегодняшний день уже сложились необходимые условия для обширной информатизации физкультурного образования в школе: например, парк индивидуальных ЭВМ в большинстве школ и в домашних условиях у некоторых школьников, и методология образовательных ИКТ.

Использование информационно-коммуникативных технологий в физкультурном образовании может дать толчок учащимся проявлять больше самостоятельности, с их помощью педагог может давать более четкие и оптимальные условия и требования для выполнения определенной деятельности, отбирать такие рычаги влияния, которые будут подходить персонально к каждому ребёнку и учитывать его особенности. Для того, чтобы это работало, необходимо постоянное обновление механизмов и технологий управления физкультурным образованием учеников, педагог должен быть обеспечен и оснащён всеми информационными базами об индивидуальных сторонах развития, обучающиеся должны иметь доступ к всей информации и всему объёму знаний по предмету, видео материалу, персонализировав содержания и методические приёмы учебно-воспитательной работы, учитывая строение физической готовности каждого.

Установленные методы сбора, анализа и передачи информации не решают проблему в полном объёме. Даже когда педагог использует традиционный метод сбора и обработки информации о персональных составляющих каждого ученика в виду имеющихся объективных затруднений, он в большинстве случаев не может проанализировать достаточно информационного материала и результативно внести его в образовательный процесс. Самое основное проблемное место состоит именно в природе сбора информации и её переработке, а конкретно – в имеющейся математической статистике.

На данный момент использовать средства массовой информации при вычислении техники для обширного спектра деятельности человека в различных сферах и областях значит, что перед нами открывается путь к развитию применения науки «Информационно-коммуникационные технологии в спорте».

Информационное оснащение в физической культуре и спорте можно описать, как ориентированную специфическую деятельность, которую осуществляют в рамках информационных ресурсов и ориентируют на повышение у специалистов их информационных потребностей и способствуют плодотворному поиску решений на конкретно поставленные задачи перед физической культурой и спортом.

Информатизация в физкультурном образовании является системой оснащения информацией, которую сопровождают средствами и методами. Она является мощнейшим инструментом для решения поставленных задач в работе педагогов, коллектива и каждой отдельной личности. Информационные процессы выходят на передний план и становятся важной составной частью жизнедеятельности человека и общества. Большой список ученых выделяет такую информацию, что содержания, цели и технологические процессы в образовательной практике расходятся с современными требованиями и не могут быть полезными при актуальной и равноценной подготовке ребёнка к быстроменяющейся информационной будущности. Это также относится и к экспертам в области физической культуры и спорта.

Применение новейших информационных технологий в построении учебно-тренировочного процесса носит особую актуальность и вызывает необходимость в регулярном обобщении и обмене опытом [25]. Разработка и внедрение в работу современных технологий информатизации в сфере физической культуры пробуждает заинтересованность, несмотря на всякие трудности, связанные с материально-технической составляющей, организационными и научно-методическими аспектами [14]. Подготовка высококвалифицированных спортсменов и судей, сбор, анализирование и передача информации, самостоятельная деятельность, саморазвитие и самообразование, организационные формы обучения и методы, проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий с разными слоями населения и возрастных групп находят необходимость в переходе от стандартных средств к привлечению в работу информационно-коммуникативных технологий для обширного, результативного и качественного процесса [23; 26].

Вот ряд задач, которые необходимо решать каждое учебное занятие по физической культуре: единство знаний, преемственность между разными степенями образовательного лифта, придерживаться единых понятий и мнений, узнавать больше нового из различных областей и выстраивать из них единый познавательный ряд. Чтобы решить эти задачи, необходимо приложить массу усилий, и использование на уроках ИКТ сделает этот процесс более легким. Успех решения этих задач напрямую зависит от работы педагога и обучающегося [24]. На этапе обучения и улучшения своих знаний по техническим приемам и элементам, такой способ передачи информации, как вербальность, зачастую не увенчивается успехом. Чтобы обучающиеся смогли зафиксировать у себя в голове правильные физические действия и их технику исполнения, необходимо максимально часто использовать наглядный материал.

В теоретических материалах на занятии по физкультуре для формирования у детей каких-либо представлений о технике выполнения в полноценной координации, мы чаще приносим в работу графики, описание, анимации и видео. Что касается практики на занятии для оптимизации процесса, можно применять мультимедийные средства, которые содержат демонстрацию элементов в показе высококвалифицированного спортсмена. Просмотрев видеоролик, ученик сможет точно

и правильно воспроизвести увиденной на видеоролике в реальную жизнь, что поможет ему закрепить целый пласт знаний сразу на практике и сокращает время на запоминание для полного освоения. С таким подходом педагогу будет проще акцентировать своё внимание на ошибках и быстро исправлять.

Таким образом, после изучения источников специальной литературы, статейного материала можно сделать вывод, что от новых технологий в обучении физической культуры ожидают такой процесс и итог учебной деятельности, который станет мотивацией для внедрения изменения в текущую культурную и социальную среду. Глядя на это, можно заключить, что внедрение информационных технологий, как прогрессивное преобразование, ведёт к положительной динамике в процессе построения обучения и разряжает вечный конфликт между традиционным образованием и новыми формами обучения. Новейшие технологии в обучении физической культуре и спорту останавливаются не только на процессе обучения, но и на его содержании, технологии обучения, построении учебно-воспитательного процесса, системе управления. Таким образом, анализ всех этих процессов информатизации в процессе обучения подводит нас к выводу о том, что они являются закономерными в развитии современного образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

С целью выявления уровня сформированности информационной компетентности и востребованности цифровых инструментов в процессе профессиональной деятельности учителей физической культуры было проведено анкетирование, в котором участвовало 20 педагогов-учителей физической культуры г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области с различной квалификацией и стажем работы в педагогической сфере.

Исходя из результатов анкетирования по использованию учителями физической культуры электронных дидактических материалов в профессиональной деятельности, можно сделать вывод о том, что 15 % учителей редко пользуются электронными дидактическими материалами, 35 % педагогов используют данные средства по мере необходимости, 28 % опрошенных прибегают к данному действию время от времени, лишь немногие из учителей, а именно 10 %, часто в своей работе используют электронные дидактические материалы и только на открытых уроках 12 % применяют данные ресурсы.

Результаты анкетирования по вопросу о влиянии электронных дидактических материалов на образовательный процесс свидетельствуют о том, что 30 % преподавателей считают, что использование электронных дидактических материалов повышает интерес к предмету у обучающихся. 18 % респондентов предполагают, что учащиеся легче усвоят материал по разным темам, 15 % опрошенных отметили, что это скажется на увеличении темпа урока за счет быстрой смены дидактического материала. Нейтрально к данному вопросу отнеслись 12 %, считая, что на процессе обучения данные действия никак не скажутся, 5 % наставников посчитали, что обучающиеся будут хуже осваивать материал урока. В общей сумме 20 % преподаватели решили, что снизится темп урока и утратится интерес у к предмету у школьников.

На вопрос об умениях работать со средствами ИКТ и использование их во внеурочной деятельности была получена следующая информация: 85 % учителей умеют и используют информационно-коммуникативные технологии в своей трудовой деятельности, однако 10 % не умеют и не используют средства ИКТ в урочной и в внеурочной деятельности. Меньшая часть опрошенных (5 %) затруднились однозначно ответить на данный вопрос.

Так, из семи наиболее популярных онлайн ресурсов, которые используют в работе с обучающимися, платформу Zoom используют 25 % учителей, E!Jug – 35 %, Якласс-10 %, Российскую электронную школу – 15 %,

Skype – 8 %, Яндекс.Учебник – 5 %, а Интернет-урок – 2 %.

Также в процессе анализа результатов анкетирования было выявлено, что половина (50 %) респондентов используют систему E!Jug в качестве взаимодействия с родителями, учениками, коллегами и администрацией, 20 % опрошенных проводят онлайн уроки, 15 % – проверяют домашние задания, 10 % – проводят мониторинг посещаемости и 5 % – работают с классным журналом.

Таким образом, полученные результаты анкетирования учителей физической культуры свидетельствуют о важности и целесообразности создания информационной среды школы для улучшения эффективности и качества образовательного процесса.

ВЫВОДЫ

В результате анализа научной и методической литературы, практического опыта использования информационных технологий учителями физической культуры было выявлено, что в настоящее время использование цифровых информационных технологий в физкультурном образовании связано с цифровой трансформацией образовательных технологий, предполагающей разработку и использование в учебном процессе современных цифровых инструментов, оказывающих значительное влияние на достижение целей обучения, содержание, методы и организационные формы.

Для достижения таких целей необходимо создание информационной образовательной среды в школе и активного участия в ней учителей физической культуры. Использование цифровых информационных технологий в физкультурном образовании сегодня связан с цифровой трансформацией образовательных технологий, предполагающей разработку и использование в учебном процессе современных цифровых информационных технологий, оказывающих значительное влияние на цели обучения, содержание, методы и организационные формы.

Информационно-методическая среда сопровождения педагогов в информационной образовательной среде представляет собой как систему информационных и методических ресурсов (позволяющих педагогу осуществить профессиональный выбор в ситуации затруднения), так и информационно-коммуникационную систему влияний и условий, способствующих развитию субъектной профессиональной позиции педагогов и освоению способов саморазвития, рефлексивного самоанализа деятельности по преодолению профессиональных затруднений, взаимодействию педагога не только с сопровождающим, но и с коллегами в сетевом профессиональном сообществе. Результаты анкетирования подтверждают необходимость развития информационных компетенций у учителей физической культуры как необходимого компонента профессиональной деятельности и условия совершенствования системы модернизируемых ценностей сферы физической культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бурханова И.Ю., Драндров Г.Л., Володеев Г.И., Иванова С.С., Воробьев Н.Б., Воронин Д.И. Социализация младших школьников в физическом воспитании // Евразийский журнал бионаук. 2020. 14(1). С. 2201-2207. ISBN: 1307-9867
2. Кузнецов А.Г., Никитина Е.Ю. Трансформация образования: традиционное образование или дистанционное образование? // Информационное общество. 2020. № 3. С. 34-39.
3. Грунт Е.В., Беляева Е.А., Лисситса С. Дистанционное образование в условиях пандемии: новые вызовы российскому высшему образованию // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 45-58.
4. Дубовская И.А. О некоторых формах дистанционного обучения. Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8-2: 88 - 98.
5. Manion M.N. CAI modes of delivery and interaction : new perspective for expanding application / Manion M.N. Computing in School. L. 1984. 277 p.
6. Защитина Е.К. Переход на дистанционное образование: предпосылки и последствия // Управление в экономических и социальных системах. 2020. № 3 (5). С. 20-26.
7. Медведев П.Н. Готовность преподавателей вуза к использованию современных средств ИКТ в условиях дистанционного обучения / П.Н. Медведев, Д.В. Малий // Перспективы науки. - 2020. - № 10 (133). - С. 126-131.

8. Петров П.К. Цифровые информационные технологии как новый этап в развитии физкультурного образования и сферы физической культуры и спорта // *Современные проблемы науки и образования*. – 2020. № 3.; с 215-217
9. Сорокопуд Ю.В., Борисевич М.М. Специфика профессиональной подготовки в условиях онлайн-образования. *Мир науки, культуры, образования*. 2019. № 5 (78): 225 - 226.
10. Eysenck H.F. *Heredity and environment: The state of debate // Educational Analysis*. 1982. № 2.
11. Scanland, W. *The impact of computer based instruction : two perspectives // Education technology*. 1983. V. 23. № 11.P. 7-12.
12. Шапсисов М.М., Попова Л.С., Нарт Н.Б. Особенности использования информационных технологий в области физической культуры и спорта. *Наука об образовании*. 2019 № 5. С. 205-206.
13. Распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий» [Электронный ресурс]. URL: <https://legalacts.ru/doc/gasporjzhenie-minprosveshch>.
14. Рыжжик Н.В., Корбан А.Н., Бровашиова О.Ю., Тумасян Т.И. Приоритетные направления физической культуры // *Sciences of Europe*. 2019. No35-4 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prioritetnye-napravleniya-fizicheskoy-kultury>
15. Драноров Г.Л., Бурханова И.Ю., Иванова С.С., Воробьев Н.Б., Балчугов В.А., Игнатъева Е.В. Технологическое обеспечение профессионального саморазвития учителей в системе непрерывного образования // *Международный журнал прикладной физиологии упражнений*. - 2020. - 9(4). С. 117-124. ISSN: 2322-3537
16. Balyasin M. A., Semenova T. V. *Vovlechenie studen-tov v onlain-obuchenie [Students Engagement into Online Learning]*. In: Pankov D. (ed.), *Federal'nyi spravochnik. Obrazovanie v Rossii [Education in Russia]*, Moscow, 2016, vol. 11, pp. 290-298.
17. Firmin R., Schiorring E., Whitmer J., Willett T., Collins E. D., Sujitparapitaya S. *Case Study: Using MOOCs for Conventional College Coursework, Distance Education*, 2014, vol. 35, no. 2, pp. 178-201.
18. Kizilcec R., Saltarelli A., Reich J., Cohen G. *Closing Global Achievement Gaps in MOOCs*, *Science*, 2017, vol. 355, iss. 6322, pp. 251-252.
19. Богданова Д. И. Влияние дистанционного обучения на успеваемость школьников // *Молодой ученый*. 2021. № 3 (345). С. 38-40.
20. Ортабаев З.С. Управление физической культурой студентов нефизкультурных направлений подготовки // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 277-280.
21. Михальчи Е.В. Изучение взаимосвязей адаптивности к физическим условиям среды с другими психологическими качествами личности // *Вестник Мининского университета*. 2022. Т.10. № 2 (22). URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1283> (дата обращения 10.02.23)
22. Драноров Г.Л., Воробьев Н.Б., Иванова С.С. Бурханова И.Ю., Быстрова Н.В. Формирование культуры здоровья детей начальной школы // *Международный журнал прикладной физиологии упражнений*. 2020. 9(8). С. 18-25. ISSN: 2322-3537
23. Стафеева А.В., Иванова С.С. Технология подготовки кадров и пути ее реализации в системе профессионального физкультурного образования молодежи Нижегородской области // *Современные наукоемкие технологии*. 2015. №12-1. С.152-155.
24. Бацун Д.Ю., Динасилов И.А., Чуваев А.В. Опытный фрагмент цифровой платформы организации детских спортивных турниров. *Цифровая трансформация отрасли «Физическая культура и спорт»: теория, практика, подготовка кадров*. 2021. № 5. С. 11-16
25. Бобровский Е.А. Роль государственных проектов в развитии спортивного оснащения и продвижения спортивных информационных технологий // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 91-94.
26. Бобровский Е.А., Тельных Д.А. Гендерные предпочтения при выборе вида спорта среди российского населения // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 42-44.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 28.02.2023

Revised date: 13.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 372.065

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_27



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К МОДЕЛИРОВАНИЮ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВНУТРИ САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ

© Автор(ы) 2023

СЫРОТЮК Светлана Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент высшей школы интеллектуальных систем и кибертехнологий
Поволжский государственный университет сервиса
445020, Russia, Togliatti, sirotyk_sd@mail.ru

SPIN: 4930-4043

AuthorID: 446914

ORCID: 0000-0003-4256-4982

Аннотация. Современные образовательные системы развиваются в соответствии с принимаемой в стране Концепцией развития научно-технического ресурса на период до 2030 года. Существенную роль при этом выполняют информационно-педагогические системы, под которыми понимается совокупность психолого-педагогических условий, технологий и методов обучения. Особенность трансдисциплинарного подхода состоит в том, что формируемые новые знания, умения и навыки опираются на осознанное применение информации и знаний из разных дисциплин для формирования нового системного мировоззренческого мышления, нового системного знания, а процессы обучения опираются на интеграцию различных ресурсов, которые сегодня можно классифицировать как смарт-ресурсы, смарт-технологии и EdTech-платформы. В статье раскрыта методология моделирования инновационной инфраструктуры обучения внутри организации, проектируемой на основе информационно-педагогической системы (ИПС), основное предназначение которой состоит в адаптации имеющихся знаний к требованиям внешней среды. Состав структуры и средств педагогических коммуникаций в ИПС полностью соответствует запросам подготовки кадров новой формации, определенной Концепцией развития научно-технического ресурса на период до 2030 года. Показана Концептуальная модель формирования инновационной среды, основное отличие которой в совокупности возможностей для адаптации разрозненных знаний коллектива исполнителей самообучающейся организации в единое системное мировоззрение для совместной профессиональной деятельности, как необходимое условие развития нового научно-технологического уклада.

Ключевые слова: самообучающаяся организация, трансдисциплинарный подход, инновационная среда, информационно-педагогическая система.

A TRANSDISCIPLINARY APPROACH TO MODELING THE INNOVATIVE TRAINING ENVIRONMENT WITHIN A SELF-LEARNING ORGANIZATION

© The Author(s) 2023

SYROTYUK Svetlana Dmitrievna, Candidate of Pedagogical Sciences of the Higher School of Intelligent Systems and Cyber Technologies
Volga State University of Service
445020, Russia, Togliatti, sirotyk_sd@mail.ru

Abstract. Modern educational systems are developing in accordance with the Concept of scientific and Technical resource development adopted in the country for the period up to 2030. An essential role in this is played by information and pedagogical systems, which are understood as a set of psychological and pedagogical conditions, technologies and teaching methods. The peculiarity of the transdisciplinary approach is that the new knowledge, skills and abilities being formed are based on the conscious application of information and knowledge from different disciplines to form a new systemic worldview thinking, new systemic knowledge, and learning processes are based on the integration of various resources, which today can be classified as smart-resources, smart-technologies and EdTech-platforms. The article reveals the methodology of modeling the innovative learning infrastructure within an organization designed on the basis of an information and pedagogical system (IPS), the main purpose of which is to adapt existing knowledge to the requirements of the external environment. The composition of the structure and means of pedagogical communications in the IPS fully meets the requirements of the training of personnel of the new formation, defined by the Concept of the development of scientific and technical resources for the period up to 2030. A conceptual model of the formation of an innovative environment is shown, the main difference of which is in the combination of opportunities for adapting the disparate knowledge of the collective of performers of a self-learning organization into a single systemic worldview for joint professional activity, as a necessary condition for the development of a new scientific and technological way of life.

Keywords: self-learning organization, transdisciplinary approach, innovative environment, information and pedagogical system.

ВВЕДЕНИЕ

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

Проблема моделирования информационно-педагогической системы подготовки уже выпущенных из стен учебного заведения на рынок труда профессиональных кадров состоит в недостаточном обосновании имеющихся инструментов управления знаниями коллектива исполнителей, в частности, предполагаемой структуры, контента и технологий применяемых педагогических систем, результатом которых является практическая возможность постоянной адаптации готовых для профессиональной деятельности специалистов к коммерциализации инноваций в результате изменения предпочтений внешней среды. Например, такие предпочтения заявлены на уровне Концепции перехода к новому научно-технологическому укладу [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в кото-

рых рассматривались аспекты этой проблемы показал, что сегодня много авторов уделяют внимание становлению и развитию смарт-организаций на основе информационно-педагогических систем. Авторские исследования, позволившие сформировать эти выводы, подтверждены публикациями, представленными в работах [2–5]. Под информационно-педагогической системой понимается совокупность составляющих ее компонентов, обеспечивающих сценарное управление развитием самообучающихся организаций через новые смарт-технологии и EdTech-платформы [6–9].

МЕТОДОЛОГИЯ

Потребность инновационного развития подходов к процессам подготовки кадров в вузе отражена в работах [10–12], что позволяет сделать вывод о необходимости междисциплинарного и трансдисциплинарного подходов при проектировании педагогической системы обучения. В то время как заявленные предпочтения от вне-

дрения проектных решений, описанных в Нормативных документах Правительства РФ, требуют быстрейших творческих инициатив от тех специалистов, которые уже вышли из стен учебного заведения и начали свою трудовую профессиональную деятельность. В этом случае уместно обсуждать возможности трансдисциплинарного взаимодействия группы специалистов.

Эффективность применения трансдисциплинарного подхода подтверждается выводами многочисленных авторов [13–16], что и послужило базовой идеей для реализации возможностей трансдисциплинарного подхода в предлагаемом изыскании.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Основная цель исследования состоит в отображении необходимости проектирования информационно-педагогической системы как совокупности методов, подходов, принципов, технологий для обучения различных групп населения в целях решения специализированных социокультурных и иных социальных проблем поставленных перед обществом. Эти целевые векторы описаны в нормативном документе Концепция развития научно-технического ресурса на период до 2030 года.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

1. Теоретико-методологические условия развития инновационной информационно-педагогической среды подготовки кадров для нового научно-технологического уклада

Концепцию технологического развития Российской Федерации до 2030 года планируется утвердить в марте текущего года. Она состоит из трех разделов – устойчивого технологического суверенитета, технологий как фактора роста экономики и развития социальной сферы и технологического обеспечения устойчивого функционирования производственных систем.

«Речь идет о смене ключевой модели взаимодействия двух процессов. Это развитие науки (когда основным продуктом является знание, а технологии – скорее побочны) и развитие производства (когда технологии – обязательный составной элемент, подчиненный логике освоения рынков, повышения конкурентоспособности). Данные процессы расположены рядом, попытки выстроить между ними взаимосвязь уже предпринимались, но результаты недостаточны» [1].

«Чтобы совершить прорыв и решить поставленные задачи, есть несколько способов. Один из них это создать такую среду, когда компании зарабатывают на исследованиях, создавая добавленную стоимость и капитализацию именно за счет разработки и внедрения новых технологий» [1].

В качестве таких компаний выступают самообучающиеся организации. А такой средой может стать инновационная среда подготовки кадров, реализуемая на основе информационно-педагогической системы.

Инновационная среда – это комфортная среда для выработки, подачи и реализации инновационных идей. В такой среде важно сформировать в компании КОЛЛЕКТИВ «инновационных» сотрудников, СИСТЕМУ, которая поспособствует применению и проявлению новаторских навыков (вопросы, наблюдения, нетворкинг и экспериментаторство), и ИДЕОЛОГИЮ (культуру, поощряющую к инновациям и готовности брать на себя риски). Главной особенностью такой среды является наличие в ней трансферта знаний между сотрудниками. Эти знания являются мультидисциплинарными, у каждого из сотрудников – собственными, определенным уровнем сформированности. Для решения же общих инновационных задач требуется наличие некоторого общего ядра знаний, адаптированного под новые запросы. Поэтому применение трансдисциплинарного подхода позволит имеющиеся в коллективе исполнителей разрозненные знания систематизировать, классифицировать и выявить необходимую часть недостающих

знаний, требующихся для более быстрого продвижения новаторских идей в деятельность коллектива. Именно для этих целей и проектируется новаторская информационно-педагогическая система, содержащая свои технологии и методы передачи знаний и оценки уровня их сформированности.

Информационно-педагогическая система (ИПС) обучения, представляющая собой логическое продолжение ранее внедренных в образовательный процесс таких систем, как «образовательная среда», «педагогическая система», «информационно-образовательная среда». Ее основное отличие состоит в том, что она должна применяться в процессе корпоративного обучения в самих организациях для тех специалистов, которые способны к самообучению и саморазвитию и вынуждены заниматься ускоренным внедрением новаторских идей в социум.

Исследование теоретико-методологических основ педагогического моделирования и концептуальных основ проектирования образовательных систем позволило сформулировать понятие ИПС как интегративной программно-телекоммуникационной педагогической системы, подчиненной целям образования и развития личности и обеспечивающей едиными технологическими средствами образовательную деятельность и ее информационную поддержку.

Таким образом, инновационная среда подготовки кадров в самообучающихся организациях – это комфортная среда для выработки, подачи и реализации инновационных идей, в которой сформирована информационно-педагогическая система, позволяющая адаптировать имеющийся разрозненный уровень знаний сотрудников под ее воздействием в единый банк системных трансдисциплинарных знаний, фокус которых направлен на более быстрое освоение новаторских идей, распространению новых трансдисциплинарных знаний для формирования коллектива «инновационных» сотрудников.

Учитывая результаты теоретических исследований педагогических систем [2; 3; 4 и др.], можно выделить общие признаки информационно-педагогической системы (ИПС): это целостное, открытое, взаимосвязанное со средой, динамичное, имеющее иерархическую структуру, социальное образование, подчиненное целям обучения и направленное на повышение эффективности педагогического процесса. Специфическим признаком информационно-педагогической системы в нашем случае является использование в процессе формирования «инновационных» сотрудников информационных средств [6; 9], в первую очередь информационно-педагогического воздействия, таких как смарт-ресурсы, смарт-технологии и EdTech-платформы.

2. Трансдисциплинарный подход к моделированию инновационной информационно-педагогической среды в самообучающейся организации

Понятие «трансдисциплинарность» и его первое определение как размещения междисциплинарных отношений внутри глобальной системы без строгих границ между дисциплинами были предложены Ж. Пиаже в 1970 г. [10]. Сейчас трансдисциплинарный подход получил «прописку» в системе научных методов, применяемых в различных областях знаний. В современной науке существуют четыре вида трансдисциплинарности (по Э. Джаджу) [11]. Соглашаясь с его выводами, дополним их собственной систематизацией и классификацией, выделяя группы ученых, внесших заметный вклад в развитие каждого из видов, введя условное обозначение (ТД) и краткую интерпретацию (рисунок 1).

Отметим, что все виды трансдисциплинарности стремятся к синтезу научных знаний, к интеграции научных дисциплин, позволяющих формировать философское основание картины мира в разрезе контекста, в котором возможно осуществлять эти процессы максимально эффективно.

В России также развивается русская школа трансдисциплинарности, опирающаяся на первые теоретиче-

ские работы по философским аспектам в 2004–2005 гг. (Л.П. Киященко [12]). Представителями русской школы трансдисциплинарности являются А.О. Жамборова, М.С. Мокий, О.Е. Шегай, Н.Я. Диденко, С.А. Беседин, Р.Б. Богатуров и др. [13; 14] и к концу 2013 г. в стране сформировались несколько основных отраслевых направлений, отражающих практическую реализацию трансдисциплинарности, и одно из них – это образова-

ниях, уже функционирующих в условиях рынка (рисунок 2).



Рисунок 1 – Виды трансдисциплинарности

В своих публикациях автор уже более 10 лет также применяет элементы трансдисциплинарного подхода. Начиная с 2012 года, рассматривались особенности развития самообучающихся организаций [3; 4] и возможности синтеза системного и мультидисциплинарного мышления коллектива исполнителей [6; 7; 8; 16; 17], обеспечивающие возможность перехода организации на новый уровень развития, более высокий.

Трансдисциплинарный подход к моделированию инновационной информационно-педагогической среды в самообучающейся организации представляет собой систему теоретико-методологических и методико-технологических знаний, базирующуюся на положении, что трансдисциплинарный подход – это способ расширения научного мировоззрения в направлении единого образа объекта исследования, формирующий у практикующего специалиста осознаваемую моральную ответственность за результаты и последствия своей профессиональной деятельности на основе объективных обязательств и обязательности элементов-фрагментов единого мира [В.С. Мокий [15]].

Итак, применение трансдисциплинарных подходов в современной науке не только возможно, но и необходимо, поскольку продвигает методологическую основу на более высокий уровень развития.

3. Концептуальная модель специалиста новой формации, подготовленного к работе в условиях современного научно-технологического уклада на основе трансдисциплинарного подхода

Модель специалиста – это отражение объема и структуры профессиональных и социально-психологических качеств, знаний, умений, в совокупности представляющих его обобщенную характеристику как члена общества. Модель специалиста включает в себя следующие компоненты:

- профессиограмму как описание психологических норм требований к деятельности и личности специалиста;
- профессионально-должностные требования (описание конкретного содержания деятельности специалиста);
- квалификационный профиль (сочетание необходимых видов профессиональной деятельности и степени их квалификации, квалификационные разряды для оплаты).

Остановимся более подробно на характеристике концептуальной модели для специалиста новой формации (уже окончившего вуз), подготовленного к работе в условиях современного научно-технологического уклада в

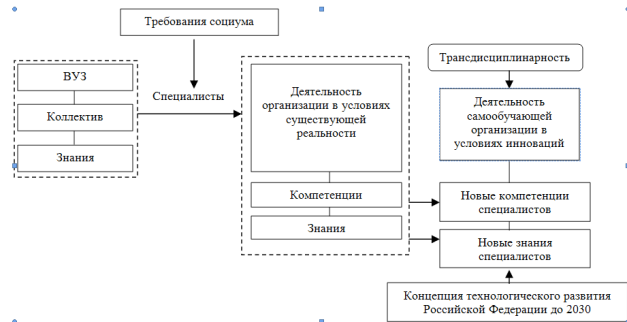


Рисунок 2 – Концептуальная модель специалиста новой формации на основе трансдисциплинарного подхода

Как видно из модели, специалисты, получившие образование в вузе, попадают в среду, которая требует от них адаптации к новым условиям взаимодействия и под влиянием трансдисциплинарного подхода позволяет им сформировать из разрозненных знаний новые, системно-моделирующие. Это способствует инициации осознанного применения информации и знаний из разных дисциплин для формирования нового системного мировоззренческого мышления, нового системного взгляда на решаемую проблему.

ВЫВОДЫ

Таким образом, моделирование инновационной инфраструктуры обучения внутри самообучающейся организации в соответствии с требованиями Концепции технологического развития Российской Федерации до 2030 года предлагается осуществить на основе трансдисциплинарного подхода, формирующего у практикующего специалиста новые компетенции, которых ранее не было в организации. Этот новый набор компетенций связан с более быстрым трансфером знаний внутри коллектива исполнителей за счет мультидисциплинарной адаптации к поиску путей решения поставленных задач, так как разрозненные знания перерождаются в системные, трансдисциплинарные, и принятие управленческих решений осуществляется на более высоком организационном уровне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Концепцией технологического развития Российской Федерации до 2030 года ... Текст : электронный // URL: <http://government.ru/news/47595/> (дата обращения: 20.01.2023).
2. Глухова Л.В., Сыротюк С.Д. Модель оценки качества информационно-педагогической системы для самообучающихся организаций // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 3-2 (33-2). С. 295-299.
3. Сыротюк С.Д. Технологическая трансформация университета в самообучающуюся организацию // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – № 4. – С. 432 – 437.
4. Сыротюк С.Д. Методология управления трансформацией организации в самообучающуюся систему: монография / [Л.В. Глухова, С.А. Гудкова, С.Д. Сыротюк]; Под общей редакцией профессора А.Д. Немцева. - Воронеж: ВГПУ, 2012.-148 с.
5. Палферова С.Ш., Сыротюк С.Д. Управление качеством формирования компетенций на основе методов математического моделирования // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2022. Т. 2. № 1 (49). С. 92-102.
6. Glukhova L.V., Syrotyuk S.D., Gudkova S.A. Model-based analysis for smart university development/Smart Innovation, Systems and Technologies. 2020. T. 188. С. 455-465.
7. Glukhova L.V., Syrotyuk S.D., Sherstobitova A.A., Pavlova S.V. Smart university development evaluation models/Smart Innovation, Systems and Technologies. 2019. T. 144. С. 539-549.
8. Glukhova L.V., Syrotyuk S.D., Sherstobitova A.A., Gudkova S.A. Identification of key factors for a development of smart organization/Smart Innovation, Systems and Technologies. 2019. T. 144. С. 595-607.
9. Uskov V.L., Bakken J.P., Howlett R.J., Jain L.C. (eds.): Smart Universities: Concepts, Systems, and Technologies, 421 p. Springer, Cham (2018). ISBN 978-3-319-59453-8, <https://doi.org/10.1007/978-3-319-59454-5>
10. Пиаже Ж. Генетическая эпистемология / Жан Пиаже ; науч. ред. И пер. Е. Б. Одерышева. – 5-е изд. – М. [и др.] : Питер, 2004. – 159

с. – ISBN 5-318-00032-0. – Текст : непосредственный.

11. Judge A. Conference Paper. 1st World Congress of Transdisciplinarity, Union of International Associations / A. Judge. – Текст : электронный // Библиотека. – URL: <http://www.uia.org/uiadocs/aa-docnd4.html> (дата обращения: 24.01.23)

12. Киященко Л.П. Событие. Личность. Время (К философии трансдисциплинарности) / Л. П. Киященко; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М.: ИФ РАН, 2017. – 113 с. – Текст : непосредственный.

13. Мокий М.С. Методология научных исследований: учеб. для магистров / В.С. Мокий, А.Л. Никифоров. – М.: Юрайт, 2014. – 255 с. – ISBN 978-5-534-13313-4. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/457487> (дата обращения: 20.01.2023).

14. Мокий В.С. От дисциплинарности к трансдисциплинарности в понятиях и определениях / В.С. Мокий, Т.А. Лукьянова. – Текст : электронный // Universum : Общественные науки : электрон. научн. журн. – 2016. – № 7 (25). – URL: <http://7universum.com/ru/social/archive/item/3435>. (дата обращения: 21.01.2023).

15. Мокий В.С. От дисциплинарности к трансдисциплинарности в федеральных государственных стандартах высшего образования / В.С. Мокий, М.С. Мокий. – Текст : электронный // Universum: Общественные науки: электрон. научн. журн. 2016. – № 9(27). – URL: <http://7universum.com/ru/social/archive/item/3685>. (дата обращения: 21.01.2023).

16. Васецкая Н.О. Разработка модели компетенций научно-педагогических работников вуза // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 61-64

17. Сыротюк С.Д. Сценарное управление развитием вуза: математическое моделирование устойчивости к рискам / Л.В. Глухова, С.Ш. Палферова // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2022. Т. 2. № 3 (50). С. 40-50

Received date: 29.01.2023

Revised date: 14.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378.147:612

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_28



©2023 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/>)

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА НА КАФЕДРЕ НОРМАЛЬНОЙ ФИЗИОЛОГИИ

© Автор(ы) 2023

ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, доктор медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой
нормальной физиологии, директор научно-исследовательского института физиологии
Курский государственный медицинский университет
3050000, Россия, Курск, pwtkachenko@rambler.ru

SPIN: 3813-8010

AuthorID: 452040

Scopus ID: 37075972700

ORCID: 0000-0002-2725-6482

БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры
нормальной физиологии

Курский государственный медицинский университет
305000, Россия, Курск, sokolowa.nadia@yandex.ru

SPIN: 3306-1212

AuthorID: 917482

ORCID: 0000-0001-5299-6100

ПЕТРОВА Елена Владимировна, ассистент кафедры нормальной физиологии

Курский государственный медицинский университет
305000, Россия, Курск, lepetra@mail.ru

SPIN: 6064-8858

AuthorID: 918218

ORCID: 0000-0002-2547-1701

Аннотация. Основным результатом деятельностного, практико-ориентированного подхода в обучении должен являться способ конкретного действия, освоенный в результате управляемой преподавателем учебной деятельности. Одним из основных механизмов осуществления данной работы является решение задач. При этом отмечается, что практический опыт формируется на основе эмоционального и познавательного компонентов. И здесь существенным является не сам правильный ответ, а процесс его получения при решении задачи, реальной проблемы, ситуации, в том числе в деловой игре. Как правило, при обучении приоритет отдается активным методам с элементами творческого подхода: проектно- и проблемно-ориентированное обучение. Отдельно стоит медицинское образование в силу его специфики. Ему характерна высокотехнологическая система на основе современных инновационных подходов к обучению с использованием интерактивных дистанционных средств. Нами обобщен опыт кафедры нормальной физиологии Курского государственного медицинского университета по внедрению деятельностного практико-ориентированного подхода в обучении студентов лечебного факультета. Показано, что использование практико-ориентированного, деятельностного обучения, направленного на приобретение специфических профессиональных навыков врача, является достаточно оправданным. Осуществляется эффективное решение профессиональной задачи с формированием соответствующих умений и стереотипов, свойственных будущей профессии.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, обучение через деятельность, практико-ориентированный подход в медицинском вузе.

SATISFACTION OF MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS WITH THE ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING THROUGH THE MOODLE SYSTEM

© The Author(s) 2023

TKACHENKO Pavel Vladimirovich, doctor of medical sciences, associate Professor, head of the department
of normal physiology, director scientific-research Institute of physiology
Kursk State Medical University
305000, Russia, Kursk, PWTkachenko@rambler.ru

BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, candidate of medical sciences, associate professor of the department
of normal physiology

Kursk State Medical University
305000, Russia, Kursk, sokolowa.nadia@yandex.ru

PETROVA Elena Vladimirovna, assistant of the department of normal physiology

Kursk State Medical University
305000, Russia, Kursk, lepetra@mail.ru

Abstract. The main result of an activity-based, practice-oriented approach in teaching should be a method of concrete action mastered as a result of teacher-controlled learning activities. One of the main mechanisms for the implementation of this work is the solution of tasks. At the same time, it is noted that practical experience is formed on the basis of emotional and cognitive components. And here the essential thing is not the correct answer itself, but the process of obtaining it when solving a problem, a real problem, a situation, including in a business game. As a rule, when teaching, priority is given to active methods with elements of a creative approach: project- and problem-oriented learning. Medical education is separate due to its specifics. It is characterized by a high-tech system based on modern innovative approaches to learning using interactive distance learning tools. We have summarized the experience of the Department of Normal Physiology of Kursk State Medical University on the implementation of an activity-based practice-oriented approach in teaching students of the Faculty of Medicine. It is shown that the use of practice-oriented, activity-based training aimed at acquiring specific professional skills of a doctor is quite justified. An effective solution of a professional task is carried out with the formation of appropriate skills and stereotypes peculiar to the future profession.

Keywords: modern educational technologies, learning through activity, practice-oriented approach at a medical university.

ВВЕДЕНИЕ

ными научными и практическими задачами.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важ-

Уже на протяжении нескольких десятилетий продол-

ГРНТИ: 140000. Народное образование. Педагогика; ВАК: 5.8.1.; 5.8.2.; 5.8.7.

жаются дискуссии о категории «учебная деятельность», научной организации учебной деятельности и деятельности теории обучения. Большое количество специалистов, которых теперь именуют научно-педагогическими работниками, продолжают транслировать имеющиеся у них знания, не предпринимая попыток формирования новой инновационной технологии обучения, которая должна быть связана с деятельностью и получением новых знаний и навыков самими студентами, обучение через опыт [1; 2; 3]. Основным результатом деятельностного практико-ориентированного подхода, очевидно, должен являться способ конкретного действия, освоенный в результате управляемой преподавателем учебной деятельности. Одним из основных механизмов осуществления данной работы является решение задач. При этом отмечается, что практический опыт формируется на основе эмоционального и познавательного компонентов [4]. И здесь существенным является не сам, по возможности правильный ответ, а процесс его получения при решении задачи, реальной проблемы, ситуации, в том числе в деловой игре [3; 5; 6; 7]. Важно, что на организационном этапе необходимо выделять вводно-мотивационную часть, операционно-исполнительную и контрольно-оценочную с выраженным локусом самоконтроля [2]. Как правило, при обучении приоритет отдается активным методам с элементами творческого подхода: проектно- и проблемно-ориентированное обучение и т.п. [8]. Не секрет, что в современных условиях рынка труда встает вопрос о конкурентоспособности специалиста, который в процессе обучения в вузе должен получить собственный, уникальный, осмысленный, положительный опыт практической исследовательской и командной работы, соответствующий в определенном смысле стажу практической работы [3].

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

Классик деятельностного подхода, модели обучения через опыт Дэвид Колб отмечает, что такое обучение есть совокупность образовательных технологий, предполагающая полное включение обучающихся во все этапы деятельности (теоретический, практический, идентификация и усвоение новых знаний и умений). Самостоятельная практическая деятельность студентов должна привести к получению релевантного опыта работы, имеющего соответствующую эмоциональную окраску социального, ментального и, в широком смысле, жизненного опыта в виде сформированной системы знаний, умений, и в том числе привычек и динамических стереотипов [3]. М. Педлером введено понятие «спирали обучения», включающей несколько этапов. На первом – формируется конкретная проблема, понятная обучающимся. Далее ставится задача осознания проблемы с выяснением ее природы. Затем выстраивается система взаимодействия между обучающимися в рабочей группе. Понимая, что обучение – это процесс, протекающий во времени, необходимо на четвертом этапе определиться с временным ресурсом для решения задачи. На пятом этапе в условиях возникшего напряжения происходит деятельностное решение задачи, а далее приходит осознание уверенной способности решить данную профессиональную проблему. На завершающем седьмом этапе происходит консолидация знаний, повышающих уровень профессионального развития [9].

Следует упомянуть и понятие контекстного обучения. Данное обучение характеризуется максимальным включением в реальную действительность и представляет собой систему различных факторов, обуславливающих деятельность и поведение человека в той или иной ситуации (в нашем случае в профессиональной), формирующей, в определенном смысле, профессиональное будущее с личностным отождествлением для студента, что способствует усилению мотивационного фактора [10].

Отдельно стоит медицинское образование в его специфики. Оно характеризуется высокотехнологичной системой на основе современных инновационных подходов к обучению с использованием интерактивных дистанционных средств [11; 12; 13; 14]. За рубежом, а в последнее время и в нашей стране, в практико-ориентированном обучении применяется, так называемый, кейс-метод, отличающийся от проблемно-ориентированного обучения более многогранным рассмотрением сложной проблемы, связанной с реальной жизнью (оценкой состояния пациента, проведением диагностических мероприятий и т.д.), что основано на творческом мышлении, особенностях процесса восприятия и памяти обучающихся [15; 16; 17; 18]. В работах ряда авторов отмечается высокая эффективность использования кейс-метода при деятельностном обучении для формирования умений и владений в профессиональной деятельности в высшем медицинском образовании – лучший способ освоить «мудрость практики» [19; 20; 21; 22; 23]. При этом необходима системная работа по выработке навыков – тренировки в малых группах. Преподаватель в данном случае будет выполнять роль проводника-модератора, отвечающего за максимальную эффективность процесса [9; 24]. Потенциал деятельностного обучения, особенно в медицинском образовании, позволяет реализовывать принцип «непрерывности» (всю профессиональную жизнь) [25]. В данный момент такой подход реализуется в системе непрерывного медицинского образования (НМО). Введение системы аккредитации специалистов и активного симуляционного обучения, в том числе с использованием интерактивных кейсов, сегодня является объективной реальностью в медицинских вузах [14; 26; 27]. В частности, Курский государственный медицинский университет имеет в своей структуре Федеральный аккредитационный центр, где и осуществляется весь спектр деятельностного практико-ориентированного обучения, связанного с медицинской деятельностью [14; 27].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

В то же время симуляционное обучение на первых курсах, вне клинических случаев, мало применимо. Как же быть с теоретическими дисциплинами медико-биологического профиля? Рассмотрение данного вопроса и стало целью нашей работы.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Нами обобщен опыт кафедры нормальной физиологии Курского государственного медицинского университета по внедрению деятельностного практико-ориентированного подхода в обучении студентов лечебного факультета. Проведен сравнительный статистический анализ уровня освоения практических умений и владений у студентов в группах с применением деятельностного подхода (150 человек) и в контрольных группах (300 человек).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Многoletний опыт преподавания на кафедре нормальной физиологии в условиях активного перехода к современным образовательным технологиям в высшем медицинском образовании и с широким использованием дистанционного обучения в период пандемийных ограничений позволил переосмыслить и оптимизировать использование деятельностного подхода при изучении нашей дисциплины. Ориентируясь на постулаты практико-ориентированного подхода, нами были определены наиболее важные тематические разделы дисциплины нормальная физиология для дальнейшего изучения патологической физиологии и дисциплин клинического профиля. Таковыми, на наш взгляд, представляются физиология сердечно-сосудистой системы (ССС), физиология дыхания, пищеварения и др. Следует отметить,

что важным фактором является продолжительность тематического цикла. Так, например, физиология ССС и дыхания изучаются на протяжении восьми недель, и это дает достаточную возможность освоения того или иного вида деятельности. В качестве примера приведем применяемый нами вариант практико-ориентированной деятельности по исследованию функций сердца. Решение задачи по обследованию условного пациента кардиологического профиля производится в паре со студентом, выполняющим функции врача. В дальнейшем подразумевается ротация ролей в паре и внутригрупповая смена студентов. В соответствии с общепринятым алгоритмом и методическими рекомендациями под контролем преподавателя производится опрос пациента с выяснением жалоб и сбор общего анамнеза. Далее осуществляется осмотр с фиксацией визуальных артефактов: цвет кожи и слизистых, наличие или отсутствие видимых пульсаций и т.п. Затем условный кардиолог проводит мануальную пальпацию и перкуссию, фиксирует в протоколах размеры сердца, характеристики пульса. Переходя к инструментальным методам исследования, производится аускультация (выслушивание) сердца в определенной последовательности точек с описанием тонов. Самым важным представляется регистрация и анализ электрокардиограммы (ЭКГ). Это инструментальный навык, формирующийся на основе теоретических знаний: отведения, точки фиксации электродов, амплитудно-временные характеристики зубцов и т.п. В завершении всего формируется заключение на основании проведенного обследования условного пациента. Все вышесказанное предваряется взвешиванием и измерением роста пациента для определения типа телосложения и оценки ростового индекса. По завершении полного цикла по итогам занятия проводится ежедневный дебрифинг с разбором положительных моментов, ошибок, замечаний, наблюдений, организуемый преподавателем с участием всех обучающихся в группе. Здесь ведущая роль принадлежит преподавателю, который задает соответствующие вопросы, выстраивая конструктивную обратную связь для корректировки процесса решения поставленной задачи. Данная процедура также является важным обучающим элементом, позволяющим оценить свои ошибки для дальнейшей их коррекции, проследить динамику формирования собственного деятельностного опыта и динамических стереотипов. Кроме того, в процессе обсуждения возникают новые идеи, предложения по совершенствованию обучения и применению полученных навыков и опыта в научно-исследовательской деятельности.

Далее мы попытались оценить эффективность использования деятельностного практико-ориентированного подхода при изучении нормальной физиологии, сравнив результаты освоения практических умений и владений по соответствующим разделам предмета в группах с применением описанной технологии и в группах сравнения (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты освоения теоретических знаний и практических умений и владений (ПУВ) по отдельным разделам курса «Нормальная физиология» (%)*.

Разделы предмета	Группа с практико-ориентированным обучением		Группа сравнения	
	Тест	ПУВ	Тест	ПУВ
Физиология ССС и дыхания	75,6	80,4	69,4	67,2
Физиология пищеварения, обмена веществ и выделения	73,8	78,9	65,1	61,4
Физиология сенсорных систем и высшей нервной деятельности	74,3	81,2	62,3	56,7

*Составлена авторами

Следует отметить, что все представленные результаты характеризуются достоверными статистическими значимыми различиями в экспериментальной группе и в группе сравнения ($p < 0,05$ – $p < 0,01$). Характерно, что 95,0 % обучающихся с использованием деятельностного подхода оценили его как положительный опыт, который позволил почувствовать себя врачом-специалистом и повысить уверенность в себе при дальнейшем обучении в вузе при освоении клинических дисциплин. Интересным фактом является и то, что 76,4 % обучающихся контрольной группы выразили желание участвовать в практико-ориентированном обучении.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Использованный и описанный нами подход можно охарактеризовать как деловую игру, в процессе которой решаются реальные задачи с формированием способа конкретного действия на основе эмоционального и познавательного компонентов [3; 4]. В нашем конкретном случае мы попытались придерживаясь стандартной структуры организации процесса, заканчивающейся контрольно-оценочной частью с участием преподавателя и самоконтролем [2]. Преподаватель в нашем опыте выполняет роль модератора дебрифинга, отвечающего за формирование обратной связи, направленной на достижение максимальной эффективности решения поставленной задачи [9; 24]. В процессе практико-ориентированной деятельности наши обучающиеся приобрели необходимые динамические стереотипы в совокупности с системой знаний и социального опыта, которые можно охарактеризовать как ревалентный опыт работы, стаж деятельности [3]. Нами отмечено, что важным является применение различных методов практико-ориентированного обучения: работа в группах, проблемное обучение, проектный подход [8; 11; 12; 28]. Так же, как и в работах других авторов [19; 20; 21; 22; 23], в нашем исследовании показана высокая эффективность обучения через деятельность, проявляющаяся в более значимом уровне освоения знаний и практических умений и владений по сравнению с группой контроля. Кроме того, следует отметить важный профориентационный аспект на младших курсах, связанный с повышением мотивации на основе эмоциональной окраски будущей профессии, в том числе, и с работой с пациентами в дальнейшей профессиональной деятельности.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Таким образом, использование практико-ориентированного деятельностного обучения в процессе изучения курса нормальной физиологии студентами лечебного факультета, направленного на приобретение специфических профессиональных навыков врача, является достаточно оправданным на ранних этапах подготовки специалиста.

Здесь происходит эффективное решение профессиональной задачи, результатом которого является формирование соответствующих навыков и стереотипов, свойственных будущей профессии под контролем преподавателя-модератора, организующего обсуждение, коррекцию обучения и деятельности. Этот процесс происходит на основе выраженных мотивационного и эмоционального компонентов.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

В дальнейшем считаем необходимым продолжить исследование и внедрение практико-ориентированного подхода обучения в рамках высшей школы. По нашему мнению, перспективным является реализация практико-ориентированного обучения будущих врачей, которая способствует совершенствованию практико-ориентированных инновационных моделей подготовки специалистов, что приведет к повышению уровня профессиональной подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Решетова З.А. Процесс усвоения как деятельность // Сборник избранных трудов Международной конференции «Современные проблемы дидактики высшей школы». Донецк. 1997. С. 3.
2. Атанов Г. Деятельностный подход в обучении (дискуссия) // Образовательные технологии и общество. 2001. Т.4 №4. С. 48-55.
3. Гурьянова М.П. Обучение через опыт в профессиональной подготовке социальных педагогов // Социальная педагогика. 2018. №4. С. 39-45.
4. Калугина И.Ю. Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Екатеринбург. 2000. 21 с.
5. Исаева Е.И. Деятельностный подход в педагогическом образовании: становление и реализация // Психологическая наука и образование. 2020. Т.25. №5 С. 109-119.
6. Окуненко Л.Ю. Реализация современной образовательной технологии «Обучение через деятельность (LBL)» // Сборник статей II международной научно-исследовательской конференции. Петрозаводск. 2022. С. 171-186.
7. Корицунова Н.А. Деятельностный подход в современном образовании: сущность, проблемные зоны, перспективы реализации // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2014. №2(263). С. 55-59.
8. Фалько Л.Ю., Коновалова Н.А. Модернизация образовательного процесса на основе практико-ориентированной модели обучения // Университетское управление: практика и анализ. 2010. №4(80). С. 73-79.
9. Практика обучения действием / под редакцией М. Педлера; перевод с англ. Под редакцией О.С. Виханского. М.: Гардарики. 2000. 333 с.
10. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования. Москва. 2017. 268 с.
11. Рогожкина Ю.А., Мищенко Т.А., Кузьмина Ю.С., Аскарлов А.Р., Юсупова Е.Ю. Образовательные технологии в медицинском университете // Медицинская наука и образование Урала. 2018. №1. С. 181-185.
12. Ладыгин А.В., Жданова Т.С. Кейс-технологии как средство формирования познавательной самостоятельности студентов в процессе обучения // Вестник КазхНМУ им. С.Д. Асфендиярова. 2011. №2. С. 24-31.
13. Гаранина Р.М., Гаранин А.А. Методические рекомендации по формированию медицинских кейсов: учебно-методическое пособие преподавателей. Самара. АСГАРД. 2015. 61 с.
14. Долгина И.И., Григорьян М.Ф., Гапонов А.Ю. Особенности симуляционного обучения на последипломном пространстве / Сборник «Опыт и перспективы развития экспортного потенциала медицинских вузов России». Курск. 2018. С. 59-61.
15. Путинцев А.Н., Алексеев Т.В. Кейс-метод в медицинском образовании: современные программные продукты // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. №12. С.1655-1659.
16. Масалков И.К., Семин М.В. Стратегии кейс-стади: методология исследования и преподавания: учебник для вузов. М.: 2011. 443 с.
17. Мынбаева А.К., Садуакасова З.М. Искусство преподавания: концепции и инновационные методы обучения: учебное пособие. Алматы. 2012. 228 с.
18. Crowe S., Cresswell K., Robertson A., Huby G., Avery A., Sheikh A. The case study approach. // BMC Medical Research Methodology. 2011. June 27;11:100.
19. Иванова О.Г. Мордык А.В. Использование метода кейсов в преподавании фтизиатрии в медицинском вузе // Омский научный вестник. 2014. №2. С. 224-226.
20. Позорелова И.Г., Жукова Е.В., Калягин А.Н. Использование Case-метода в высшем медицинском образовании // Сибирский медицинский журнал. 2010. №2. С. 147-149.
21. Shulman, L.S. Toward a Pedagogy of Cases. In Case Methods in Teacher Education, J. H. Shulman, ed., New York: Teachers College Press. 1992. pp. 1-30.
22. Spiro, R.J. et al, Knowledge Acquisition for Application: Cognitive Flexibility and Transfer in Complex Content Domains. In Executive Control Processes, B. C. Britton, and S. Glynn, eds., Hillsdale, New Jersey: Erlbaum. 1987. pp. 177-200.
23. Irby D.M. Three Exemplary Models of Case-based Teaching. // Academic Medicine. 1994. №12. pp. 947-953.
24. Хохлова Т.П. Теория менеджмента: история управленческой мысли: учебник. М.: Магистр; НИЦ ИНФРА-М. 2013. 384 с.
25. Страдина Е.А. Образовательная технология «обучение действием» // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2020. №3(18). С. 522-526.
26. Логвинов Ю.И., Зайцева Е.С. Роль кейс-метода как симуляционного обучения в повышении квалификации медицинских работников // Виртуальные технологии в медицине. 2022. №3(33). С. 164-165.
27. Иванкова К.А., Бросалин Д.А., Фомина А.В. Симуляционное обучение и инновационные технологии как методы подготовки кадров высшей квалификации / Сборник «Молодежная наука и современность». Материалы 87-ой международной научной конференции студентов и молодых ученых. в 4-х томах. Курск, 2022. с. 335-338.
28. Ткаченко П.В., Белоусова Н.И., Петрова Е.В. Современные образовательные технологии: проектно-ориентированное обучение и его использование при изучении нормальной физиологии в медицинском вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2022. Т. 11. № 4(41). С. 31-34.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 02.03.2023

Revised date: 26.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378.881.1

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_29



©2023 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/>)

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ «ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ» СТУДЕНТА

© Автор(ы) 2023

ФИЛИПЧЕНКО Светлана Николаевна, доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, svetlana-prof@yandex.ru*

SPIN-код: 5272-7668

AuthorID: 461810

ORCID: 0000-0003-2769-7220

ЛОГИНОВА Анна Александровна, аспирант

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, ankaretnikova@yandex.ru*

SPIN-код: 2006-2800

AuthorID: 1059326

ORCID: 0000-0002-7618-880X

Аннотация. Данная статья посвящена актуальному вопросу высшей школы – исследованию проблемы формирования патриотической культуры студентов на современном этапе развития образовательной системы. Приводится ряд федеральных, локальных, а также внутривузовских документов, обосновывающих актуальность формирования патриотической культуры молодежи. В научном исследовании представлены результаты социологического опроса среди студентов Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. Данное анкетирование показало низкий уровень сформированности патриотической культуры студентов, что, на наш взгляд, обуславливает основную цель осуществления различных мероприятий патриотической направленности в образовательной системе вуза, нацеленных на формирование патриотической культуры студентов. В статье обосновывается необходимость внедрения материала патриотической тематики и мероприятий патриотической направленности в аудиторную и неаудиторную деятельность преподавателя высшей школы. В исследовании раскрываются такие понятия, как «патриотизм», «культура», а также их историческая составляющая. Нами обосновывается необходимость появления такого понятия, как «патриотическая культура», которое, на наш взгляд, является недостаточно исследованным явлением. В работе делается акцент на многозначности данного понятия, а также возможности всестороннего подхода к формированию патриотической культуры молодежи. Соприкосновение чувственно-эмоционального, ценностного, когнитивного, деятельностного компонентов исследуемого нами понятия даёт нам основание для систематизации всех методов, способов, мероприятий в ходе формирования патриотической культуры студентов вуза.

Ключевые слова: образование, студенты, высшее образование, вуз, культура, патриотизм, патриотическая культура, формирование патриотической культуры.

THE ESSENCE AND CONTENT OF THE STUDENT'S PATRIOTIC CULTURE

© The Author(s) 2023

FILIPCHENKO Svetlana Nikolaevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the Department of Pedagogy

*Saratov National Research State University
410012, Russia, Saratov, svetlana-prof@yandex.ru*

LOGINOVA Anna Alexandrovna, Postgraduate Student

*Saratov National Research State University
410012, Russia, Saratov, ankaretnikova@yandex.ru*

Abstract. This article is devoted to the topical issue of higher education - the study of the problem of the formation of a students' patriotic culture at the present stage of development of the educational system. A number of federal, local, as well as intra-university documents are given that substantiate the relevance of the formation of a patriotic culture of youth. The scientific study presents the results of a sociological survey among students of Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky. This survey showed a low level of formation of the patriotic culture of students, which, in our opinion, determines the main goal of implementing various patriotic events in the educational system of the university, aimed at the formation of a patriotic culture of students. The article substantiates the need to introduce material of patriotic themes and events of a patriotic orientation in the classroom and non-classroom activities of a teacher of higher education. The study reveals such concepts as "patriotism", "culture", as well as their historical component. We substantiate the need for the emergence of such a concept as "patriotic culture", which, in our opinion, is an insufficiently studied phenomenon. The work focuses on the ambiguity of this concept, as well as the possibility of a comprehensive approach to the formation of a patriotic culture of youth. The contact of the sensory-emotional, value, cognitive, activity components of the concept we are studying gives us the basis for systematizing all the methods, ways, activities in the course of the formation of the patriotic culture of university students.

Keywords: education, students, higher education, university, culture, patriotism, patriotic culture, formation of patriotic culture.

ВВЕДЕНИЕ

На современном историческом срезе Россия переживает множество перемен в социальной, политической, экономической сферах. Всё это, несомненно, ведёт к перемене настоящего состояния современного общества. Эти преобразования существенно влияют как на формирование совершенно нового типа личности в целом, так и на формирование патриотически настроенной личности.

Как отмечает Владимир Владимирович Путин, «чувство патриотизма, любви к Родине, Отечеству – сердцевина нашего будущего» [1]. Поэтому одним из важнейших условий, предъявляемым к вузу, готовящему выпускника высшей школы, как будущего высоко квалифицированного и успешного профессионала, представляющего отечественные интересы, является формирование патриотической культуры личности студента. Этот факт обуславливает актуальность данной статьи.

Как показывает анализ научной литературы, проблеме патриотического воспитания молодежи и формирования патриотической культуры студентов высшего учебного заведения посвящено множество работ. Такие учёные, как А.В. Барабанщиков, Н.В. Бордовская, А.К. Быков, Д.А. Волкогон, А.Н. Выршиков, З.Т. Гасанов, И.Б. ГРНТИ: 140000. Народное образование. Педагогика; ВАК: 5.8.1.; 5.8.2.; 5.8.7.

143

Кантемирова, Н.Г. Кантемирова, А.Н. Ковалев, В.А. Кольцова, Л.Н. Котруца, А.П. Кошелев, М.Б. Кусмарцев, В.И. Лутовинов, Н.Д. Никандров, В.В. Памятушева, З.И. Равкин, Е.Г. Радионов, А.А. Реан, В.В. Сериков, В.А. Соснина, Е.Е. Степанова, Л.В. Усова, С.Н. Филипченко, П.П. Шевель, Р.Г. Яновский и др., посвящают свои исследования основным аспектам по организации патриотического воспитания молодёжи, гражданского воспитания студентов.

В ряде исследований отмечается противоречивый характер интереса молодёжи к этой проблеме [2; 3]. В своих работах исследователь Ю.Р. Вишневецкий подчёркивает, что за ряд последних десятилетий, одновременно наблюдается и возрастающий интерес молодёжи к проблеме патриотизма, и оживление экстремистских и националистических настроений в молодежной среде [4].

Как отмечает А.К. Быков, патриотическое воспитание студенчества включает, в первую очередь, формирование патриотического сознания молодых умов, это некая форма общественного сознания, которая отражает гражданскую позицию, а также социальную составляющую деятельности членов общества в отношении Отечества [5].

Каждое историческое событие, переживаемое Отечеством, существенно влияет на отношение общества к патриотизму, поэтому особенно в сложные периоды патриотизм является важнейшей составляющей характеристикой современного общества. Так, в период распада Советского Союза страна не просто потеряла часть территории, но и поменяла название и государственную символику. Население коснулось множества изменений: для кого-то они были более глобальными, например, вынужденная эмиграция, для кого-то менее – утрата малой родины. Отношение государства к судьбе страны в целом отразилось на каждой отдельно взятой личности. Эти события не могли не повлиять на стабильность социокультурной среды. Явление современного патриотизма неразрывно связано с явлением коммуникации общества, что отражается на всех сферах человеческой жизнедеятельности: экономической, сельскохозяйственной, культурной, спортивной и т. д. [6, С. 70-71]. Поэтому в условиях глобализации и современных событий патриотизм приобретает особую значимость.

В этой связи тема формирования патриотической культуры студентов является актуальной не только в рамках системы высшего образования, но и государственной политики в целом.

В настоящее время многие как федеральные, так и локальные программы направлены на патриотическое воспитание молодёжи и студенчества как будущих граждан-патриотов. Основные направления патриотического воспитания и формирования патриотической культуры представлены в таких федеральных программах, как «Стратегия развития воспитания Российской Федерации на период до 2025 года», «Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года», «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021-2025 годы», а также в региональных, как «Закон о патриотическом воспитании в Саратовской области», «О молодежной политике в Саратовской области». Также особый подход к формированию патриотической культуры студента прописан в «Рабочей программе воспитания обучающихся в ФГБОУ ВО «СГУ им. Н.Г. Чернышевского». В статье 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (с изменениями на 29 декабря 2022 года) одно из наиважнейших понятий в системе образования, «воспитание», трактуется как деятельность, которая направлена в первую очередь на развитие личности, а также на создание определенных условий, позволяющих обучающимся осознать свою собственную ценность и своё место в обществе «на основе социокуль-

турных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [7].

Перед вузами на данный момент стоит важная задача по привлечению молодёжи к мероприятиям патриотической направленности. Несмотря на то, что на разных уровнях, начиная федеральным и заканчивая региональным и непосредственно вузовским, действуют различные общественные организации по привлечению молодёжи к всевозможным мероприятиям патриотической направленности, на данный момент не сформирована чёткая система по формированию патриотической культуры студентов высшей школы.

Формирование патриотической культуры должно начинаться с первых курсов обучения в вузе. Для этого нам видится важным необходимость организовывать деятельность студента, посвященную патриотической тематике, при особой поддержке со стороны преподавателя. Такая воспитательная работа должна реализовываться как в процессе освоения учебных дисциплин, так и, скажем, в процессе проектной деятельности, а также в ходе внеурочных мероприятий, конференций, студенческих форумов, молодёжных научных конкурсов и т.д.

Процесс формирования патриотической культуры с самого начала обучения студента в вузе способствует наращиванию потенциала и постепенно вызывает потребность личности к сознательным действиям патриотического характера. Сам этот процесс заключается в нескольких составляющих:

- 1) формирование осознанного отношения к своему месту в социуме, к родному краю, Отечеству, к пониманию значимости патриотической культуры;
- 2) привлечение документальных, исторических, научных материалов патриотической направленности в ходе занятий по основным дисциплинам;
- 3) одновременно развивая и навыки самостоятельной работы, вовлекать студентов в проектную деятельность, направленную на формирование патриотической культуры;
- 4) постоянное привлечение студентов к мероприятиям патриотической направленности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью данного научного исследования является выяснение истинного отношения студентов к патриотической культуре, осознанию себя как гражданами Российской Федерации, как части великой державы. Задачи, призванные решить данную цель, включают:

- 1) проведение опроса студентов, в рамках которого реципиентам предлагается ряд вопросов, выявляющих их отношение к патриотизму, патриотической культуре;
- 2) исследование предполагает выявление тех видов деятельности, в рамках которых студенты принимают участие;
- 3) выявление механизмов воздействия на студентов с целью формирования патриотической культуры как в рамках аудиторной, так и внеаудиторной деятельности.

Для достижения поставленных задач нами в работе были использованы такие методы, как анализ, обобщение и систематизация научной, исторической и правовой литературы, метод опроса и обработки данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Утрата чувства патриотизма тесно связана с утратой культурных ценностей. В первую очередь, это тесно связано с переломными историческими событиями Отечества, которые ведут к полному изменению мировоззрения, прежде всего данная трансформация касается современной молодёжи. Современное молодое

поколение очень чувствительно к любым изменениям настроений более старших поколений. В целях анализа современной ситуации нами были опрошены студенты 1–3 курсов Факультета иностранных языков и лингводидактики ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского».

Ответы студентов были проанализированы, при этом были получены следующие результаты (таблица 1) [8; 9]:

Таблица 1 – Результаты опроса студентов 1–3 курсов СГУ им. Чернышевского Н.Г. о сформированности патриотической культуры

Вопрос	Варианты ответов	Ответы респондентов (личные ответы студентов или %)
Попробуйте дать определение слову «патриотизм».		«Любовь к Родине (родной стране)», «патриотизм — это чувство долга перед своей Родиной, любовь и преданность своему народу и стране», «желание защищать и ценить Родину», «любовь к Родине, а также умение видеть недостатки и исправлять их», «способность встать на ее защиту в любое время дня и ночи», «преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам, готовность к его защите», «идеологическая установка личности и всей нации, проявляющаяся в уверенности в своей Родине, поддержке и готовности прийти на помощь», «уважение и любовь к Родине, проявляемое в поступках и поведении человека», «готовность к подвигам во имя своей страны», «патриотичный человек, тот, кто любит своё отечество, предан своему народу, готов на жертвы и подвиги во имя интересов своей Родины»
		«Историческая память», «народ», «уровень воспитания человека», «это умение правильно общаться, а также для меня культура это искусство», «человеческий труд», «история, искусство и традиции», «культура речи, культура страны», «искусство, театр, музей», «созданное человеком количество исторических памятников и предметов изучения», «обычаи, традиции, обряды», «культура есть то, что создал человек собственноручно; также, культура есть история человечества, наука, искусство», «что-то серое, скучное, что считается важным для всех», «театр, выставка, кино», «музеи, картины, фольклор», «ассоциируется со словом "духовность"», «национальная культура, достопримечательности, манера речи», «правила поведения в том или ином обществе», «наследие»
Какие ассоциации у Вас вызывает слово «культура»?		«культура воспитания патриотизма личности», «культура воспитания в ребёнке любви и уважения к Родине», «патриотизм, воспитанный в младших и старших поколениях», «культура воспитания детей и политика государства, основанная на знакомстве подрастающего поколения с историей и особенностями нашей страны», «просветительская деятельность в области патриотизма», «учет всего исторического опыта формирования патриотизма», «культура, основанная на приобщении общества к основным культурным элементам страны», «научные знания об истории своего Отечества, традициях, патриотическом долге», «пропаганда любви к своему родному краю»; «система ценностей, связанных с Родиной, уважительное отношение к ней».
Попробуйте дать определение словосочетанию «патриотическая культура».		«культура воспитания патриотизма личности», «культура воспитания в ребёнке любви и уважения к Родине», «патриотизм, воспитанный в младших и старших поколениях», «культура воспитания детей и политика государства, основанная на знакомстве подрастающего поколения с историей и особенностями нашей страны», «просветительская деятельность в области патриотизма», «учет всего исторического опыта формирования патриотизма», «культура, основанная на приобщении общества к основным культурным элементам страны», «научные знания об истории своего Отечества, традициях, патриотическом долге», «пропаганда любви к своему родному краю»; «система ценностей, связанных с Родиной, уважительное отношение к ней».
		«культура воспитания патриотизма личности», «культура воспитания в ребёнке любви и уважения к Родине», «патриотизм, воспитанный в младших и старших поколениях», «культура воспитания детей и политика государства, основанная на знакомстве подрастающего поколения с историей и особенностями нашей страны», «просветительская деятельность в области патриотизма», «учет всего исторического опыта формирования патриотизма», «культура, основанная на приобщении общества к основным культурным элементам страны», «научные знания об истории своего Отечества, традициях, патриотическом долге», «пропаганда любви к своему родному краю»; «система ценностей, связанных с Родиной, уважительное отношение к ней».
Считаете ли Вы себя патриотом?	Да	37.84 %
	Нет	16.22 %
	Затрудняюсь ответить	45.95 %
Под влиянием чего (кого) Вы стали патриотом?	Благодаря соответствующему воспитанию в семье	28.81 %
	Благодаря примерам известных людей	6.78 %
	Я от рождения являюсь патриотом, потому что Россия - моя Родина	16.95 %
	Благодаря примерам учителей (преподавателей)	3.39 %
	Под влиянием различных средств массовой информации (интернет, телевидение, радио и т.д.)	6.78 %
	Благодаря информации, полученной из книг, художественных и документальных фильмов	16.95 %
	Благодаря патриотическим установкам и убеждениям людей из моего окружения	3.39 %
Я не являюсь патриотом	13.56 %	

Нужно ли воспитывать патриотизм?	Да	59.46 %
	Нет	21.62 %
	Затрудняюсь ответить	18.92 %
Кто должен заниматься воспитанием патриотизма (Вы можете отметить несколько вариантов ответов)?	Государственные структуры и организации	20.63 %
	Образовательные организации	28.57 %
	Родители	39.68 %
	Другое	0 %
Какими качествами, по Вашему мнению, должен обладать патриот?		«смелость», «самоотверженность», «оптимизм», «упорство», «честность», «отвага», «умение постоять за свою Родину», «преданность и уважение к Родине», «солидарность, желание и готовность сделать страну лучше», «ответственность», «добродота», «стерпение», «верность», «активная гражданская позиция», «справедливость», «открытость», «критическое мышление», «сила духа», «чувство долга», «бескорыстие», «бережное отношение к природе, к родному краю».
Кто в первую очередь должен способствовать формированию патриотических качеств человека?	Семья	44.44 %
	Детский сад	4.76 %
	Школа	19.05 %
	Колледж/ вуз	6.35 %
	Государство	23.81 %
Нужно ли формировать патриотические качества ребенка?	Да	63.89 %
	Нет	2.78 %
	Затрудняюсь ответить	33.33 %
Должны ли родители или иные члены семьи формировать патриотические качества ребенка?	Да	61.11 %
	Нет	16.67 %
	Затрудняюсь ответить	22.22 %
Стараются ли представители более старших поколений вашей семьи формировать патриотическую культуру более младших её представителей?	Да	50 %
	Нет	30.56 %
	Затрудняюсь ответить	19.44 %
Принимаете ли Вы участие в мероприятиях патриотической направленности?	Да	16.22 %
	Нет	62.16 %
	Затрудняюсь ответить	21.62 %
Проводились ли мероприятия патриотической и военно-патриотической направленности в той школе, где Вы обучались?	Да	80.56 %
	Нет	11.11 %
	Затрудняюсь ответить	8.33 %
Хотите ли Вы остаться в родной стране, или Вы планируете продолжить обучение или работу за рубежом?	Планирую остаться в родном городе	5.41 %
	Планирую уехать в другой город	21.62 %
	Планирую покинуть страну для дальнейшего обучения	18.92 %
	Планирую найти работу за границей	37.84 %
	Затрудняюсь ответить	16.22 %

В таблице представлены вопросы различных типов, подразумевающих как одиночный, так и множественный выбор, а также вопросы с открытым ответом.

Анализ и систематизация полученных нами результатов доказывает факт низкой сформированности патриотической культуры студентов. Несмотря на то, что большинство респондентов среди студентов подтверждают, что их патриотические качества формируются как в семье, так и в школьной среде, так или иначе отношение опрошенных к патриотизму отнести к нейтральному или даже негативному. Несмотря на высокий процент участия респондентов в мероприятиях патриотической направленности, большинство опрошенных не рассматривают учителя (преподавателя) ориентиром, примером истинного патриота, что свидетельствует об отсутствии определённой системы формирования патриотической культуры обучающихся.

Теме формирования патриотической культуры посвящены работы таких учёных, как: М.Н. Алиев, А.А. Аронов, А.В. Беляев, И.В. Бормотов, В.И. Бочевский, М.П. Будский, А.Н. Выдрин, А.Н. Выршиков, З.Т. Га-санов, И.Н. Глазунова, А.А. Глебов, А.Д. Денисов, М.Б. Кусмарцев, Е.В. Латышева, В.Н. Лутовинов, Д.М. Маллаев, А.М. Магомедов, Ш.А. Мирзоев, Е.В. Назимова, А.Н. Нюдюрмагомедов, П.А. Омарова,

Е.В. Полещук, И.М. Раджабов, А.М. Романович, В.И. Столяров, С.Т. Тучалаев, Г.И. Хожайнова и др.

Многие исследователи настаивают на особой роли гражданско-патриотического воспитания молодых граждан Российской Федерации и подчёркивают важность продолжения процесса формирования патриотической культуры студентов высшей школы, отводя в этом особую роль наставнику, преподавателю вуза, основная цель которого – привить не только актуальные навыки познавательной, научной деятельности, но также и сформировать у студента особое представление и понимание себя как гражданина-патриота.

Безусловно, возможность проявить себя студент имеет не только в рамках аудиторной, но и внеаудиторной деятельности. Освоению основной программы, безусловно, должны сопутствовать внеаудиторные мероприятия, посвященные патриотической культуре, имеющие различную направленность: культурно-патриотическую (способствует развитию творческих способностей студентов посредством обращения к традициям, обычаям, творчеству родной народа), военно-патриотическую (это в первую очередь изучение отечественной военной истории, формирование чувства долга в служении перед Отечеством, способности его защищать), духовно-нравственную (это направление патриотической культуры прежде всего связано с формированием таких высших ценностей, как чувство долга и ответственности перед Отечеством, чувства гордости за Родину и безусловной любви к ней, а также формирование патриотических идеалов и ориентиров, которые тесно сопряжены со значимыми историческими событиями и действиями в социуме), спортивно-патриотическую (формирование таких качеств, как ответственность, дисциплинированность, выносливость и т.д.), историко-краеведческую (это сопряжено, в первую очередь, с погружением в историю края, исследованием семейного древа, изучением истории родного края, осознанием неразрывности связи малой родины с Отечеством, формированием чувства достоинства за причастность к родному краю), социально-патриотическую (проявляется в формировании активной жизненной позиции), гражданско-правовую (способствует формированию качеств законопослушного гражданина-патриота, а также определенных навыков оценки политических процессов, происходящих в обществе и государстве в целом).

Формирование патриотической культуры должно реализоваться на таких условиях, как: выстраивание системы внеаудиторной деятельности; активное привлечение студентов как младших, так и старших курсов к общекафедральным, общефакультетским, общеуниверситетским мероприятиям патриотической направленности; проектная деятельность, которая способствует расширению понимания исторических, политических социальных аспектов; привлечение студентов к музейной работе и т.д.

Участие студентов вуза подразумевает воздействие не только на их познавательную деятельность, но и на чувственно-эмоциональное восприятие, сопереживание, формированию аксиологической системы.

ОБСУЖДЕНИЕ

Подробно рассмотрим понятия «патриотизм», «культура», которые неразрывно связаны и формируют понятие патриотической культуры.

Если мы обратимся к древнерусским источникам, будь то «Поучение князя Владимира Мономаха детям», «Летопись временных лет», «Слово о полку Игореве» или произведения периода Смуты или более позднего периода, ни в одном из этих произведений ни «патриот», ни «патриотизм» не имеют своего особого термина, но каждый из выше названных исторических памятников повествует о безграничной и безусловной любви к Родине. Сами термины появились гораздо позже.

Согласно этимологическому словарю русского языка Макса Фасмера, слово «патриот» впервые было заимствовано в русский язык Петром I и имеет несколько зна-

чений в разных языках: «сын отечества» (франц.), «земляк, соотечественник» (греч.) [10]. Светлана Николаевна Филипченко отмечает в одном из своих исследований, что понятие «патриотизм» впервые «получило правовое закрепление при Петре I в Уставе ратных и пушечных дел и стало нормой отношения к родной земле» [11, с. 162]. Появление слова «патриотизм» в русском языке датируется 1771–1772 гг., что подтверждается появлением особой лексической единицы в Словаре русского языка XVIII в., где «патриотство» или «патриотизм» обозначено как «преданность своему отечеству и народу; взгляды и поступки патриота» [12].

Для таких философов, мыслителей и литераторов, как В.С. Соловьев, Н.А. Бердяев, И.А. Ильин, А.Н. Радищев, К.Ф. Рылеев, А.А. Бестужев, А.И. Одоевский, В.Г. Белинский, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский, слово «патриотизм» обладало особым значением. Так, например, А.Н. Радищев писал: «У патриота сердце не может не трепетать от нежной радости при едином имени отечества» [13, с. 232]. А философ и поэт Владимир Сергеевич Соловьев в своей статье о патриотизме к Энциклопедическому словарю Брокгауза и Ефрона писал о том, что это понятие выражает «любовь к отечеству». Он утверждал, что изначально данное понятие ассоциируется с кочевыми племенами, поскольку их жизнь держалась на основе кровного родства, что обуславливало совпадение чувства общественной солидарности с семейным чувством. Впоследствии, когда племена стали вести оседлый образ жизни, «патриотизм» начинает выражаться в любви к родной земле. По словам Владимира Сергеевича, чувство патриотизма «слабеет в городском быту», но это даёт новый толчок к развитию, а именно «привязанность к своей культурной среде или к родной гражданственности» [14].

В большинстве словарей трактовка понятия патриотизм сводится в основном к одному чёткому, довольно прозрачному определению – «любовь к отчизне», «преданность Отечеству» [15, с. 78; 16, с. 457; 17, с. 47]. В некоторых источниках появляется такой компонент понятия «патриотизм», как «привязанность к культуре, к своей культурной среде» [18, с. 544; 19, с. 185]. В ряде энциклопедий можно также выделить компонент «защита интересов Отечества» [20, с. 926; 21., с. 247; 22, с. 358]. Но именно в педагогических словарях и энциклопедиях можно выделить такие важные компоненты понятия «патриотизм», как «обязанности и добродетели патриотизма», «готовность подчинять свои личные и групповые интересы общим интересам страны», «уважение к историческому прошлому своего народа, бережное отношение к народной памяти, национально-культурным традициям» [23, с. 185; 24, с. 498; 25, с. 110].

Если обратиться к современным источникам и определениям понятия «патриотизм», то следует отметить, что исследователи выделяют ещё ряд довольно значимых компонентов, что свидетельствует как раз о сложности и многогранности данного понятия. Например, А.И. Мурзин называет патриотизм «наиболее значимой и непреходящей ценностью», которая присуща всем сферам жизни общества и государства, что является собой основной источник существования, а также непрерывного развития общества [26, С. 4–5]. В.И. Лутовинов видит в патриотизме «возвышенно-эмоциональное состояние личности, духовно-творческий акт мысленного возвышения» [27, С. 38–42]. Е.И. Сухова, Н.Ю. Зубенко в своём исследовании отмечают, что современный подход к формированию такого чувства, как патриотизм, должен основываться именно «на знании тех компонентов бытия, культуры, которые формируют в целом представления учащихся о Родине, ее культурно-исторических традициях, достижениях и ценностях, лучших ее представителей» [28, с. 191]. П.М. Якобсон называет патриотизм не просто «высшим моральным чувством», но «эмоционально положительным, глубоким, сильным чувством любви... человека к Родине в форме длитель-

ного личностного переживания, устойчивого отношения к объекту чувства, проявляющееся в активной деятельности на благо родной страны» [29, С. 44–45]. П.М. Рогачев, М.А. Свердлин дают особое определение понятию патриотизма, обозначая его как «чувство любви к Родине, воплощенном в служении ее интересам». По их мнению, это «высокое сознание гражданской ответственности за судьбы Родины, глубокое убеждение в необходимости подчинять интересы каждого интересам всех» [30, с. 23]. Также следует отметить, что анализ некоторых современных документов показал, что патриотизм является одной из «национальных базовых ценностей российской культуры» [31; 32].

Исходя из приведенных нами выше определений, можно выделить основные компоненты патриотизма: чувственно-эмоциональный, ценностный, когнитивный, деятельностный.

Раскрытие понятия патриотической культуры невозможно без обращения к понятию «культура», которое также, как и понятие «патриотизм», довольно многогранно и имеет множество трактовок.

Имея схожие с понятием «патриотизм» значение, понятие «культура» изначально связано в первую очередь «обработкой и уходом за землей» [33, с. 33]. Само по себе латинское слово «cultura» обозначает «возделывание, воспитание, развитие, образование, почитание», и при этом культура определяет «мир человека и включает в себя ценности и нормы, верования и обряды, знания и умения, обычаи, язык и искусство, технику и технологию...» [34, с. 784]. Толковый словарь Кузнецова определяет культуру как «совокупность достижений человеческого общества в производственной, общественной и духовной жизни» [35]. В работах многих современных исследователей (В.Е. Давидович, М.С. Каган, Л.Н. Коган, Б.Т. Лихачев) культура определяется как некий творческий процесс человеческой деятельности, как процесс духовного производства, а также развития отдельной личности.

Соприкосновение чувственно-эмоционального, ценностного, когнитивного, деятельностного компонентов даёт нам основание для выделения такого понятия, как «патриотическая культура», которая также в научной литературе имеет множество трактовок. Данному явлению взаимосвязи проанализированных нами понятий «патриотизм» и «культура» посвящены работы довольно большого числа исследователей. Но, на наш взгляд, понятие «патриотическая культура» в научной литературе не имеет четкого определения и однозначной трактовки.

Подробный анализ содержания понятий «культура» и «патриотизм», которые образуют данное понятие, свидетельствует о том, что между культурой и патриотизмом существует взаимосвязь. Этой проблеме посвящены работы таких ученых, как: Н.И. Корниец, В.А. Ружа, В.В. Сергеева, С.Н. Филипченко и др. По их словам, патриотизм, как и культура, являясь феноменами социальной сферы жизни общества, является базой для создания материальных и духовных ценностей, сохранения ценностей предшествующих поколений и передачу их последующим.

Патриотическая культура, с нашей точки зрения, является особой характеристикой личности, которая включает в себя отражение знания истории, традиции и культуры родной страны, особое гражданское мировоззрение, осознание собственного места в обществе, принятие патриотических ценностей, готовность действовать, опираясь на эти ценности в повседневном поведении, взаимоотношениях с обществом и его отдельными представителями.

ВЫВОДЫ

Таким образом, исторические, социальные, экономические изменения, которые происходят в стране, оказывают существенное влияние на патриотическое мировоззрение молодежи. Проведенный опрос студентов, будущих специалистов, показал у респондентов низкий

уровень сформированности патриотической культуры, что свидетельствует об отсутствии выстроеной системы патриотического воспитания как в образовательной структуре в целом, так и в высшей школе в отдельности. Для эффективного решения данного вопроса требуется организация и систематизация не только аудиторных занятий с привлечением материала патриотической направленности, но и внеаудиторных патриотических мероприятий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Путин заявил о бесконечном генетическом коде России. – Текст: электронный. – URL: <https://rg.ru/2021/02/14/putin-zaiavil-o-beskonechnom-geneticheskom-kode-rossii.html> (дата обращения 30.01.2022).
2. О патриотизме. – Текст: электронный. – URL: <http://fom.ru/TSenosti/11471> (дата обращения: 02.11.2022).
3. Символика России. – Текст: электронный. – URL: <http://fom.ru/TSenosti/12698> (дата обращения: 21.12.2022).
4. Война была позавчера... : Российское студенчество о Великой Отечественной войне: материалы мониторинга «Современное российское студенчество о Великой Отечественной войне» – Текст: электронный / под общ. ред. Ю. П. Вишневого. Екатеринбург, 2015. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23539129> (дата обращения: 02.11.2022).
5. Быков А.К. Формирование патриотического сознания молодежи / А.К. Быков // Педагогика. – 2010. – №9. – С. 10–21.
6. Левашиов В.К. Патриотизм в контексте современных социально-политических реалий / В.К. Левашиов // Социологические исследования. 2006. № 8. – С. 67–76.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Текст: электронный. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения 25.12.2022).
8. Филипченко С.Н., Логинова А.А. Особенности формирования патриотической культуры будущих учителей иностранного языка / С.Н. Филипченко, А.А. Логинова // Образование в современном мире: практики цифровой трансформации. Сборник научных трудов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. Самара, Издательство: Ваш Взгляд. 2021. С. 488–498.
9. Логинова А.А. Семья как один из важнейших социальных институтов патриотического воспитания / А.А. Логинова // Педагогика и психология семьи: Сборник материалов VII научно-практической конференции (11 мая 2022 г., г. Саратов). – Саратов: Амирит, 2022, – 202 с. – С. 87–92.
10. Макс Фасмер. Этимологический словарь русского языка. – Т. I–IV. Перевод с немецкого О.Н. Трубачева, с дополнениями. Под ред. и с предисловием проф. Б.А. Ларина. Второе русскоязычное издание – М., 1986–1987.
11. Филипченко С.Н. Формирование патриотической культуры студентов вуза в условиях модернизации / С.Н. Филипченко // Образование. Наука. Инновации. – 2012. – №1 (21). – С. 161–166.
12. Словарь русского языка XVIII в. – Текст: электронный. – URL: <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/16/sl182404.htm> (дата обращения 30.11.2022).
13. Радищев А.Н. Беседы о том, что есть сын Отечества. Полное собрание сочинений в 3 т. Т. I. М.-Л. – 1938. – С.232.
14. Соловьев В.С. Патриотизм / В.С. Соловьев // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. Т. XXIII. С.-Пб., 1898.
15. Даль В.А. Толковый словарь живого великорусского языка в 4 томах. – Том III. (II). – М.: Диамант, 1999., с.78.
16. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российской академии наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 2009., с.457.
17. Словарь современного русского литературного языка: В 17-ти т. / под ред. В.И. Чернышёва. – Т.8. – М., Л.: Изд-во АН СССР, 1958., с.47
18. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь / под ред. В.И. Бородулина, А.П. Горкина, А.А. Гусева, Н.М. Лан-да и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003., с.544.
19. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002., с.185.
20. Советская историческая энциклопедия / под ред. Е.М. Жукова. Т. 10. – М.: Советская энциклопедия, 1967., с.926.
21. Политология: энциклопедический словарь / общ.ред. и сост. Ю.И. Аверьянов. – М.: PUBLISHERS, 1993., с.247.
22. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политическая литература, 1987., с. 358.
23. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002., с.185.
24. Психолого-педагогический словарь. – М.: Современное слово, 2006., с.498.
25. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х тт. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с. – Т. 2. – 608 с. – Т.2.Н-Я., с.110.
26. Мурзин А.И. Концептуальные основы российского патриотизма: понятие и сущность / А.И. Мурзин // Аналитика культурологии. Электронное научное издание. – 2006. – №6. – Текст: электронный. – URL: <http://www.analiculturolog.ru> (дата обращения 30.01.2023).
27. Лутовинов В.И. Патриотизм и его формирование в обществе и Вооруженных Силах / В.И. Лутовинов // Военная мысль. 2000. №4. – С. 38–42.

28. Сухова Е.И., Зубенко, Н.Ю. Педагогическая этика (словарь-справочник). – М.: Экон-информ, 2012. – 309 с., с. 191.
29. Якобсон П.М. Психология чувств / П.М. Якобсон. – М. : Академия пед. наук РСФСР, 1958. – 384с. , с. 44-45.
30. Рогачев П.М., Свердлин М.А. Патриотизм и общественный прогресс. – М.: Политиздат, 1974. – 161 с.
31. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования : проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. М. : Просвещение, 2009. 29 с., с.9.
32. Ежов Д.А. Государственный патриотизм в системе политических ценностей российской молодежи // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 372-374.
33. Хохрина Е.Н. Философский словарь (понятий и терминов) / Е.Н. Хохрина. Самара : ООО «СамЛюксПринт», 2010 г. 96 с., с. 33.
34. Российский энциклопедический словарь: в 2 книгах. Книга 1. А–Н / под ред. А.М. Прохорова. – М. : Научное издательство «Большая Российская Энциклопедия», 2001. – 1023 с., с. 784.
35. Толковый словарь Кузнецова – Текст: электронный. – URL: <https://gufo.me/dict/kuznetsov> (дата обращения 30.01.2023).

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 19.01.2023

Revised date: 18.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 371.38

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_30



©2023 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/>)

ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ К КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ КУРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

© Автор(ы) 2023

ЧИРКОВА Вера Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры «Русского языка и педагогики»

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, michutka.2010@yandex.ru*

AuthorID: 538937

SPIN-код: 1324-6140

ORCID: 0000-0002-5212-772X

Аннотация. Целью данной статьи является изучение корпоративной культуры медицинских образовательных учреждений на примере Курского государственного медицинского университета и отношения к ней учащихся. Автор статьи отмечает, что корпоративная культура высшего учебного заведения – это сложное направление, реализация которого требует различных знаний в таких сферах науки, как культура, менеджмент, социология, психология. Корпоративная культура – это нормы и образцы поведения, которые определяют деятельность всех сотрудников компании и взаимоотношения между ними. Автор проводит комплексный и теоретический анализ научных изысканий отечественных и зарубежных ученых, касающихся вопросов корпоративной культуры, а также приводит результаты анкетирования среди учащихся КГМУ, которое выявляет, насколько студенты осведомлены о корпоративной культуре вуза, ее элементах и показывает их непосредственное отношение к данному явлению. Результаты опроса, проведенного среди студентов первого курса, показали, что подавляющая часть студентов понимает содержание понятия «корпоративная культура» и осознает её важность для функционирования учебного заведения. Большинство студентов считают, что корпоративная культура оказывает положительное влияние на организацию, а именно: улучшает дисциплину, структурирует основные правила, помогает упорядочить работу в целом. Автор статьи акцентирует внимание на том, что овладев основами корпоративной культуры, которые закладываются в ходе получения профессионального образования, по окончании вуза, выпускник будет обладать важнейшими навыками, которые будут способствовать дальнейшему карьерному росту и успеху молодого сотрудника медицинского учреждения.

Ключевые слова: корпоративная культура, медицинский университет, образовательная среда, профессиональное образование, важнейшие навыки, карьерный рост, профессорско-преподавательский состав, анкетирование, учащиеся, функция, ценности, цель, миссия.

STUDENTS' ATTITUDE TO THE CORPORATE CULTURE OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION ON THE EXAMPLE OF KURSK STATE MEDICAL UNIVERSITY

© Author(s) 2023

CHIRKOVA Vera Michailovna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
of the department of "Russian language and pedagogy"

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, michutka.2010@yandex.ru*

Abstract. The purpose of this article is to study the corporate culture of medical educational institutions on the example of the Kursk State Medical University and the attitude of students towards it. The author of the article notes that the corporate culture of a higher educational institution is a complex area, the implementation of which requires various knowledge in such fields of science as culture, management, sociology, psychology. Corporate culture is the norms and patterns of behavior that determine the activities of all employees of the company and the relationship between them. The author conducts a comprehensive and theoretical analysis of the scientific research of domestic and foreign scientists related to corporate culture, and also provides the results of a survey among students of KSMU, which reveals how students are aware of the corporate culture of the university, its elements and shows their direct relation to this phenomenon. The results of a survey conducted among first-year students showed that the vast majority of students understand the content of the concept of "corporate culture" and are aware of its importance for the functioning of the educational institution. Most students believe that the corporate culture has a positive impact on the organization, namely: it improves discipline, structures the ground rules, helps to streamline the work as a whole. The author of the article focuses on the fact that having mastered the basics of corporate culture, which are laid down in the course of obtaining professional education, upon graduation, the graduate will have the most important skills that will contribute to further career growth and success of a young employee of a medical institution.

Keywords: corporate culture, medical university, educational environment, vocational education, essential skills, career growth, faculty, questioning, students, function, values, goal, mission.

ВВЕДЕНИЕ

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

Корпоративная культура – это нормы и образцы поведения, которые определяют деятельность всех сотрудников компании и отношения между ними. До некоторого времени о корпоративной культуре говорили, если речь шла в основном о коммерческих организациях. Это связано с тем, что каждая фирма или корпорация заинтересована в получении большей прибыли за счет выпускаемой ею продукции или оказываемых услуг, поэтому руководители крупных компаний вкладывают огромные средства в имиджевую рекламу, нанимают различных рекламных агентов, способных повысить продаваемость товара или услуг, но зачастую этого не достаточно. Причина в том, что многие организации забывают о том, что представителем

компании является не только изделие, оказываемая услуга или, непосредственно, сам руководитель, но и квалифицированные работники предприятия. Именно они представляют свою организацию потребителю, т.к. взаимодействуют с клиентом напрямую, продавая товар или предоставляя услугу. Следовательно, ключом к успеху фирмы является персонал. В этой связи возникает вопрос, как же построить нормальные взаимоотношения внутри компании? Именно с этой целью в организации внедряют корпоративную культуру, способствующую формированию определенных правил и норм для всех сотрудников, создают корпоративную этику. В последние десятилетия о корпоративной культуре задумались и учебные учреждения как средней, так высшей ступени.

Корпоративная культура высшего учебного заведения – это сложное направление, реализация которого

требует различных знаний в таких сферах науки, как культура, менеджмент, социология, психология. Без корпоративной культуры сложно выстроить систему, которой будут подчиняться все сотрудники, помимо этого отсутствие корпоративной культуры сказывается на эффективности образовательного процесса. Причем, соблюдать корпоративную культуру должен не только профессорско-преподавательский состав и сотрудники вуза, но и студенты и все, кто участвует в процессе оказания образовательных услуг.

Овладев основами корпоративной культуры, которые закладываются в ходе получения профессионального образования, по окончании вуза, выпускник будет обладать важнейшими навыками, которые должны способствовать дальнейшему карьерному росту и успеху молодого сотрудника медицинского учреждения.

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

Вопросы, касающиеся необходимости создания специальных условий, оказывающих влияние на эффективность формирования корпоративной культуры различных организаций и фирм, получили широкое освещение как в российской, так и в зарубежной печати [1–16].

Г.В. Дружинин в работе о значении корпоративного университета как инструмента развития корпоративной культуры анализирует региональный опыт реализации корпоративного университета и описывает его модель на примере Иркутской области, а также дает некоторые рекомендации по внедрению корпоративного университета в деятельность организации [17].

В последнее время появились работы, посвященные и корпоративной культуре высших учебных заведений, некоторые из них уделяют особое внимание психолого-педагогическим условиям развития корпоративной культуры преподавателя вуза [18; 19] а также формированию студенческой корпоративной культуры [20; 21].

Н.И. Плаксина рассматривает педагогические условия развития корпоративной культуры преподавателя вуза как сочетание созданных и достаточных обстоятельств в образовательной среде, реализация которых нацелена на обеспечение максимально продуктивного совершенствования показателей корпоративной культуры преподавателя при помощи внутривузовского повышения квалификации [18].

П.И. Ананченкова и Н.Г. Мустаева предлагают развивать корпоративную культуру при помощи дистанционных технологий. Однако, как отмечают авторы, анализируя преимущества использования дистанционных технологий при организации корпоративного обучения, главным препятствием для развития e-learning технологий становятся технологические ограничения (пропускная способность корпоративных web-систем, необходимость создания компьютерных программ онлайн контроля и мониторинга и пр.) [23].

Близким по содержанию к понятию «корпоративная культура» выступает понятие «организационная культура», которая также часто становится предметом изучения различных специалистов. Ряд исследователей полагает, что корпоративная культура является частью организационной, однако зарубежные ученые часто отождествляют эти два термина и считают их синонимичными [24–26]. Недавнее исследование, проведенное индонезийскими учеными с целью поиска концептуальной основы организационной культуры, на которую можно положиться при построении и развитии организаций, показало, что концептуальная основа организационной культуры оказывает влияние на мотивацию сотрудников, их приверженность организации, удовлетворенность работой, вовлеченность в работу, внедрение инноваций, а также производительность и результативность [27].

Обосновывается актуальность исследования.

На глобальном образовательном рынке год от года усиливается конкуренция среди вузов. С целью максимизации конкурентной позиции университетов был запущен Проект 5-100. Каждый вуз, независимо от того, частный он или государственный, должен заботиться о своей репутации, оказывающей влияние на престижность заведения в представлениях работодателей, абитуриентов и инвесторов. Кроме того, высокие места в рейтинге университетов привлекают и иностранных граждан, желающих получить высшее профессиональное образование в Российской Федерации. Роль корпоративной культуры, охватывающей все аспекты и сферы деятельности образовательного учреждения, велика, но порой является одним из недооцененных факторов. Она нуждается в постоянной корректировке, развитии и совершенствовании. В широком понимании, коллектив вуза состоит не только из профессорско-преподавательского состава и других сотрудников, но и самих учащихся, которые прямо воздействуют на корпоративную культуру и ощущают ее непосредственное влияние на себе. Поэтому актуальным становится вопрос об отношении студентов к миссии и ценностям того учебного заведения, где они получают высшее образование, а именно к корпоративной культуре.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель данной статьи состоит в изучении корпоративной культуры медицинских образовательных учреждений на примере Курского государственного медицинского университета (далее КГМУ) и отношения к ней учащихся.

Используемые методы, методики и технологии.

Для достижения поставленной цели был проведен комплексный и теоретический анализы научных изысканий отечественных и зарубежных ученых, касающихся вопросов корпоративной культуры, а также проведено анкетирование среди учащихся КГМУ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Структура корпоративной культуры высшего учебного заведения многоуровневая и состоит из различных элементов. Перейдем к рассмотрению основных структурных элементов корпоративной культуры КГМУ.

Первой и важнейшей составляющей является миссия КГМУ, которая состоит в сохранении, укреплении, улучшении здоровья населения России и всего мира, сплочении различных народов, проходящих обучение на базе КГМУ.

Помимо миссии, для структуры корпоративной культуры основополагающими также являются её ценности.

Ценности КГМУ:

1. Открытость и доверие;
2. Возможность дать студентам знания и умения, соответствующие международным требованиям;
3. Готовность к взаимодействию с другими странами с целью повышения уровня медицины во всем мире;
4. Креативный подход к обучению, что позволяет развить в студенте творческие стороны личности;
5. Компетентность преподавательского состава, позволяющая воспитывать в студенте любовь к медицинским дисциплинам;
6. Приверженность к качеству образования;
7. Инновационная активность, способствующая развитию практических навыков студентов.

Благодаря ценностям, заложенным в основу деятельности вуза, КГМУ привлекает студентов из разных стран, а точнее из 47 стран ближнего и дальнего зарубежья. Каждый работник четко осознает дальнейшие пути развития университета, задачи, цели, что позволяет всем сотрудникам объединять свои знания, навыки и умения для достижения единой цели. Данный пример, как нельзя лучше, описывает вовлекающую функцию корпора-

тивной культуры КГМУ. Но помимо этого каждый работник и студент медицинского учреждения, понимает важность своего вклада в развитие университета, поэтому стремится привносить что-то новое и значимое, тем самым реализуя идентифицирующую функцию корпоративной культуры. Следует отметить, что корпоративная культура является той основой, которая мотивирует всех сотрудников и студентов на добровольное стремление к достижению, стоящих перед вузом задач.

КГМУ нельзя представить без единства стандартов работы, т.е. без системы управления, подчиненной четкой иерархии, что позволяет упорядочить работу всех подразделений университета даже при достаточно разветвленной структуре. Все сотрудники и студенты подчиняются единым принципам и правилам, действующим в университете, что оказывает положительное влияние на эффективность деятельности учреждения. Таким образом реализуется системообразующая функция корпоративной культуры КГМУ.

Стоит отметить, что на базе университета существует адаптивный лагерь для абитуриентов, позволяющий новичкам чувствовать с первых дней себя членом большой семьи КГМУ. Также на территории КГМУ учрежден общий внешний вид для сотрудников и для студентов, т.е. корпоративная одежда. Для обучающихся это белый халат и сменная обувь. Регламентированная форма одежды для студентов-медиков, во-первых, приучает к дисциплине, во-вторых, студент во время обучения привыкает к данной форме одежды и в дальнейшем считает обязательным соблюдение данного правила, в-третьих, как благодаря регламенту студенты входят в медицинскую среду, также одинаковая форма одежды дает возможность выделяться студентам за счет знаний, навыков и умений, а не по внешним критериям. Для сотрудников корпоративной формой одежды является офисный стиль.

Корпоративная культура также влияет и на язык общения внутри вуза, в преподавательской и студенческой среде. В течение обучения студенты приобретают навыки коммуникативной компетенции, которые помогут студенту-медику в дальнейшем на профессиональном пути, т.к. грамотное общение врача с коллегами, пациентами и их родственниками влияет на успехи в профессиональной сфере. Без основ коммуникативной компетенции крайне трудно на практике реализовать знания умения и навыки, приобретенные во время обучения в вузе.

Таким образом, можно выделить основные функции корпоративной культуры, которые осуществляются на базе КГМУ: имиджевая, мотивационная, вовлекающая, идентифицирующая, системообразующая, управленческая и адаптивная.

Для того, чтобы выяснить какое отношение к целям, миссии и ценностям КГМУ у учащихся данного учебного заведения, был проведен опрос среди студентов 1 курса педиатрического и стоматологического факультетов. Проведенный опрос также позволил выяснить, какое представление имеют студенты-первокурсники о корпоративной культуре вуза, и помог выявить их отношение к исследуемому феномену.

Анкета состояла из 15 вопросов, анкетирование проводилось при помощи Google Forms. Всего участвовали 145 респондентов – студенты 1 курса, пол, а также их возраст не учитывались. Основной задачей первого вопроса было выяснить, понимают ли анкетированные, что включает в себя понятие «корпоративная культура». Результаты были следующими: 55 человек (38 %) считают, что корпоративная культура – это определенное отношение к компании (КГМУ), соответствие требованиям КГМУ, лояльность. Подавляющее большинство, точнее 60 студентов (41 %), выбрали ответ: «Правила взаимоотношения внутри организации», оставшиеся 30 человек ответили: «Традиции, сформированные в компании на протяжении некоторого времени».

Второй вопрос был следующего содержания: «Я считаю, что нужно принимать участие в организации корпоративных мероприятий и непосредственно участвовать в этих мероприятиях». Большинство 113 (78 %) студентов считают, что нужно принимать участие в данных мероприятиях, всего лишь 8 (5 %) учащихся посчитали не нужным участвовать, остальные 24 (17 %) студента дали свой ответ, в котором указали, что можно принимать участие в организации корпоративных мероприятий, если это не будет мешать обучению.

Следующий вопрос: «Я проинформирован(а) о корпоративных мероприятиях, проводимых в КГМУ?». Статистика показывает, что 98 % осведомлены о корпоративных мероприятиях. На вопрос о принятии участия в любом корпоративном мероприятии КГМУ при желании, практически все, а именно 143 дали положительный ответ. Пятый вопрос звучал так: «Я считаю, что корпоративная культура способствует повышению эффективности работы КГМУ». 117 (82 %) студентов считают, что корпоративная культура способствует повышению эффективности работы КГМУ, другие же 21 (15 %) человек предполагают, что корпоративная культура не повышает эффективность.

Вопрос шестой был следующего содержания: «Я считаю, что корпоративной культуре КГМУ уделяется достаточное количество времени и средств?». Ответ «да» дали 131 (90 %) студент, 15 (10 %) учащихся считают, что корпоративной культуре КГМУ уделяется не достаточное количество времени и средств. Вопрос о том, что корпоративная культура КГМУ является полноценной, поэтому в дополнительных усовершенствованиях не нуждается, имел следующие ответы: 129 (88 %) анкетированных ответили, что является полноценной, поэтому в дополнительных усовершенствованиях не нуждается, 16 (11 %) студентов посчитали, что корпоративная культура не является полноценной.

На восьмой вопрос о необходимости существования корпоративной культуры для нормального функционирования учебного заведения были получены следующие ответы: 130 (89 %) обучающихся считают, что корпоративная культура является обязательной для нормального функционирования учебного заведения, а 15 (10 %) человек ответили, что корпоративная культура является необязательной для функционирования учебного заведения. Следующий вопрос звучал так: «Как Вы относитесь к корпоративной культуре?». У большинства студентов, а точнее 95 %, отмечается положительное отношение к корпоративной культуре, и лишь у 5 % выявлено негативное отношение.

На вопрос 14, посвященный элементам корпоративной культуры, 86 студентов (60 %) ответили, что знают элементы корпоративной культуры КГМУ, из которых лишь 23 (16 %) человека смогли перечислить некоторые элементы: самым часто встречающимся элементом оказалась миссия, другим упоминаемым элементом оказалась корпоративные ценности, а не смогли назвать элементы корпоративной культуры – 51 (35 %) учащихся, 8 (5 %) студентов воздержались от ответа.

Опрос среди студентов первого курса стоматологического и педиатрического факультетов показал, что подавляющая часть студентов понимает содержание понятия «корпоративная культура» и осознает её важность для функционирования учебного заведения. Некоторую сложность вызвал вопрос, требующий развернутого ответа: «Перечислите элементы корпоративной культуры». Также хочется отметить, что большинство студентов считают, что корпоративная культура оказывает положительное влияние на организацию, а именно: улучшает дисциплину, структурирует основные правила, помогает упорядочить работу в целом.

Анализ анкетирования учащихся КГМУ позволяет сделать вывод, что большинство студентов относятся к корпоративной культуре КГМУ положительно, и считают, что ее роль велика в реализации новых идей и задач.

Помимо этого, в результате анкетирования мы пришли к выводу, что многие студенты желают дальнейшего развития корпоративной культуры университета, поэтому с удовольствием принимают участие в ее поддержании, а также готовы предложить новые идеи по её усовершенствованию.

В настоящее время руководство КГМУ занимается вопросами кадровой политики и перспективами развития кадрового потенциала университета. Эти вопросы обсуждались на первом заседании ученого совета, которое состоялось в феврале 2023 года.

Ученый совет постановил: расширить перечень корпоративных наград и мероприятий, направленных на укрепление корпоративной культуры университета, продолжить работу по социальной и материальной поддержке молодых преподавателей и по развитию системы наставничества в университете.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

В трудах многих исследователей, занимающихся вопросами корпоративной культуры, отмечается ее важность не только для продуктивной работы организации, но и для каждого отдельного индивида, являющегося частью этой организации.

Концепция корпоративной культуры нашла свое широкое применение в сфере бизнеса и дипломатии, именно в этих сферах проходило ее зарождение и формирование, как отмечают многие отечественные и зарубежные специалисты.

Помимо коммерческих организаций, концепция корпоративной культуры активно развивается в образовательной деятельности, занимая особое место в обеспечении высокого уровня профессиональной подготовки будущих специалистов.

Исследователи сходятся во мнении, что корпоративная культура образовательного учреждения реализуется всеми субъектами, вовлеченными в процесс обучения: и сотрудниками, и студентами, и менеджерами. В зависимости от того, насколько учащиеся разделяют традиции и ценности вуза, распространяется позитивная или негативная информация о нем.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Рассматривая содержание понятия «коммуникативная культура», мы определили его тесную связь с такими сферами науки, как культура, менеджмент, социология, психология. Деятельность образовательных учреждений, опирающихся на требования рынка, все более становится похожа на функционирование коммерческих структур. Каждый современный вуз, заботясь о своей репутации и месте в рейтинге среди других вузов, осознает, что огромную роль в процессе привлечения новых абитуриентов играет корпоративная культура, охватывающая все аспекты и сферы деятельности образовательного учреждения. Выстраивание системы правил, которым будут подчиняться все участники процесса обучения, без развитой корпоративной культуры невозможно.

Корпоративная культура КГМУ имеет свою специфическую структуру и выполняет функции, среди которых можно выделить имиджевую, мотивационную, вовлекающую, идентифицирующую, системообразующую, управленческую и адаптивную.

Проведенный опрос в форме анкетирования среди студентов-первокурсников педиатрического и стоматологического факультетов КГМУ показал, что в основном, большинство обучающихся осознают важную роль корпоративной культуры для эффективности образовательного процесса, понимают, в чем она состоит, желают оказывать влияние на дальнейшее развитие и усовершенствование коммуникативной культуры, а следовательно и на эффективность самого образовательного процесса.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Дальнейшего исследования требуют теоретические аспекты влияния корпоративной культуры университета на формирование профессионального становления личности будущего специалиста, а также проблемы, связанные с выявлением психолого-педагогических условий сопровождения студентов в процессе формирования корпоративной культуры вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Глаголева А.В., Земская Ю.Н., Кузнецова Е.А. От корпоративной культуры вуза до корпоративной культуры глобального университета на примере РУДН // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экономика. 2021. Т. 29. № 1. С. 64-75.
2. Yuhkno A.S. Board of Directors and Ict Governance: A New Paradigm for Corporate Relations // Management Sciences. 2022. Т. 12. № 1. P. 17-31.
3. Мурзина Е.В. Специфика формирования и развития корпоративной культуры университета // Успехи гуманитарных наук. 2022. № 3. С. 189-193.
4. Баукова Д.С., Польшова Л.В. Подход к формированию и развитию корпоративной культуры в условиях цифровизации экономики // Экономика и предпринимательство. 2022. № 9 (146). С. 1303-1306.
5. Shatto M. Organizational Culture in Higher Education // The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions. 2020. P. 147-2151.
6. Stensaker B. Organizational identity as a concept for understanding university dynamics // Higher Education. 2015. P.103-115.
7. Amah Edwinah, Daminabo-Weje Mildred. Corporate Culture: A Tool for Control and Effectiveness in Organizations // Research on Humanities and Social Sciences. Vol.3, No.15, 2013
8. 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). P. 14-37.
9. Hryhorak M.Yu., Leha V.O. Corporate Culture Reengineering Strategy of a Multinational Logistics Company // Intellectualization of Logistics and Supply Chain Management. 2020. № 3 (3). P. 18-28.
10. Nevraeva N.Yu., Kusarbaev R.I., Demakova G.A., Sushko V.Yu., Bozhko E.M. Culture and Communication as Fundamentals of Intercultural Interaction // Baltic Humanitarian Journal. 2021. Т. 10. № 2 (35). С. 135-138.
11. Тонян М.Н. Корпоративная культура как одна из форм проявления культуры общества // Аллея науки. 2018. Т. 2. № 9 (25). С. 219-222.
12. Гернец К.А. Корпоративная культура организации: структурно-функциональная характеристика // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2019. № 1 (55). С. 145-149.
13. Душарина Е.Ю. Соотношение понятий «корпоративная культура» и «организационная культура» // Экономика и бизнес: теория и практика. 2019. № 9. С. 78-80.
14. Коломыйц О.Н., Савеленко В.М., Загнитко С.Н. Влияние корпоративной культуры на экономическую и социальную эффективность предприятий // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 171-174.
15. Дружинин Г.В. Корпоративный университет как инструмент развития корпоративной культуры предприятий: на примере Иркутской области // Социология. 2022. № 3. С. 55-60.
16. Куликова В.В., Бадаева И.А. Диагностика корпоративной культуры в организации // Карельский научный журнал. 2022. Т. 11. № 3 (40). С. 16-19.
17. Плаксина Н.И. Обоснование педагогических условий развития корпоративной культуры преподавателя вуза // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2021. Т. 20. № 2 (48). С. 76-84.
18. Плаксина Н.И., Абдалина Л.В., Коваль Н.А. Развитие корпоративной культуры преподавателя вуза: от
19. теории к практике // Перспективы науки и образования. 2020 № 3 (45). С. 475-487.
20. Бельдинова А.О. Формирование корпоративной идентичности студентов с первого курса обучения в вузе // Инновационная наука. 2016. №4-2 (16). С. 133-136.
21. Храброва В.Е., Медведева О.А., Адонина Л.В. Корпоративная культура студенческой группы: место и роль в воспитательной системе вуза // Гуманитарная парадигма. 2019. №4 (11). С. 96-103.
22. Шапов И.В. Корпоративная культура студентов как фактор социальной адаптации и патриотического воспитания личности // Совершенствование воспитательной работы в вузе: патриотическое воспитание — приоритетное направление воспитательной работы в вузах: сб. статей (IV Межевуз. науч.-практ. конф.). 2018. С. 112-116.
23. Ананченкова П.И., Мустаева Н.Г. Корпоративное обучение, корпоративная культура, корпоративное поведение: формирование и развитие на основе дистанционных технологий // Этносоциум и межнациональная культура. 2015. № 2 (80). С. 78-82.
24. Yamali F.R. Effect of compensation, competencies and organizational culture on organizational commitment its implication on expert performance of construction services company in Jambi province // International Journal of Advances in Management and Economics. 2018. 7(2). P. 29-42.
25. Robbins S.P., Judge T.A. Organizational Behaviour. 18th ed. Harlow: Pearson Education Limited // 2019. P. 27-36.
26. Meng J., Berger B.K. The Impact of Organizational Culture and Leadership Performance on Professionals' Job Satisfaction: Testing The Joint Mediating Effects of Engagement and Trust //Public Relations Review,

45(1). 2019. P. 64-75.

27. Rita A., Widodo W. *The Determinant of Organizational Culture and Its Impact on Organization: A Conceptual Framework // International Journal of Higher Education. Vol. 9, No. 3. 2020. P. 64-70.*

Received date: 11.02.2023

Revised date: 09.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 37.043

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_31



©2023 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/>

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В ПОДРОСТКОВОМ ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

© Автор(ы) 2023

ШАЛОВА Светлана Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Психолого-педагогического образования и медиакоммуникации»
Ростовский государственный экономический университет, филиал в г. Таганроге
347936, Россия, Таганрог, Shalova_s@mail.ru

SPIN: 6023-7405
AuthorID: 544166

МЕНШИКОВА Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Психология»
Ростовский государственный экономический университет, филиал в г. Таганроге
347936, Россия, Таганрог, tatymenshi@yandex.ru

SPIN: 9430-4240
AuthorID: 631841

Аннотация. Исследование направлено на определение условий предупреждения межличностных конфликтов в подростковом творческом коллективе. С этой целью был использован комплекс методов: наблюдение за поведением подростков с целью выявления конфликтных ситуаций; тестирование с целью выявления потенциальных причин конфликтов; создание экспериментальных игровых ситуаций. Описан ход и результаты эмпирического исследования. Выявлены наиболее типичные конфликтные ситуации в коллективе: ситуация конкуренции в какой-либо деятельности; ситуация невыполнения требований одним из участников коллектива; ситуация оценки проделанной работы. Анализ полученных ответов позволил установить, что в экспериментальной группе представлены дети с разными типами поведения в конфликтной ситуации: соперничество (20 %); сотрудничество (17 %); компромисс (20 %); избегание (20 %); приспособление (23 %). В ходе эксперимента были использованы специальные игровые упражнения, направленные на профилактику и преодоление конфликтов. Подобранные упражнения предполагают развитие у подростков коммуникативных, аналитических и организационных навыков. Эти игры были включены в план занятий, их проведение сопровождалось объяснением целей и завершалось коллективной рефлексией. Эксперимент подтвердил эффективность такой работы. Испытуемые отметили, что в коллективе они чувствуют себя достаточно уверенно, и в процессе занятий доверие к своим товарищам усиливалось. Никто из подростков не высказал претензий к товарищам.

Ключевые слова: детский коллектив, влияние коллектива на личность, навыки совместной деятельности, конструктивное взаимодействие, межличностный конфликт, профилактика конфликтов в коллективе.

PREVENTION OF INTERPERSONAL CONFLICTS IN THE TEENAGERS CREATIVE TEAM

© The Author(s) 2023

SHALOVA Svetlana Yuryevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair “Psychological and pedagogical education and media communication”
Rostov State University of Economics, branch in Taganrog
347936, Russia, Taganrog, Shalova_s@mail.ru

MENSHIKOVA Tatyana Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair “Psychology”
Rostov State University of Economics, branch in Taganrog
347936, Russia, Taganrog, tatymenshi@yandex.ru

Abstract. The study aims to define the conditions for preventing interpersonal conflicts in the adolescent creative team. To this end, a set of methods was used: monitoring the behavior of adolescents in order to identify conflict situations; testing to identify potential causes of conflicts; creation of experimental game situations. The course and results of empirical research are described. The most typical conflict situations in the team were identified: the situation of competition in any activity; a situation of non-fulfillment of requirements by one of the team members; situation of assessment of the work done. Analysis of the received answers made it possible to establish that the experimental group presents children with different types of behavior in a conflict situation: rivalry (20 %); cooperation (17 %); compromise (20 %); avoidance (20 %); accessory (23 %). During the experiment, special game exercises were used to prevent and overcome conflicts. Selected exercises involve the development of communication, analytical and organizational skills in adolescents. These games were included in the plan of classes, their conduct was accompanied by an explanation of goals and ended with collective reflection. The experiment confirmed the effectiveness of such work. The subjects noted that in the team they feel quite confident, and during the training, trust in their comrades increased. None of the teenagers made complaints about their comrades.

Keywords: children’s collective, influence of the collective on personality, skills of joint activity, constructive interaction, interpersonal conflict, prevention of conflicts in the collective.

ВВЕДЕНИЕ

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

В настоящее время вопросам воспитания детей уделяется серьезное внимание не только со стороны педагогов, но и со стороны властей и общественности. В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» в качестве одного из направлений развития воспитания названо «развитие форм включения детей в интеллектуально-познавательную, творческую, трудовую, общественно-полезную, художественно-эстетическую, физкультурно-спортивную, игровую деятельность, в том числе на основе использо-

вания потенциала системы дополнительного образования детей».

Анализ педагогического опыта показывает, что далеко не всегда и не полностью используется воспитательный потенциал системы дополнительного образования и традиционных форм организации внешкольной работы. Это затрудняет самореализацию школьников в различных сферах деятельности, не способствует развитию личности. Понимание того, что представляет детский творческий коллектив, какое влияние оказывают конфликты на самореализацию личности, умение вовремя распознавать причины конфликтов и характер, чтобы их преодолеть, – одна из важнейших задач педагога,

работающего в системе дополнительного образования.

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

Проблема организации межличностного взаимодействия в детском коллективе, а также общения педагога с воспитанниками исследовалась в работах целого ряда педагогов и психологов (В.А. Сластикин, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, В.А. Петровский, А.В. Мудрик, Н.Е. Щуркова, О.С. Газман, Г.К. Селевко и др.). Особое внимание современные исследователи уделяют анализу теории детского коллектива, разработанной А.С. Макаренко, рассматриваются вопросы формирования коллектива, его влияния на развитие личности и др. [1; 2; 3].

Анализ современных исследований [4; 5] показал, что именно во временном коллективе, где организована творческая деятельность детей и подростков, формируются прочные социальные отношения, решаются проблемы досуга подростков, осуществляется сплочение коллектива, формируется соответствующая эмоциональная атмосфера.

Однако ситуации соперничества (конкуренции) внутри коллектива в подростковом возрасте могут провоцировать агрессивное поведение. Значительное внимание в современных исследованиях уделяется проблеме буллинга и его профилактике в детских и подростковых группах [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12].

Организатором деятельности подросткового творческого коллектива, координатором воспитательных воздействий, по мнению педагогов и психологов, всегда был и остается педагог. Именно он непосредственно взаимодействует как с детьми, так и с их родителями, стремится помочь детям в решении их проблем, интересно и с пользой организовать жизнедеятельность. Различные подходы к управлению коллективом раскрыты в работах психологов [13; 14].

В современных исследованиях предлагаются различные способы разрешения и профилактики конфликтов в образовательных организациях [15; 16; 17; 18].

В рамках нашего исследования интерес представляет анализ условий преодоления межличностных конфликтов подростков в творческом коллективе, поскольку именно в таком объединении ребенку легче всего проявить себя, не ограничиваясь академической успеваемостью. Мы исходим из того, что участие в творческих коллективах добровольно, у руководителя практически нет никаких административных ресурсов, чтобы влиять на поведение подростков.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель нашего исследования – разработка программы по профилактике межличностных конфликтов в детском творческом коллективе.

Методы: анализ психолого-педагогической литературы; наблюдение за поведением подростков с целью выявления конфликтных ситуаций; тестирование с целью выявления потенциальных причин конфликтов (тест «Исследование особенностей реагирования в конфликтной ситуации» К.Томаса); создание экспериментальных игровых ситуаций.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В результате анализа психолого-педагогической литературы по проблемам воспитания в коллективе мы пришли к следующим выводам:

Одним из важнейших условий успешности социализации является включение ребенка в различные социальные группы, где он может приобрести навыки взаимодействия с другими людьми.

Положительное влияние коллектива (группы) на личность исследователи связывают с тем, что:

- ребенок в коллективе усваивает нормы жизнедея-

тельности, учится взаимодействовать со сверстниками;

- коллектив способствует формированию у детей ценностных ориентаций, взглядов и убеждений;

- в процессе коллективной жизнедеятельности ребенок может проявить свои способности.

Но исследователи отмечают и возможность негативного влияния, которое заключается в том, что

- коллектив, выдвигая единые требования ко всем, может ограничивать проявления индивидуальности ребенка;

- в коллективе чаще всего «навязывается» общественное мнение по принципиальным вопросам.

Особый интерес для нас представляют исследования творческих коллективов. В психолого-педагогической литературе есть упоминания о специфических чертах, таких как: ограниченность существования во времени; подбор участников (по одному признаку – принадлежность к какой-либо сфере деятельности);

Детский творческий коллектив отличается тем, что в нем преобладают условия для удовлетворения потребностей каждого ребенка, складываются особые доверительные межличностные отношения.

Как показывает опыт, конфликты неизбежны в любом, даже в самом сплоченном коллективе, и причины тому могут быть совершенно различные. И детский коллектив не исключение.

Под конфликтом мы понимаем «противоречие, воспринимаемое человеком как значимая для него психологическая проблема, требующая своего разрешения и вызывающая активность, направленную на его преодоление» [19, с. 359].

В зависимости от того, в какой сфере возникли противоречия, можно выделять различные виды конфликтов. Например, при изучении конфликтов в подростковом коллективе предлагаем выделить такие виды:

- конфликты деятельности;
- конфликты поведения;
- конфликты отношений.

Конфликты деятельности в детском творческом коллективе могут возникать по поводу неправильного выполнения или невыполнения ребенком определенных действий. Чаще всего это конфликты между ребенком и педагогом.

Конфликты поведения тоже чаще возникают между ребенком и педагогом, но бывают и между сверстниками. Они связаны с какими-либо поступками, нарушающими принятые нормы поведения (грубость, агрессивные реакции и т.д.).

Конфликты отношений в большинстве случаев возникают между детьми. Они выражаются в неприязни одного ребенка к другому и нарушают межличностное взаимодействие.

При анализе межличностных конфликтов в психолого-педагогической литературе используется еще один параметр – острота, которая проявляется в жесткости противостояния субъектов. Острота конфликта обусловлена в значительной степени значимостью противоречий для конфликтующих сторон, но важную роль при этом играют, конечно, индивидуальные особенности вовлеченных в конфликт людей.

Рассматривая вопрос о влиянии межличностных конфликтов на жизнедеятельность коллектива, можно отметить неоднозначность оценок педагогов и психологов. Негативное влияние может проявляться в том, что любой конфликт создает определенный риск ухудшения и даже разрыва отношений между людьми. Но в то же время конфликт – это и возможность дальнейшего их развития, если участники конфликта смогут внести необходимые изменения, адаптироваться к новым обстоятельствам.

Как отмечают психологи, в силу возрастных особенностей сами подростки не могут эффективно регулировать жизнедеятельность коллектива. Функцию управления выполняет, как правило, педагог. И чем грамотнее и

точнее будет выверена его тактика поведения, чем более последовательны и точны будут его требования, тем более эффективно будет руководство, тем качественней будет результат работы коллектива.

Выделяется пять способов регулирования конфликтов, обозначенные в соответствии с двумя основополагающими измерениями (кооперация и напористость):

Соревнование (конкуренция) – стремление добиться своих интересов в ущерб другому.

Приспособление – принесение в жертву собственных интересов ради другого.

Компромисс – соглашение на основе взаимных уступок; предложение варианта, снимающего возникшее противоречие.

Избегание – отсутствие стремления к кооперации и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

Сотрудничество – участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Следует также заметить, что при сотрудничестве играет роль весь коллектив в целом, т.к., это объединяет его на достижение поставленных целей.

Как мы отмечали ранее, функцию управления в творческом коллективе выполняет, как правило, педагог.

Поскольку коллектив постоянно изменяется (структура, цели и задачи деятельности, уровень сплоченности и др.), то для педагога важно менять тактику управления и способы взаимодействия с детьми.

При такой организации жизнедеятельности могут быть учтены интересы и удовлетворены потребности в самовыражении всех детей. В коллективе будет преобладать позитивный эмоциональный настрой и тем самым будут сняты многие причины для межличностных конфликтов.

Однако даже при эффективном руководстве детским коллективом в нем могут возникать межличностные конфликты. В этих случаях психологи рекомендуют взрослым использовать переговорные стратегии, которые направлены на поиск решений, устраивающих обе конфликтующие стороны.

Эмпирическое исследование проводилось в Таганрогском педагогическом лицее-интернате, исследованием было охвачено 30 подростков 14–15-летнего возраста, занимающихся в театральной студии «Встреча».

На первом этапе эмпирического исследования были поставлены следующие задачи:

- определить наиболее типичные конфликтные ситуации в подростковом творческом коллективе;
- выявить особенности реагирования в конфликтной ситуации у испытуемых.

На основе количественной обработки результатов наблюдения за поведением подростков были выявлены наиболее типичные конфликтные ситуации в коллективе:

- ситуация конкуренции в какой-либо деятельности (за выполнение ответственного поручения, за лучшую, по мнению самих подростков, роль и т.д.);
- ситуация невыполнения требований одним из участников коллектива (опоздание на занятие или репетицию);
- ситуация оценки проделанной работы (претензии к тем, кто плохо выполнил свою часть работы и т.д.).

Все эти ситуации складываются внутри детского коллектива, в них участвуют только дети. Педагогу приходится использовать переговорные стратегии, которые направлены на поиск решений, устраивающих обе конфликтующие стороны.

Чтобы выявить особенности реагирования в конфликтной ситуации у испытуемых, мы использовали тест К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов». К. Томас совместно с Ральфом Килманном предложил двухмерную модель регулирования кон-

фликтов, одно измерение которой – поведение личности, основанное на внимании к интересам других людей; второе – поведение, подразумевающее игнорирование целей окружающих и защиту собственных интересов.

Анализ полученных ответов позволил установить, что в экспериментальной группе представлены дети с разными типами поведения в конфликтной ситуации: соперничество (20 %); сотрудничество (17 %); компромисс (20 %); избегание (20 %); приспособление (23 %).

В связи с этим нами было предложено руководителю коллектива включать в планы занятий специальные игровые упражнения, направленные на профилактику и преодоление конфликтов. Подобранные упражнения предполагают развитие у подростков таких навыков, как:

- коммуникативные навыки (выражать собственное мнение и слушать другого),
- аналитические (понимать групповые цели и анализировать разные точки зрения),
- организационные (планировать собственные действия и согласовывать с действиями других членов группы) и др. [20].

Приведем пример таких упражнений.

Игра «Живые картинки». Коллектив делится на микрогруппы (5–7 человек), каждая из которых представляет собой команду. Команда загадывает какую-нибудь всем известную сказку. Выбирается один эпизод, в команде распределяются роли и проводится репетиция так, чтобы команды не видели друг друга. Нужно показать то, что они подготовили, а задача остальных команд – отгадать, какую сказку они видели.

Игра «Веселые художники». Каждой команде дается лист бумаги и карандаши. Задание заключается в том, чтобы как можно быстрее всей командой нарисовать какое-нибудь животное. Чтобы победить, команда должна действовать организованно. В процессе подготовки нужно обсудить, какое животное можно нарисовать, кто какие части будет рисовать.

Использование таких игр сопровождалось объяснением их целей и завершалось коллективной рефлексией, помогающей подросткам осознать рациональность и эффективность конструктивного межличностного взаимодействия.

В процессе проведения занятий мы вели наблюдение за поведением детей и за их взаимодействием в разных видах деятельности (подготовка помещения к занятию, обучающие тренинги, репетиции пьесы и др.). Наблюдение показало, что к концу первой четверти в кружке установились в целом доверительные и благожелательные межличностные отношения. В предлагаемых играх принимали участие все подростки без исключения. Не было замечено ни одного случая оскорбления или пренебрежения по отношению к товарищам. Следует отметить, что в этот период возникали различные недоразумения, столкновения между детьми в бытовых вопросах (чаще всего связанных с уборкой помещения), но они довольно быстро разрешались педагогом.

В конце первой четверти в коллективе был организован «разговор по душам», в ходе которого предполагалось выявить противоречия, способные привести к конфликтам, и готовность подростков к урегулированию возможных межличностных конфликтов.

Подросткам задавали следующие вопросы:

- насколько уверенно вы чувствуете себя в коллективе?
- усилилось или ослабло ваше доверие к другим людям в процессе за это время?
- что вы думаете о причинах конфликтов между людьми?
- готовы ли вы помогать другим в предупреждении и разрешении конфликтов?

Почти все отвечавшие отметили, что в коллективе они чувствуют себя достаточно уверенно, и в процессе

занятий доверие к своим товарищам усиливалось. Никто из подростков не высказал претензий к товарищам. Интересно, что большинство подростков отметили, что межличностные конфликты неизбежны, потому что могут быть разные причины и все их предвидеть невозможно, чтобы конфликт предотвратить. Среди причин, как и ожидалось, чаще всего назывались выделенные нами конфликтные ситуации. В то же время, примерно половина подростков выразили готовность помочь другим в разрешении конфликтов.

В настоящее время наблюдение за поведением и взаимоотношениями в коллективе продолжается.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Результаты теоретического анализа в целом совпадают с результатами исследований, посвященных детскому коллективу. Нами уточнены виды конфликтов, которые характерны для детских коллективов: конфликты деятельности; конфликты поведения; конфликты отношений. Они выделены в соответствии с тем, в какой сфере возникли противоречия.

В ходе эмпирического исследования мы не рассматривали все условия, обеспечивающие эффективное педагогическое руководство детским коллективом, которые сформулированы другими исследователями (умелое предъявление требований к учащимся; наличие планов, социально и личностно значимой деятельности для всех членов группы; формирование здорового общественного мнения; разнообразие форм работы и видов деятельности воспитанников и др.). Единственное условие, влияние которого на предупреждение конфликтов мы проверяли, – выполнение подростками игровых упражнений, направленных на развитие навыков конструктивного взаимодействия. Эксперимент подтвердил эффективность такой работы.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Анализ результатов проведенного нами исследования подтвердил, что межличностные конфликты неизбежны в любом, даже в самом сплоченном детском коллективе, и причины тому могут быть совершенно различные. В силу возрастных особенностей сами подростки не могут эффективно регулировать жизнедеятельность коллектива. Функцию управления выполняет, как правило, педагог.

В результате анализа полученной в ходе диагностики информации можно сделать выводы о том, что наиболее типичными конфликтными ситуациями в детском творческом коллективе являются:

- ситуация конкуренции в какой-либо деятельности;
- ситуация невыполнения требований одним из участников коллектива;
- ситуация оценки проделанной работы.

После проведенного эксперимента испытуемые отметили, что они чувствуют себя достаточно уверенно, и в процессе занятий доверие к своим товарищам усиливалось. Никто из детей не высказал претензий к товарищам. Примерно половина подростков выразили готовность помочь другим в разрешении конфликтов. Это позволяет сделать вывод, что использование предложенных нами игровых упражнений способствовало предупреждению конфликтов в подростковом коллективе.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Актуальными направлениями исследования данной проблемы мы видим поиск способов снижения агрессии в малых и больших социальных группах, а также вопросы подготовки педагогов к предупреждению и разрешению конфликтов между детьми. Интересным нам кажется изучение поведения подростков в конфликтных ситуациях с целью выявления лидеров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Антошкина Е.А., Филонова О.А. Межличностные отношения

и психологический климат в коллективе // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: Сборник статей и тезисов. Главный редактор А.А. Панарин. Москва, 2022. С. 35-38.

2. Захарищева М.А., Скрябина Д.Ю. Макаренко и современные педагоги о детском коллективе: общее и особенное // Социальная педагогика. 2019. № 1. С. 97-100.

3. Обухова З.И. Изучение особенностей межличностного взаимодействия в коллективе сверстников в подростковом возрасте // Актуальные проблемы современного общего и профессионального образования: Сборник статей по материалам IV Всероссийской заочной научно-практической конференции. Под редакцией Т.В. Кружжилиной, Т.Ф. Ореховой. 2019. С. 230-233.

4. Соколова Д.Н., Осташкова В.Н. Детский коллектив в процессе формирования личности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2022. № 2 (62). С. 257-267.

5. Константинова Н.П., Филина Н.А. Психолого-педагогические аспекты формирования навыков командной работы во временном детском коллективе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-4. С. 284-287.

6. Волчегорская Е.Ю., Жукова М.В. Использование потенциала детского коллектива в профилактике буллинга у младших школьников // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 4 (37). С. 37-40.

7. Собкин В.С. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) // В.С. Собкин, М.М. Смылова // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5. № 2. С. 71-86. EDN: SHBUOJ

8. Kaufman T.M.L., Kretschmer T., Huitsing G., Veenstra R. Why does a universal anti-bullying program not help all children? Explaining persistent victimization during an intervention // Prevention Science. 2018. № 19(6). P. 822-832.

9. Boulton M.J. Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope / M.J. Boulton // British Journal of Educational Psychology. 1997. Vol. 67. No 2. P. 223-233.

10. Gini G., Pozzoli T., Hymel S. Moral disengagement among children and youth: a meta-analytic review of links to aggressive behavior // Aggress Behav. 2014. № 40(1). P. 56-68.

11. Cohen J., Thapa A. A review of School Climate // Review of Educational Research. 2013. P. 357-385.

12. Hanuliaková J., Barnová S. Positive School Climate (A Theoretical Empirical Conspectus). 2015. P. 68-73.

13. Никитин В.Ю. Специфика применения способов педагогического воздействия в работе руководителя детского любительского хореографического коллектива // Культура и образование. 2019. № 2 (33). С. 129-139.

14. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А. Мастерство вожатого: подготовка к руководству временным детским коллективом // Народное образование. 2018. № 3-4 (1467). С. 90-96.

15. Левишина Н.И., Санникова Л.Н., Степанова Н.А., Юревич С.Н. Организационно-правовые условия профилактики и преодоления конфликтов между участниками образовательных отношений в дошкольной организации // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2018. № 4. С. 155-160.

16. Лотова И.П. Конфликты в дошкольной образовательной организации: преодоление и профилактика // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2018. № 7. С. 18-25.

17. Федотова Е.П. Противодействие школьному буллингу: опыт образовательных организаций // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 5-2 (107). С. 154-157.

18. Morrow M.T., Hubbard J.A., Sharp, M.K. Preadolescents' daily peer victimization and perceived social competence: moderating effects of classroom aggression // Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology. 2018.

19. Психология / под ред. А.А. Крылова. – М.: Проспект, 2000.

20. Молодцова Т.Д., Шалова С.Ю., Кобышева Л.И. Обучение в сотрудничестве как условие формирования у студентов мотивации научного творчества // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 169-172.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 02.02.2023

Revised date: 19.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_32



©2023 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 ПРЕЗЕНТАЦИИ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ
В ПЕРЕНОСНОМ ЗНАЧЕНИИ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ
(НА ПРИМЕРЕ ГЛАГОЛА «ИДТИ»)**

© Автор(ы) 2023

САКАЛЬЧИКОВА Нина Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
интенсивного обучения русскому языку как иностранному
*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
191186, Россия, Санкт-Петербург, anastasiamckenzie@hotmail.com*

SPIN: 7379-4145

AuthorID: 646422

ORCID: 0000-0003-1373-1147

ШТЕРНИНА Екатерина Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
интенсивного обучения русскому языку как иностранному
*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
191186, Россия, Санкт-Петербург, shterka@gmail.com*

SPIN: 5195-2346

AuthorID: 679973

ORCID: 0000-0002-7200-5252

Аннотация. Статья посвящена вопросу преподавания глагола движения «идти» в переносном значении на занятиях по грамматике русского языка как иностранного (РКИ). Цель исследования – разработать лингвометодическую систему обучения инофонов грамматической стороне русской речи на примере переносных значений глагола «идти». В статье кратко характеризуются основные трудности, возникающие у иностранных студентов при изучении глаголов движения, описаны этапы работы по обучению данной теме, предложена учебно-методическая разработка, представляющая собой систему упражнений на основе стихотворного текста, направленную на обучение иностранных учащихся переносным значениям глагола «идти». Материалы статьи могут быть использованы в дальнейших исследованиях по теме «Глаголы движения» и методики их преподавания в иностранной аудитории.

Ключевые слова: грамматика РКИ, коммуникативный подход к обучению, глаголы движения, переносные значения глаголов движения.

**TO THE QUESTION OF PRESENTATION OF RUSSIAN VERBS OF MOTION
IN FIGURATIVE MEANING IN A FOREIGN LANGUAGE AUDIENCE
(ON THE EXAMPLE OF THE VERB “TO GO”)**

© The Author(s) 2023

SAKALCHIKOVA Nina Nikolaevna, candidate of philological sciences, associate professor
of Intensive teaching of Russian as a foreign language department
 *Herzen State Pedagogical University of Russia
191186, Russia, St. Petersburg, anastasiamckenzie@hotmail.com*
SHTERNINA Ekaterina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of Intensive teaching of Russian as a foreign language department
 *Herzen State Pedagogical University of Russia
191186, Russia, St. Petersburg, shterka@gmail.com*

Abstract. The article is dedicated to the issue of teaching the verb of motion “to go” in a figurative meaning in the Russian as a foreign language (RFL) class. The purpose of the study is to develop a linguo-methodological system for teaching foreign students the grammatical side of Russian speech using the figurative meanings of the verb “to go” as an example. The article briefly characterizes the main difficulties that foreign students face when studying verbs of motion and describes the stages of work on teaching this topic. A study manual presenting a system of exercises based on a poetic text and aimed at teaching foreign students the figurative meanings of the verb “to go” is proposed. The materials of the article can be used in further research on the topic “Verbs of motion” and methods of teaching them to foreign learners.

Keywords: RFL grammar, communicative teaching approach, verbs of motion, verbs of motion in figurative meaning.

ВВЕДЕНИЕ

Современная лингвистика и лингводидактика характеризуются повышенным интересом к коммуникативной стороне языковых явлений. Реализация коммуникативного подхода в преподавании иностранного языка подразумевает уподобление процесса обучения процессу реального общения. Следование принципу коммуникативности способствует приобретению учащимися навыков практического владения изучаемым языком, формирует у них коммуникативную компетенцию. Учебный процесс принято считать коммуникативным, если в нем реализованы следующие признаки: мотивированность студента, ситуативность, функциональность, целенаправленность. Любое высказывание учащегося не только должно побуждаться внутренней потребностью и интересами самого студента, но и должно быть правильно соотносено с ситуацией общения; студент должен учитывать функцию употребляемой единицы и понимать, с какой целью он произносит то или иное высказывание.

Повышению мотивации учащихся при обучении языку, в частности русскому языку как иностранному (далее – РКИ), не в малой степени способствует введение в

процесс обучения культуроведческого компонента, поскольку информация о культуре страны изучаемого языка стимулирует интерес к языку и вводит студентов в мир социокультурной коммуникации [1]. Обучение иностранных учащихся грамматической стороне русской речи также может проводиться с широким использованием культуроведческих материалов различного вида. Среди них могут быть следующие: аутентичные тексты русских авторов, русские анекдоты, юмористические стихотворения, тексты, связанные с российской культурой и деятелями России, тексты исторической направленности. В данной статье основой для работы с иностранными студентами на занятии по грамматике РКИ служит детское юмористическое стихотворение.

Традиционно стихотворный текст считается одним из наиболее сложных для чтения и понимания инофонами. Тем не менее отметим, что стихотворения, в частности детские юмористические стихотворения, могут способствовать простому и быстрому запоминанию лексических и грамматических единиц, что стимулирует освоение иностранного языка на разных уровнях его изучения. Благодаря своей компактной форме, простому

содержанию, отсутствию сложной лексики и трудных для понимания грамматических конструкций, юмористические стихотворные тексты легко воспринимаются обучающимися, а их ритмика способствует запоминанию текста, давая возможность спонтанно воспроизвести его в ситуациях реального общения [1–3].

Как показывает опыт работы, наибольшие трудности при изучении русской грамматики у иностранных учащихся вызывают такие темы, как вид глагола, глагольное управление и, конечно, глаголы движения. Описанию, анализу и методическим рекомендациям по преподаванию данных тем в иностранной аудитории посвящено значительное количество научной и учебно-методической литературы [4–7]. Задача преподавателя РКИ заключается в том, чтобы с учетом уровня, интересов, потребностей и возможностей конкретного учащегося или группы обучаемых подобрать оптимальный комплекс упражнений, позволяющий усвоить и адекватно использовать в речи необходимый объем грамматического материала.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной работы – создать лингвометодическую систему обучения иностранных учащихся грамматической стороне русской речи, в частности, переносным значениям глагола «идти». Разработанные задания должны иметь явную коммуникативную направленность, а значит должны а) мотивировать студентов на использование изучаемых единиц в речи; б) представлять реальную языковую ситуацию, в которой возможно употребление данной единицы; в) отражать функцию рассматриваемой единицы в языке. Достижение поставленной цели требует решения следующих задач:

- определить место данной грамматической темы в учебном процессе;
- определить этапы работы по данной теме;
- разработать систему упражнений, направленную на оптимальное и эффективное обучение иностранных учащихся переносным значениям глагола «идти».

Материалом для настоящей статьи послужили работы отечественных лингвистов и методистов, преподавателей русского языка как иностранного, специалистов в области грамматики русского языка: Д.Д. Дмитриевой [8], В.Б. Куриленко, О.М. Щербаковой, Ю.Н. Бирюковой [9], Ф.И. Панкова [10], Р.М. Теремовой [1; 5], Л.П. Юдиной, Г.А. Битехтиной [7; 11] и др. [12–18].

В ходе работы над исследованием были использованы следующие методы: поиск, анализ и систематизация информации по рассматриваемой теме; обработка и обобщение полученных результатов, а также опыта работы по преподаванию коммуникативной грамматики русского языка иностранным учащимся самих авторов [5; 6].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Глаголы движения – одна из тем, вызывающих наибольшие трудности у иностранных студентов. Причин этому немало. Во-первых, в отличие от глаголов во многих других языках, русские глаголы движения дифференцируются по способу передвижения. Для них актуально, используется или не используется транспорт (*идти, ехать*), какова среда перемещения (*идти, плыть, лететь*), скорость передвижения (*брести, идти, бежать*), и, наконец, направленность движения (*идти-ходить, ехать-ездить*). Во-вторых, глаголы движения могут быть бесприставочными и приставочными, а приставки, в свою очередь, характеризуются многозначностью (Сравним: *Дети вышли из комнаты. – Николай вышел, перезвоните через 10 минут. – Самолёт вылетает в 12.30*). В-третьих, серьёзные трудности вызывает вид глаголов движения. Так, если все бесприставочные глаголы движения являются глаголами несовершенного вида, то при присоединении приставки к однонаправленным глаголам (группа *идти*), они становятся глаголами совершенного вида (*прийти, выехать, уплыть, перебежать*), а неоднаправленные (группа *ходить*)

остаются глаголами несовершенного вида (*приходить, выезжать, уплывать, перебегать*) за исключением случаев, когда к ним присоединяются приставки с непространственным значением (*походить по магазинам, проездить весь день, сбéзать за хлебом, заходить по комнате*). В-четвертых, бесприставочные и приставочные глаголы движения широко употребляются в переносных значениях как сами по себе (*снег идет, носить очки, время бежит*), так и в составе фразеологических единиц (*водить за нос, выйти из себя, лезть не в свое дело*). Успешному преодолению перечисленных трудностей способствует поэтапная работа над активизацией навыка адекватного употребления глаголов движения в речи.

Знакомство с глаголами движения традиционно происходит при изучении винительного падежа в значении направления движения (куда?). Студенты знакомятся с однонаправленными глаголами «идти» и «ехать», с неоднаправленными глаголами «ходить» и «ездить», а после с глаголами, выражающими будущее время, «пойти» и «поехать».

Успешно усвоив основные значения однонаправленных и неоднаправленных глаголов, учащиеся знакомятся с другими глаголами движения: сначала непреходными (*бежать-бегать, летать-лететь, плавать-плыть*), а затем и переходными (*нести-носить, вести-водить, везти-возить*).

Следующим важным этапом изучения данной темы является рассмотрение приставочных форм глаголов движения, их видовой принадлежности, значения и особенностей употребления. Многообразие приставок и их многозначность, а также особенности предложно-падежного употребления глаголов вызывают серьёзные трудности у иностранных учащихся, преодолеть которые возможно посредством последовательной работы сначала над автоматизацией навыка правильного грамматического употребления рассматриваемых единиц, а затем через анализ коммуникативных ситуаций, в которых возможно их употребление.

Изучение глаголов движения в переносном значении проходит после усвоения инофонами основных значений этих глаголов.

Сначала студенты знакомятся с механизмами переноса значений у бесприставочных глаголов (*человек идёт – дождь идёт*), а далее в ходе изучения глаголов с приставками переносные значения постепенно вводятся согласно методическому принципу последовательного усложнения материала.

Презентация глаголов движения в переносном значении ведется в зависимости от уровня подготовки студентов на разных этапах работы по данной теме. Так, некоторые значения глагола «идти» могут быть представлены в самом начале работы (*Снег идёт; Автобус идёт*), в то время как другие значения целесообразно вводить на более поздних этапах (*В статье речь идёт о ...; Ей идёт синий цвет*).

Предлагаемая лингвометодическая разработка построена на работе со стихотворным текстом Александра Шибяева «Идёт! – О том и речь идёт...».

Данный учебно-методический материал направлен как на повторение уже знакомых иностранным студентам переносных значений глагола *идти*, так и на представление новых, ещё неизвестных им значений. Рекомендуемый уровень владения русским языком учащихся – средний и выше.

Задание 1. Прочитайте стихотворение. Определите, в каких строках рассматриваемый глагол «идти» представлен в своём основном значении (движение в одном направлении).

Он мне сказал: «В кино? Идёт!»

Он не спросил: «А что идёт?» —

Мол, это к делу не идёт.

Дают билет — и он идёт.

(Ах, как костом ему идёт!)

Вдаль наша улица идёт.
 Трамвай по улице идёт.
 И дождь на улице идёт.
 А он пешком себе идёт.
 Упорно к цели он идёт.
 Идёт! — о том и речь идёт...

Задание 2. Соедините значение глагола «идёт» в правой колонке со строкой стихотворения в левой колонке.

- | | |
|-----------------------------------|--|
| 1. Он мне сказал: «В кино? Идёт!» | А) основное значение движения вперед; |
| 2. Он не спросил: «А что идёт?» | Б) быть к лицу, подходить; |
| 3. Мол, это к делу не идёт. | В) выпадать, падать (об осадках); |
| 4. Дают билет — и он идёт. | Г) показ фильма; |
| 5. (Ах, как костюм ему идёт!) | Д) основное значение движения вперед; |
| 6. Вдаль наша улица идёт. | Е) быть расположенным где-то; |
| 7. Трамвай по улице идёт. | Ж) согласиться, договориться о чём-либо; |
| 8. И дождь на улице идёт. | З) не иметь отношения к делу; |
| 9. А он пешком себе идёт. | И) говорить о чём-либо, излагать мысли; |
| 10. Упорно к цели он идёт. | К) хотеть достичь цели; |
| 11. Идёт! — о том и речь идёт... | Л) следовать по своему маршруту. |

Задание 3. Перефразируйте строки стихотворения, заменяя глагол «идёт» другими словами.

- | | |
|--------------------------------|------------------------------------|
| Он мне сказал: «В кино? Идёт!» | — Отлично, договорились! |
| Он не спросил: «А что идёт?» | — А что сегодня показывают в кино? |
| Мол, это к делу не идёт. | — |
| Дают билет — и он идёт. | — |
| (Ах, как костюм ему идёт!) | — |
| Вдаль наша улица идёт. | — |
| Трамвай по улице идёт. | — |
| И дождь на улице идёт. | — |
| А он пешком себе идёт. | — |
| Упорно к цели он идёт. | — |
| Идёт! — о том и речь идёт... | — |

Задание 4. Что вы скажете в данных ситуациях? Отрежьте реплики.

1. — Встретимся сегодня после занятий в кафе?
 —
2. — Как думаешь, какой костюм лучше купить — синий или черный?
 —
3. — Извините, какую новость вы обсуждаете?
 —
4. — Вы не подскажете, как доехать до Дома Книги?
 —
5. — Посоветуй, на что стоит сходить в кино?
 —

Задание 5. Составьте диалоги по ситуациям. Используйте глагол «идти» в переносных значениях.

Ситуация 1. Вы хотите пойти в кино. Узнайте у вашего русского знакомого, какие фильмы сейчас можно посмотреть.

Ситуация 2. Вас пригласили на тематическую вечеринку. Обсудите с русским знакомым, как вам стоит одеться.

Ситуация 3. Вы хотите поехать в парк на берегу залива, но не знаете, как добраться до этого места. Узнайте у ваших русских друзей, на каком транспорте вы можете доехать.

ВЫВОДЫ

Предложенный вариант работы по теме «Глаголы движения» был апробирован нами на занятиях по грамматике РКИ с иностранными студентами филологического и нефилологического профилей среднего и продвинутого этапов обучения.

Результаты работы показали, что использование подобранных материалов на практических занятиях по русской грамматике в иностранной аудитории дает возможность в легкой форме представить новый грамматический материал, проанализировать и закрепить его, разнообразить занятие и создать творческую атмосферу на занятии, что без сомнений повышает мотивацию обучающихся.

Предлагаемые материалы могут быть использованы в дальнейшей работе над созданием лингвометодической системы обучения иностранных учащихся переносным значениям русских глаголов движения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Теремова Р.М. Текст в обучении иностранных стажеров устной речи // Герценовские чтения. Проблемы обучения неродным языкам. Материалы междунар. конф. СПб.: Образование, 1994. — С. 87-88.
2. Савченко Е.О. Учебные стихи как средство активизации познавательной деятельности учащихся на начальном этапе обучения русскому языку // Русский язык за рубежом. — 1993. — №4. — С.48-51.
3. Хворостьянова Е.В. Стихотворный текст как учебно-методический материал в преподавании РКИ // Мир русского слова. — 2019. — №1.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stihotvornyyu-tekst-kak-uchebno-metodicheskij-material-v-prepodavanii-rki> (дата обращения: 25.01.2023).
4. Токина А.И. Русский глагол и его формы. Учебные материалы по грамматике: учеб. пособие — 3-е изд., доп. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2022. — 250 с.
5. По-русски в Петербурге! Интенсивный курс русского языка для иностранных студентов / Теремова Р.М., Гаврилова В.Л., Белоус Б.С., Максимова О.В., Штернина Е.С. — Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. — 488 с.
6. Сакальчикова Н.Н. Говорите правильно. Пособие по грамматике русского языка для иностранных учащихся. — СПб.: Северная звезда, 2019. — 26 с.
7. Юдина Л.П., Битехтина Г.А. Глаголы движения. Устные упражнения с комментариями: учебное пособие / Л.П.Юдина, Г.А.Битехтина. — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2019. — 136 с.
8. Дмитриева Д.Д. Особенности обучения русскому языку как иностранному с учётом основных трудностей // Региональный вестник. — 2019. — № 21 (36). — С. 27-28.
9. Куриленко В.Б., Щербак О.М., Бирюкова Ю.Н. Глаголы движения: стратегии обучения на начальном этапе. — Вестник РУДН. Серия: Здоровье и образование в XXI веке. — 2018. — С. 14-20.
10. Долекер М., Панков Ф.И. Глаголы движения в переносном значении: методические подходы к обучению турецких учащихся русскому языку // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2022. — № 1. — С. 82-100.
11. Книга о грамматике: Русский язык как иностранный / Под ред. А.В.Величко. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Московского университета, 2009. — 648 с.
12. Асонова Г.А. Особенности обучения лексико-семантической группе глаголов движения в практическом курсе РКИ на подготовительном факультете // Журнал педагогических исследований. — 2019. — Т. 4. № 3. — С. 70-75.
13. Борисенко Т.Л. Из опыта работы с бесприставочными глаголами движения в практике преподавания РКИ // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. — 2019. — № 2 (26). — С. 61-66.
14. Чиркова В.М. Обучение лексике студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный, в цифровой образовательной среде // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 198-200.
15. Кузнецова Е.Г. Изучение глаголов движения в переносном значении на занятиях по русскому языку как иностранному (язык специальности) // Современные проблемы науки и образования. — 2020. — № 2.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29742> (дата обращения: 23.01.2023).
16. Панова Л.В. Учебная экскурсия по городу как средство изучения глаголов движения: лингвострановедческий аспект в преподавании РКИ // Развитие современного образования: теория, методика и практика. — 2015. — № 4 (6). — С. 174-177.
17. Поруцкова Е.И. Примеры заданий с использованием кары мира при обучении глаголам движения с приставками на занятиях по РКИ (уровень ТРКИ 1) // Вестник Курганского государственного университета. — 2018. — № 2 (49). — С. 45-48.

18. 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.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 16.01.2023

Revised date: 18.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 37.013.42
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_33



©2023 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/>

ПРОВЕДЕНИЕ КОМАНДНЫХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В АСПЕКТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭКОЛОГИИ

© Автор(ы) 2023

ШУМИЛИНА Наталия Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
экономики и социально-гуманитарных дисциплин
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, филиал в Оренбурге
460000, Россия, Оренбург, shumilina.69@mail.ru

SPIN: 9965-3204
AuthorID: 756194
ORCID: 0000-0001-6077-4962

ГИЛАЗИЕВА Светлана Рашидовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
физического воспитания
Оренбургский государственный университет
460018, Россия, Оренбург, gecean@mail.ru

SPIN: 5931-3182
AuthorID: 297219
ORCID: 0000-0002-3337-1858

БОБРОВА Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
физического воспитания
Оренбургский государственный университет
460018, Россия, Оренбург, galya.bobrova.71@mail.ru

SPIN: 4685-0594
AuthorID: 1033701
ORCID: 0000-0003-0164-1603

Аннотация. Основная идея, ход и результаты исследования, описанные в статье, выполнены в контексте педагогической экологии, изучающей образовательную среду в её взаимоотношениях с обучающейся личностью. Обращение к идеям педагогической экологии способствует теоретическому осмыслению практики создания экологичных образовательных условий на занятиях по физической культуре при проведении командных игр. Условия проведения спортивных игр оцениваются по критериям: внешняя сторона, лояльность, конструктивность, этичность; каждый критерий состоит из пяти признаков. Критерии подлежат пятибалльной оценке, выставляемой экспертами. Расчёт показателей по специальной формуле позволяет дать количественные характеристики спортивно-образовательным условиям с позиций экологичности / неэкологичности. Данные исследования свидетельствуют, что условия проведения спортивных игр соответствуют показателю экологичности по критериям «внешний вид», «лояльность», «конструктивность». Критерий «этичность» не отвечает в полной мере показателю экологичности.

Ключевые слова: педагогическая экология, экспертная оценка, экологическое мышление, критерий, спортивная игра, показатель экологичности, физическая культура, соревнования, команда.

CONDUCTING TEAM GAMES IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN THE ASPECT OF PEDAGOGICAL ECOLOGY

© The Author(s) 2023

SHUMILINA Natalia Sergeevna, Candidate of Pedagogics, Associate Professor
in the Department of Economics and Social and Humanitarian Disciplines
Plekhanov Russian University of Economics, Branch in Orenburg
460000, Russia, Orenburg, shumilina.69@mail.ru

GILAZIEVA Svetlana Rashidovna, Candidate of Pedagogics, Associate Professor
in the Department of physical education
Orenburg State University
460018, Russia, Orenburg, gecean@mail.ru

BOBROVA Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogics, Associate Professor
in the Department of physical education
Orenburg State University
460018, Russia, Orenburg, galya.bobrova.71@mail.ru

Abstract. The main idea, course and results of the research described in the article are carried out in the context of pedagogical ecology studying the educational environment in its relationship with the learning personality. The appeal to the ideas of pedagogical ecology helps to theoretically comprehend the practice of creating environmentally friendly educational conditions in physical education classes during team games. The conditions of sports games are evaluated according to the criteria: appearance, loyalty, constructiveness, ethics; each criterion consists of five signs. The criteria are subject to a five-point assessment by experts. The calculation of indicators using a special formula allows us to give quantitative characteristics of sports and educational conditions from the standpoint of environmental friendliness / non-environmental friendliness. The research data show that the conditions for holding sports games correspond to the indicator of environmental friendliness according to the criteria “appearance”, “loyalty”, “constructiveness”. The criterion of “ethics” does not fully meet the indicator of eco-friendliness.

Keywords: pedagogical ecology, expert assessment, ecological thinking, criterion, sports game, environmental indicator, physical culture, competitions, team.

ВВЕДЕНИЕ

Понятие «экология», изначально обозначавшее взаимосвязь живых существ и неживой природы, вышло за пределы биологии и стало предметом исследований в различных сферах научного знания. Даже в биологическом контексте термин «экология» имеет большое количество толкований. Так, Г.С. Розенберг, проанализи-

ровав 80 определений экологии, пришёл к выводу, что экология имеет не только чисто биологическую, но и социоэкологическую интерпретацию, а в некоторых случаях и ту, и другую [1].

В настоящее время атрибут «экологический» применяется к сложным бизнес-системам, организациям, услугам, включая государственные услуги, цифровые

коммуникационные системы, и т.д. Поскольку экология изучает окружающую среду, ее структуру и содержание, она может иметь дело с любыми видами окружающей среды, как природными, так и общественными, техническими, информационными. Действительно, человек окружён пространством, имеющим различные характеристики, и погружён в него, поэтому мы можем говорить о социальной, культурной, экономической, языковой среде, среде СМИ и т.п.

Сегодня активно развиваются такие отрасли гуманитарных наук, как экологическая философия, медиаэкология, эколлингвистика и лингвоэкология, педагогическая экология, психологическая экология, социальная экология [2], экология культуры [3], экология этики [4] и др. Экология человека раздвинула свои исследовательские рамки и обратилась к индивиду в его взаимоотношениях не только с природными условиями, но и с социально-культурными, например, появились такие понятия, как экология личности [5], экология семьи [6].

Процесс интеграции наук в конце XX века привёл к возникновению особого педагогического направления – экологической педагогики, изначально занимавшейся вопросами экологического образования [7]. В контексте данной научной парадигмы изучаются процессы и механизмы формирования и развития экологического сознания [8], экологического мышления [9], экологических знаний [10], в том числе на иностранном языке [11], экологических отношений человека с окружающим миром.

Наряду с экологической педагогикой существует сопряжённое с ней, но не тождественное ей, направление педагогической экологии, занимающейся изучением создания условий, способствующих наиболее полному усвоению знаний, гармоничному развитию, полноценному общению в школьном / студенческом сообществе [12; 16; 17; 18]. Вектор исследований в русле этого подхода направлен на создание экологичной образовательной среды, способствующей безопасному существованию субъекта в обществе [13], в том числе субъекта инклюзивного образования [14].

Обращение к идеям педагогической экологии способствует теоретически осмыслить практику создания экологичных образовательных условий на занятиях по физической культуре при проведении командных игр.

МЕТОДОЛОГИЯ

Исходя из вышеизложенных посылов современной педагогической мысли, была сформулирована цель исследования: оценить условия образовательной среды при проведении командных игр на занятиях по физической культуре с точки зрения их экологичности / неэкологичности.

Материал для анализа был получен в процессе исследования поведения студентов Оренбургского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова и Оренбургского государственного университета, обучающихся по экономическим направлениям и специальностям, во время проведения спортивных игр на занятиях по физической культуре. Основным методом исследования – экспертная оценка. Результаты, полученные в ходе работы экспертов, подверглись математической обработке. Кроме того, использовались методы наблюдения и анализа деятельности и поведения студентов во время спортивных игр и соревнований.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Осмысление опыта преподавания физической культуры в вузе, проведения спортивных игр и соревнований, а также наблюдения за поведением профессиональных спортсменов в духе FairPlay (фейер-плей, честная игра) способствовало определению критериев экологических условий проведения спортивных игр. Было выделено четыре критерия: внешняя сторона, лояльность, конструктивность, этичность. Каждый критерий включает пять признаков.

Критерий «внешняя сторона» состоит из следующих признаков:

1) внешний вид – наличие соответствующей физической одежды, причёсок, отсутствие украшений, надписей, оскорбляющих различные социальные группы, и т.п.;

2) эмоциональная уравновешенность – отсутствие открытой демонстрации своих эмоций и чувств, как отрицательных, так и сверх положительных;

3) уважение к атрибутике команды соперников – корректное отношение к названию, отличительных символов на форме, девизу, флагу (при наличии) соперников;

4) нормативная речь – следование нормам речевого этикета, отсутствие грубых восклицаний;

5) реакция на поддержку игроков своей и чужой команды со стороны болельщиков – отсутствие негативно-го отношения к словам и действиям болельщиков.

Перечень признаков критерия «лояльность» включает:

1) выполнение игровых обязанностей – следование правилам игры, выполнение действий в соответствии с ожиданиями других игроков;

2) непримиримое отношение к запрещённым веществам – волевой самозапрет на употребление любых препаратов, повышающих спортивные результаты;

3) дисциплинированность – неукоснительное следование установленному порядку, принятому в спорте (отсутствие опозданий, выход на игру после разминки, вход и выход на площадку / поле во время игры только после разрешения судьи и т.п.);

4) соблюдение безопасности – выполнение требований техники безопасности во время игры, избегание создания ситуаций, приводящих к появлению травм у игроков;

5) уважение к решениям судей – беспрекословное принятие и исполнение всех решений спортивных арбитров.

Критерий «конструктивность» определяется следующими признаками:

1) быстрое реагирование на действия игроков – умение оперативно принимать решения в условиях быстро меняющихся ситуаций;

2) доверие к игрокам – взаимоотношения в команде, основанные на уверенности к правильным действиям со стороны партнёров;

3) нацеленность на процесс игры, а не только на результат – стремление провести всё игровое время на высоком уровне, в быстром темпе;

4) поддержка игроков своей команды и команды противников во время внештатных ситуаций – корректное поведение всех участников игры во время технических сбоях, оказания медицинской помощи и т. п.;

5) поддержание репутации команды – сохранение положительного мнения о команде.

Содержательную сторону критерия «этичность» представляют признаки:

1) персонализированный подход к членам команды – уважение личности каждого члена команды;

2) признание равных шансов перед началом соревнований, уважение к игре проигравшего соперника в конце соревнований – отсутствие буллинга, негативного, высокомерного отношения к противнику на начальном и конечном этапах игры;

3) вежливость по отношению к игрокам другой команды – отсутствие оскорбительных высказываний и действий по отношению к противнику;

4) дружелюбное отношение к судье – принятие всех решений арбитра, корректное их оспаривание в случае несогласия;

5) умение следовать нормам спортивного этикета – проявление саморегуляции личности в соответствии с требованиями норм и правил межличностных и корпоративных отношений в спорте.

В основу выявления экологических / неэкологических условий проведения спортивных игр положена экспертная оценка. Экспертная оценка, позволяющая количе-

ственно измерить качественные признаки, используется и как самостоятельный метод [15], и как элемент других методик. В настоящем исследовании мы опирались на мнения экспертов, чтобы охарактеризовать образовательную среду, формирующуюся при проведении спортивных игр, с педагогико-экологической точки зрения.

В экспертную группу вошли четыре студента (по два представителя от каждой команды), судья, три преподавателя и два тренера. Каждый признак оценивался по 5-ти балльной шкале.

Показатель экологичности высчитывался по формуле:

$$Пэ = \frac{k4+k1}{k1+k2+k3+k4+k5} \quad (1)$$

где Пэ – показатель экологичности,
 k1 – количество ответов экспертов, оценивших признак на один балл, %,
 k2 – количество ответов экспертов, оценивших признак на два балла, %,
 k3 – количество ответов экспертов, оценивших признак на три балла, %,
 k4 – количество ответов экспертов, оценивших признак на четыре балла, %,
 k5 – количество ответов экспертов, оценивших признак на пять баллов, %.

Результаты подсчётов по формуле (1) занесены в таблицу 1. Показатель абсолютной экологичности условия проведения спортивных игр должен составлять единицу (Пэ = 1). Граница экологичности / неэкологичности приходится на 0,5, следовательно, показатели ниже этой отметки свидетельствуют, что спортивные игры проводятся в спортивно-образовательной среде, не отвечающей требованиям экологичности.

Таблица 1 – Экспертная оценка критериев и признаков экологических / неэкологических условий проведения спортивных игр

Критерий	Признаки критерия	Количество ответов (%)					Пэ
		K1	K2	K3	K4	K5	
Внешняя сторона	Внешний вид	0	10	10	60	20	0,7
	Эмоциональная уравновешенность	10	50	30	10	0	0,6
	Уважение к атрибутике команды соперников	0	10	20	40	30	0,5
	Нормативная речь	10	10	40	40	0	0,5
	Реакция на поддержку игроков своей и чужой команды	60	20	10	10	0	0,3
	Итого по критерию:	16	20	22	32	10	0,52
	Выполнение игровых обязанностей	10	20	30	30	10	0,5
Лояльность	Непримиримое отношение к задерживаемым вешествам	0	0	10	50	40	0,5
	Дисциплинированность	10	20	20	30	20	0,5
	Соблюдение безопасности	20	20	20	30	10	0,5
	Уважение к решениям судей	10	10	10	50	20	0,6
	Итого по критерию:	10	14	18	38	20	0,52
	Быстрое реагирование на действия игроков	0	20	20	30	30	0,5
	Доверие к игрокам	10	20	10	40	20	0,6
Конструктивность	Нацеленность на процесс игры, а не только на результат	10	10	20	30	30	0,4
	Поддержка игроков своей команды и команды противников во время внештатных ситуаций	0	0	10	70	20	0,7
	Поддержание репутации команды	0	10	30	30	30	0,4
	Итого по критерию:	4	12	18	40	26	0,52
	Персонализированный подход к членам команды	10	10	10	40	30	0,5
	Признание равных шансов перед началом соревнований, уважение к игре проигравшего соперника	20	20	20	20	20	0,4
	Вежливость по отношению к игрокам другой команды	20	10	10	40	20	0,5
Этичность	Дружелюбное отношение к судье	20	20	30	20	10	0,4
	Умение следовать нормам спортивного этикета	0	20	50	30	0	0,5
	Итого по критерию:	14	16	24	30	16	0,46
	Всего:	11	15,5	20,5	35	18	0,505

По данным экспертизы можно прийти к выводу, что порог экологичности на оцениваемых занятиях по проведению спортивных игр пройден и в целом составил 0,505. По критериям «внешняя сторона», «лояльность», «конструктивность» показатели экологичности равноценны и равны 0,52. А показатель «этичность» оказался ниже порогового уровня экологичности – 0,46. Тем не менее, данный показатель очень близок к отметке экологичности и при округлении составляет 0,5. По оцениванию признаков, входящих в критерии, наибольший

разброс в значениях показывают критерии «внешняя сторона» и «конструктивность». Так, таким признаком, как внешний вид и реакция на поддержку игроков своей и чужой команды была дана оценка в 0,7 и 0,3 соответственно. Показатель признака «поддержка игроков своей команды и команды противников во время внештатных ситуаций» равен 0,7. В том же самом критерии показатель «поддержание репутации команды» насчитывает всего 0,4.

Экспертная оценка признаков критерия «лояльность» свидетельствует об экологичности всех его признаков.

Перечислим признаки, показатель которых свидетельствует об неэкологичности условий проведения спортивных игр:

- реакция на поддержку игроков своей и чужой команды;
- нацеленность на процесс игры, а не только на результат;
- поддержание репутации команды;
- признание равных шансов перед началом соревнований, уважение к игре проигравшего соперника;
- дружелюбное отношение к судье.

В своей дальнейшей деятельности преподаватели физической культуры должны учитывать эти признаки и работать над созданием экологичной образовательной среды при проведении спортивных игр.

ВЫВОДЫ

Настоящее исследование выполнено в рамках педагогической экологии, постулирующей необходимость создания экологичной образовательной среды. Научная новизна данной работы состоит в том, что предложена авторская интерпретация результатов экспертной оценки, производимой при анализе проведения спортивных игр на занятиях по физической культуре в вузе. Оценивание велось по четырём критериям, состоящим из пяти признаков. Использованная формула позволила вычислить показатель экологичности каждого признака и в целом каждого критерия.

Полученные данные свидетельствуют, что в целом условия проведения спортивных игр соответствуют показателю экологичности: оценка критериев «внешний вид», «лояльность», «конструктивность» признала их экологичными. Вместе с тем, критерий «этичность» не отвечает в полной мере показателю экологичности.

Практическая значимость проведённого исследования заключается в возможности использования предложенной процедуры оценивания условий образовательной среды не только при анализе спортивных игр, но и игр любого типа: когнитивно-интеллектуальных, развивающих, деловых.

Данная статья не исчерпывает всех возможностей использования критериев, признаков и показателя экологичности условий проведения спортивных игр, мы видим перспективу их использования для самооценки игроков, сравнение результатов самооценки с оценкой экспертов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Розенберг Г.С. Еще раз к вопросу о том, что такое «экология»? // Биосфера. – 2010. Т. 2. – № 3. – С. 324-346.
2. Ситаров В.А., Пустовойтов В.В. Социальная экология. – М.: Академия, 2000. – С.152.
3. Barkova E., Ivleva M., Buzskaya O., Buzskij M. (2017) Ecology of culture in the space of social and humanitarian knowledge. In: Proceedings of the 2017 2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Humanities – vol 124 – Atlantis Press, – p. 12–15. doi:10.2991/ICCESSH-17.2017.3
4. Петров К.М. Экология человека и культура – СПб: Изд-во СПб, 2000. – 376 с.
5. Мамаева Г.С. Роль экологии личности в практике гуманной педагогики // Образование взрослых в условиях современности: проблемы и перспективы. / сборник научных статей. – 2016. – С. 23-27.
6. Преликова Е.А., Юшин В.В. Экология семьи современного российского города // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Техника и технологии. – 2016. – № 3 (20). – С. 103-108.
7. Моисеева Л.В., Файрушина С.М. Экологическая педагогика: современный аспект // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 2. – С. 71-72. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11157> (дата обращения: 10.06.2022)

8. Мамедова К.Б. Педагогические аспекты формирования экологического сознания детей младшего школьного возраста с ЗПР в условиях инклюзивного образования // *Архивариус*. – 2016. – № 2 (6). – С. 111-119.
9. Солтахмадова Л.Т. Экологическое мышление личности как философская и психолого-педагогическая проблема // *Мир науки, культуры, образования*. – 2015. – № 2 (51). – С. 275-276.
10. Голохвастова Е.Ю., Коростелев А.А. Педагогические условия формирования общих компетенций у студентов-экологов // *Карельский научный журнал*. 2014. № 3 (8). С. 26-29.
11. Nesterova T.G., Remizova V.F. Aspects of ecological education in foreign language classes // *Россия и Монголия: опыт и перспективы международной интеграции в образовании и науке. Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию Улан-Баторского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова и 80-летию победы битвы на Халхин-Голе. Под редакцией Н.В. Антиповой*. – 2019. – С. 30-33.
12. Нюдюрмагомедова А.Н. Основы педагогической экологии. Монография. – Махачкала. ИПЦ ДГУ, 2002. – 101 с.
13. Быкасова Л.В., Подберезный В.В., Беляева О.А. Педагогическая экология // *Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий*. – 2017. – № 2 (22). – С. 114-119.
14. Кириллова М.И. Экологический подход в инклюзивном образовании // *Вектор науки ТГУ*. – 2012. – № 3 (10). – С. 112-114.
15. Ремизова В.Ф., Матвеев А.Г. Экспертная оценка в диагностике коммуникативной компетентности // *Современные проблемы науки и образования*. – 2018. – № 4; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27733> (дата обращения: 14.06.2022)
16. 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.
17. Оказова З.П. Пути оптимизации процесса обучения экологии // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 274-276.
18. Немолочнова К.О. Формирование физических качеств специалиста экономической безопасности в физкультурно-спортивной деятельности / К.О. Немолочнова, Н.С. Шумилина // *Россия и Монголия: опыт и перспективы международной интеграции в образовании и науке. Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию Улан-Баторского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова и 80-летию победы битвы на Халхин-Голе. Под редакцией Н.В. Антиповой*. – 2019. – С. 101-105.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 02.01.2023

Revised date: 18.01.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 378.147
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_34



ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ТРАНСФОРМАЦИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ БЫСТРО РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

© Автор(ы) 2023

ШУРЫГИН Виктор Юрьевич, кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры физики

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт (филиал)
423604, Россия, Елабуга, viktor_shurygin@mail.ru*

SPIN: 6385-2749
AuthorID: 26210
ResearcherID: L-9596-2013
ORCID: 0000-0003-1418-2899
ScopusID: 7003375339

Аннотация. Сегодня цифровые технологии стремительно развиваются, проникая в самые разные сферы жизни человека, в том числе в образование. Для того, чтобы этот процесс протекал плавно и гармонично, необходимо внести ряд изменений в учебные планы и программы подготовки учителей. Целью данного исследования является анализ проблемы формирования цифровой компетентности будущих учителей и выработка рекомендаций по ее совершенствованию. Исследование в целом описывает широкое использование цифровых инструментов в классе, а именно текущую ситуацию, препятствия и перспективы, связанные с ее развитием. Исследование проводилось во время работы XI Международного фестиваля школьных учителей в г. Елабуга с помощью онлайн анкетирования на платформе Mentimeter. В опросе приняли участие 87 человек: 63 студента Елабужского института Казанского федерального университета и 24 молодых учителя. Результаты показали, что на сегодняшний день для активного внедрения цифровых технологий в образовательных учреждениях имеются все необходимые условия. Так, 100 % респондентов имеют и могут использовать различные современные устройства (смартфоны, ноутбуки, планшеты и т.д.); 74 % участников считают целесообразным внедрение цифровых инструментов в учебный процесс. Однако только 31 % респондентов считают, что они прошли надлежащую подготовку в своих учебных заведениях для полноценного успешного применения цифровых технологий на учебных занятиях. Результаты исследования могут быть полезны тем, кто разрабатывает планы цифровизации учебных заведений, а также учителям и преподавателям, разрабатывающим цифровые инструменты, учебные планы и программы обучения. В статье проанализированы как текущие проблемы, так и возможные пути их решения.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровизация образования, педагогическое образование, подготовка учителей.

PROBLEMS AND WAYS OF TRANSFORMATION OF TRAINING FOR FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF A RAPIDLY DEVELOPING DIGITAL ENVIRONMENT

© The Author(s) 2023

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, viktor_shurygin@mail.ru*

Abstract. Today digital technologies are rapidly developing, penetrating into various spheres of human life, including education. In order for this process to proceed smoothly and harmoniously, it is necessary to make a number of changes in curricula and teacher training programs. The purpose of this study is to analyze the problem of forming the digital competence of future teachers and develop recommendations for its improvement. The study as a whole describes the widespread use of digital tools in the classroom, namely the current situation, obstacles and prospects associated with it. The research was carried out during the XI International Festival of School Teachers in Yelabuga using an online survey on the Mentimeter platform. 87 people took part in the survey: 63 students of the Yelabuga Institute of the Kazan Federal University and 24 young teachers. The results showed that today there are all the necessary conditions for the active introduction of digital technologies in educational institutions. Thus, 100 % of respondents have and can use various modern devices (smartphones, laptops, tablets, etc.); 74 % of the participants consider it expedient to introduce digital tools into the educational process. However, only 31 % of respondents believe that they have received adequate training in their educational institutions to fully successfully apply digital technologies in the classroom. The research results can be useful to those who develop plans for the digitalization of educational institutions, as well as teachers and educators who develop digital tools, curricula and training programs. The article analyzes both current problems and possible solutions.

Keywords: digital technologies, digitalization of education, teacher education, teacher training.

ВВЕДЕНИЕ

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

Подготовка будущих учителей является важнейшим элементом качественного и эффективного обучения подрастающего поколения, от которого будет зависеть будущее всего общества. В настоящее время педагогическое образование в основном базируется на традиционном подходе, на опыте и разработках предыдущих поколений педагогов. В тоже время, совершенно необходимо, чтобы квалификация учителей соответствовала требованиям настоящего дня. Одной из основных характеристик современности является бурное развитие цифровых технологий. Многие области человеческой жизни переходят на совершенно иной (высокотехнологичный) уровень. Ученые многих стран подчеркивают, что эти обстоятельства требуют кардинальных изменений в об-

разовании [1–3]. Инновационные технологии заставляют самих людей меняться. Бурно развивающееся технологическое общество требует, чтобы в дополнение к традиционным навыкам чтения, письма и счета люди также приобретали новый вид знаний и умений, связанный с использованием информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) или цифровых технологий. Это означает, что население должно обладать соответствующими когнитивными, практическими и социально-эмоциональными навыками, связанными с использованием ИКТ, для полноценного участия в жизни общества. Анализ предыдущего опыта показывает, что существенные изменения в образовании не могут произойти быстро, на это уходит от нескольких лет до нескольких десятилетий. Помимо времени необходимы значительные усилия и ресурсы. По мнению А.Ю. Уварова [4; 5], цифровая трансформация образования является следующим

этапом школьной реформы, который наблюдается уже несколько десятилетий из-за проникновения цифровых технологий во все сферы жизни общества.

На данный момент использование цифровых технологий на уроках не является обычным явлением во многих странах, в том числе и в России. Зачастую это связано с отсутствием соответствующего оборудования и его обслуживания, плохой инфраструктурой, нехваткой времени, строгостью учебного плана и т.д. На наш взгляд, основная проблема видится в другом. Для того, чтобы передать актуальные знания, необходимые сегодня, подрастающему поколению, сами учителя должны обладать соответствующими навыками. В статье исследуются возможности и перспективы подготовки будущих учителей с учетом инновационных технологий и современных средств обучения. Также она направлена на выработку ряда рекомендаций по внесению изменений в систему подготовки учителей.

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

Происходящие в современном мире глобализация, информатизация и виртуализация всех областей жизни являются следствием фундаментальных экономических, политических и культурных изменений, происходящих в обществе [6]. Ряд авторов подчеркивают, что нарастающая информатизация образования является неотъемлемым отражением этих фундаментальных изменений [7–9].

Наиболее глубоко эти процессы проникли в высшее образование. При этом исследуются различные аспекты данной проблемы в преподавании самых разных дисциплин: от информатики [10], математики [11] и физики [12] до физкультуры [13; 14] и музыки [15]. Исследований же касающихся школьного образования гораздо меньше [16].

Приобретение студентами педагогических направлений подготовки цифровых навыков является важнейшим вопросом [17]. По мнению исследователей, существует как минимум три общих характеристики цифровой грамотности: опыт в области ИКТ (знание инструментов); информационная работа, требующая когнитивных способностей для работы с большими объемами данных; понимание цифровых технологий (критическое мышление о роли, возможностях и проблемах технологий и цифровых медиа в решении реальных проблем) [3–6]. Развитие таких навыков грамотности становится приоритетом при подготовке будущих педагогов.

Учитель XXI века должен учитывать актуальные потребности учеников и готовить их к решению задач, которые могут встать перед ними в будущем. Для подготовки высокопрофессиональных кадров необходима качественная программа подготовки учителей [18]. По мнению исследователей, учитель должен обладать рядом вполне определенных характеристик. Например, учитель должен постоянно изучать новые технологии, иметь глобальное мышление, уметь использовать современные гаджеты, сотрудничать используя ИКТ с коллегами, использовать чаты, придерживаться инноваций, непрерывно продолжать самообразование и т.д. При этом основными технологиями обучения в контексте цифровизации называются облачные технологии, онлайн-обучение, мобильное обучение, технология геймификации, технология «веб-квест», технология виртуальной реальности т.д. [8; 18].

В ряде университетов России для подготовки будущих учителей ведется работа по созданию современной цифровой среды обучения. При этом для онлайн общения преподавателей и студентов, как правило, используются такие инструменты, как Skype, Microsoft Teams, Zoom. Для организации всего процесса дистанционного и смешанного обучения последнее время все чаще применяются Learning Management System (LMS). Самые

известные из них, это Moodle, Blackboard, Canvas, eCollege, Cornerstone, SumTotal, WebCT (в настоящее время принадлежит Blackboard) и т.д. [19].

Результаты проделанной работы в данном направлении в Казанском федеральном университете представлены, например, в работах [20–23]. Здесь же представлены две оригинальные технологии: использования цифровых инструментов и ресурсов для организации совместной деятельности участников образовательного процесса [20] и цифрового симулятора педагогической деятельности при подготовке будущего педагога, а также возможности моделирования педагогической деятельности с позиции реализации принципов деятельностного подхода [23]. Результаты работы преподавателей Сибирского федерального университета показали эффективность использования е-портфолио для развития цифровой компетентности будущих педагогов [24] и применимость модульной системы PROLog как эффективной технологии подготовки учителей [25]. Разработка подобных систем безусловно может способствовать цифровой трансформации педагогического образования.

Обзор литературы показывает, что проблема трансформации педагогического образования остается актуальной. Исследованию различных аспектов данной проблемы посвящен ряд исследований. Кроме того, существуют некоторые предложения общего характера по оптимизации процесса. Между тем конкретные практические шаги по реформированию педагогического образования в условиях цифровизации почти не предлагаются.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью исследования является выявление актуальных проблем, связанных с использованием цифровых технологий в российских образовательных учреждениях, а также выяснение отношения будущих педагогов и молодых учителей к данной проблеме и предложение возможных мер по улучшению ситуации.

Исследование проводилось с 17 по 19 августа 2021 г. во время работы XI Международного фестиваля школьных учителей, который ежегодно проводится на базе Елабужского института Казанского федерального университета [26]. В исследовании приняли участие приняли участие 87 человек: 63 студента выпускного курса, обучающихся по педагогическим специальностям Елабужского института Казанского федерального университета, и 24 молодых учителя (со стажем не более пяти лет).

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Методы исследования: теоретические методы, включающие анализ предмета исследования и его особенностей на основе изучения научно-технической и педагогической литературы; эмпирические методы в виде онлайн опроса на платформе Mentimeter и анализа его результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

После обработки результатов опроса, который содержал 11 вопросов, были получены следующие результаты (таблица 1).

Результаты опроса показали, что сегодня гаджеты есть у 100 % студентов и молодых учителей. Таким образом, можно сделать вывод, что сейчас наступило подходящее время для самого широкого внедрения цифровые технологии в процесс обучения, поскольку все его участники имеют к ним доступ (никто не окажется ущемленным) и, по крайней мере, базовые навыки их применения; 88 % респондентов используют эти устройства (в основном смартфоны и планшеты) в университете или на работе.

Принцип работы и использования других инструментов цифрового обучения аналогичен [2].

Большинство участников (56 %) не имели опыта использования цифровых технологий для самостоятельно-го обучения или обучения школьников.

Таблица 1 – Количественные результаты ответов участников опроса

1. Имеется ли у вас устройства, с которых вы можете надежно выходить в Интернет (смартфон, планшет, ноутбук и т.д.)?	да	87
	нет	0
2. Используйте ли вы эти устройства в университете (во время учебы), в школе (во время работы) ?	да	77
	нет	10
3. Использовали ли вы эти устройства и другие инструменты цифрового обучения в образовательных целях (для самостоятельного обучения или обучения своих учеников)?	да	38
	нет	49
4. Использовали ли вы эти технологии в классе (аудитории)?	да	24
	нет	63
5. Знакомы ли вы с последними разработками в области цифрового обучающего оборудования и инструментов?	да	14
	нет	73
6. Считаете ли вы возможным использовать гаджеты и другие инструменты цифрового обучения в учебном процессе?	да	75
	нет	12
7. Считаете ли вы, что цифровые технологии облегчают процесс обучения?	да	59
	нет	28
8. Считаете ли вы, что цифровые технологии мешают процессу обучения?	да	17
	нет	70
9. Заметили ли вы какой-либо положительный вклад цифровых технологий в обучение?	да	34
	нет	53
10. Замечали ли вы какие-либо препятствия на пути использования цифровых технологий при обучении школьников (студентов)?	да	61
	нет	26
11. Прошли ли вы в университете надлежащую подготовку по использованию цифровых технологий для обучения школьников?	да	27
	нет	60

Очевидно, что подобные инструменты сегодня не используются в полном в образовательных учреждениях России по ряду причин (возраст учителей, наличие и обслуживание соответствующего оборудования, а также другие препятствия, которые блокируют или замедляют этот процесс).

Только 28 % респондентов ранее использовали цифровые технологии в классе; 84 % респондентов не знакомы с новейшими технологиями, которые можно использовать в процессе обучения; 86 % участников считают целесообразным использование цифровых технологий в образовательных целях; 68 % молодых учителей и студентов считают, что цифровые технологии облегчают процесс обучения, а 20 % считают, что они ему мешают; 39 % респондентов отметили положительные результаты использования цифровых технологий на уроках; 70 % наблюдают препятствия на пути внедрения цифровых методов обучения в образовательных учреждениях; 69 % считают, что они не прошли надлежащую подготовку в университете для использования цифровых технологий в классе со свои учениками (рисунок 1).

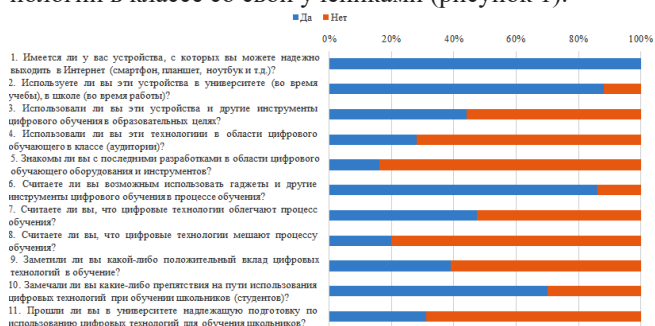


Рисунок 1 – Результаты ответов студентов на вопро-

сы анкеты, выраженные в процентах

Влияние личных характеристик участников на результаты исследования незначительно. Так, готовность использовать цифровые технологии для обучения не зависит от пола участников. Таким образом, 82 % женщин и 85 % мужчин заявили о своей заинтересованности в этом. Участники как мужского, так и женского пола характеризовались практически одинаковым уровнем технологического опыта и цифровых навыков.

Исследование показало, что, с одной стороны, важно научить студентов педагогических направлений подготовки грамотно пользоваться цифровыми обучающими технологиями (молодые учителя поддерживают внедрение новых технологий и заинтересованы в них). С другой стороны, существует ряд проблем и препятствий, связанных с использованием цифровых технологий в учебном процессе.

К сожалению, сегодня количество препятствий для активного и систематического использования технологий в обучении остается огромным. Каждое из этих препятствий требует внимания и выработки решений органами образования в разных странах. Некоторые из них решаются путем выделения соответствующего бюджета, другие требуют более тщательного подхода (работа с учителями, проведение тренингов, введение соответствующих дисциплин в учебный план и т.д.) и долгосрочного поэтапного планирования.

Результаты исследования показали, что в России существует ряд препятствий и барьеров в контексте активного использования учителями цифровых технологий в учебном процессе. Согласно исследованию, основными из них были отсутствие соответствующего технического оборудования в учебных заведениях, его неисправность и трудности с технической поддержкой; устаревшее оборудование; непонимание того, как использовать новые технологии; отсутствие навыков цифрового обучения; традиционные пристрастия учителей; отсутствие положительного опыта обучения с использованием цифровых технологий; нехватка времени на освоение новых технологий; строгость учебного плана и плана уроков и т.д. Однако все эти проблемы могут быть решены при соблюдении соответствующих рекомендаций, описанных ниже.

- Отсутствие соответствующего технического оборудования в учебных заведениях. Решить эту проблему можно путем приобретения, установки и настройки оборудования в учебных заведениях.

- Неисправности оборудования и трудности с технической поддержкой можно устранить, пригласив технических специалистов на работу в образовательные учреждения, а также заменив старое оборудование на новое.

- Устаревшее оборудование. Нужно покупать новое оборудование.

- Непонимание того, как использовать новые технологии. В этом случае могут помочь тренинги и другие образовательные мероприятия для учителей (лекции, мастер-классы, обмен опытом и т.д.).

- Отсутствие навыков цифрового обучения. Помимо соответствующей подготовки, учителей необходимо мотивировать их к использованию цифровых технологий и сделать это обязательным.

- Пристрастия учителей к традиционным подходам и методикам. В этом случае могут помочь тренинговые занятия и мотивация.

- Отсутствие положительного опыта обучения с использованием цифровых технологий. Учителей следует мотивировать к активному применению цифровых технологий. Они должны быть проинформированы об опыте коллег.

- Отсутствие времени на освоение новых технологий. На уроке следует выделить время для применения цифровых технологий. Могут быть введены дополнительные льготы для поощрения использования оборудо-

• Строгость учебного плана и плана урока. На уроке следует выделить соответствующее время или увеличить количество часов.

Несомненно, одной из ключевых проблем, связанных с использованием цифровых технологий в учебном процессе, является отсутствие или недостаточность соответствующей подготовки учителей. Одной из основных характеристик цифровой трансформации учебного процесса является реформа педагогической практики. Это делает внедрение цифровых технологий в учебный процесс эффективным. В процессе обучения существует четыре уровня цифровизации. Их можно использовать в качестве замены и совершенствования традиционных педагогических инструментов, а также на уровнях трансформации и изменения практической педагогической деятельности. В западных странах такие уровни внедрения цифровых технологий в образовательный процесс называют моделью SAMR (The Substitution-Augmentation-Modification-Redefinition) [5]. Это исследование показало, что большинство респондентов не изучали дисциплины и не посещали курсы, связанные с технологиями цифрового обучения. Внедрение таких дисциплин в подготовку учителей повысит использование цифровых технологий в образовательных учреждениях. Основными методами обучения учителей цифровым технологиям могут быть лекции, практические занятия, тренинги, тематические исследования, обмен опытом, мастер-классы и т.д.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

В целом исследование показало наличие большого количества препятствий для внедрения цифровых технологий обучения в подготовку учителей в России. Однако при должном подходе все они могут быть успешно преодолены. Подавляющее большинство людей готовы к переходу на цифровые методы преподавания и обучения.

Результаты исследования доказывают, что на данный момент в России есть все основания для масштабного внедрения цифровых технологий в учебный процесс на всех ступенях образования. Об этом свидетельствует высокий уровень доступности цифровых устройств и доступа в Интернет среди подавляющего большинства (100 %) студентов педагогических факультетов и практикующих учителей, их готовность и интерес к внедрению цифровых технологий в учебу. Многие учителя сегодня не прошли должную подготовку по эффективному использованию инновационных технологий в классе. Однако большинство экспертов по-прежнему считают, что использование цифрового обучения в образовательных учреждениях может улучшить академические результаты учащихся и облегчить преподавателям объяснение материала. Кроме того, такой подход в целом может способствовать повышению уровня образования населения и, как следствие, повышению качества подготовки и конкурентоспособности специалистов на рынке труда.

Основным драйвером этого процесса должны стать меры, направленные на трансформацию подготовки учителей и повышение квалификации педагогических кадров. Обучение может проходить в различных форматах, например, лекции, практические занятия, семинары, совместное обучение, обмен опытом и т.д. Форма обучения может быть как очной, так и дистанционной. Студентам педагогических факультетов и учителям можно посоветовать не полагаться только на предоставляемую им подготовку, но и самостоятельно повышать свою квалификацию в контексте цифровых технологий обучения. На более высоком уровне необходимо разработать схему подготовки учителей (в том числе повышения квалификации) в связи с более широким использованием цифровых технологий. Схема должна содержать конкретные сроки выполнения задач, компетентных лиц, методы оценки результатов и другие детали. Это комплексный подход, который может обеспечить эф-

фективную и плавную трансформацию.

Это исследование фокусируется на преобразовании подготовки начинающих учителей в контексте новых цифровых технологий. Полученные результаты не противоречат данным других авторов. Исследование является вкладом в организационную и теоретическую часть процесса трансформации и предлагает ряд рекомендаций по ее реализации.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Представляется, что результаты исследования могут быть полезны студентам педагогических направлений подготовки, учителям, родителям, администраторам университетов, школ, органов образования, а также широкому кругу людей, интересующихся современной педагогикой. Дальнейшие исследования в данном направлении могут акцентироваться на изучении более частных вопросах. Например, на наш взгляд, следует прояснить разницу в степени цифровизации процессов обучения естественным и гуманитарным наукам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Bhattacharjee B., Deb, K. Role of ICT in 21st century's teacher education // *International Journal of Education and Information Studies*. 2016. V. 6, № 1. P. 1-16.
2. Baturay M.H., Gökçeşlan Ş., Ke, F. The relationship among pre-service teachers' computer competence, attitude towards computer-assisted education, and intention of technology acceptance // *International Journal of Technology Enhanced Learning*. 2017. V. 9, № 1. P. 1-13.
3. Воронова Ю.А. Процесс цифровизации в современном образовании // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10, № 1 (34). С. 63-65.
4. Уваров А.Ю. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования. М.: Изд. НИУ ВШЭ. 2020.
5. Уваров А.Ю. Три сценария развития образования и его цифровая трансформация // *Continuum. Математика. Информатика. Образование*. 2020. № 3. С. 61-72.
6. Хасиева М.А. Проблема цифровизации образовательной среды в контексте концепции информационного общества // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10, № 1 (34). С. 299-301.
7. Mikropoulos T. A., Natsis A. Educational virtual environments: A ten-year review of empirical research (1999–2009) // *Computers & education*. 2011. № 3 (56). P. 769-780.
8. Ваганова О.И., Гладков А.В., Коновалова Е.Ю., Воронина И.Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9, № 2 (31). С. 53-56.
9. Фишман Б.Е. Научно-образовательный центр – инструмент развития университета // *Высшее образование в России*. 2015. № 3. С. 113-120.
10. Рихтер Т.В., Абрамова И.В. Использование цифровых образовательных ресурсов при изучении программирования в вузе // *Карельский научный журнал*. 2021. Т. 10, № 2 (35). С. 22-24.
11. Shambour M. K. Y., Abu-Hashem M. A. Analysing lecturers' perceptions on traditional vs. distance learning: A conceptual study of emergency transferring to distance learning during COVID-19 pandemic // *Education and Information Technologies*. 2022. V. 27, № 3. P. 3225-3245.
12. 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.
13. Бараханов В.П., Данилова А.И., Рожин Н.Н. Значимость использования цифровых технологий в образовательном процессе физкультурных институтов Якутии // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9, № 4 (33). С. 20-23.
14. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А., Волкова К.Р. Специфика применения дистанционных технологий по учебной дисциплине «Физическая культура» в вузе // *Теория и практика физической культуры*. 2020. № 6. С. 52-52.
15. Barman, B., Karthikeyan, J. Facilitating ELT through Moodle and Google Classroom // *Restaurant Business*. 2019. V. 118, № 10. P. 506-518.
16. Анисимова Т.И., Ганеева А.Р., Григорьева Е.О. Организация процесса обучения в школе на основе использования цифровых инструментов и сервисов // *Обзор педагогических исследований*. 2021. Т. 3, № 6. С. 84-89.
17. Krasnova L.A. 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.
18. Ваганова О.И., Абрамов О.Н., Коростелев А.А., Максимова К.А. Методы и средства электронного обучения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9, № 2 (31). С. 13-16.
19. Shurygin V., Saenko N., Zekiy A. Learning Management Systems in Academic and Corporate Distance Education // *International journal of emerging technologies in learning*. 2021. V. 16, № 11. P. 121-139.
20. Габдрахитова Л.Р., Шатунова О.В. Опыт использования цифровых инструментов и ресурсов для организации совместной деятельности участников образовательного процесса // *Вопросы педагогики*. 2021. № 1-1. С. 40-43.
21. Krasnova L.A., Shurygin V.Y. Using Remote Technologies in Teaching Environmental Physics in Universities // *Procedia Environmental*

Science, Engineering and Management. 2020. V. 7, № 4. P. 613-619.

22. 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.

23. Галиакберова А.А., Захарова И.М., Галямова Э.Х., Червов О.Б. Роль цифрового симулятора педагогической деятельности в подготовке будущего педагога // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9, № 4 (33). С. 34-37.

24. Abdullah M.Y., Hussin S. Implementation of Flipped Classroom Model and Its Effectiveness on English Speaking Performance // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2019. V. 14, № 9. P. 130-147.

25. Smolyaninova O., Bezyzvestnykh E. Implementing teachers' training technologies at a federal university: E-portfolio, Digital Laboratory, PROLogModule System // *International Journal of Online and Biomedical Engineering*. 2019. V. 15, № 4. P. 69-86.

26. Краснова Л.А. IV Международный фестиваль школьных учителей в Елабуге // *Физика в школе*. 2013. № 7. С.61-62.

Received date: 28.12.2022

Revised date: 13.02.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 159

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_35



©2023 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/)

Ч. СПИРМЕН ОБ ИНТЕЛЛЕКТЕ

© Автор(ы) 2023

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

*Шотландский Совет по исследованиям в области образования
EH3 6QH, Шотландия, Эдинбург jraven@ravenfamily.co.uk*

ORCID: 0000-0002-6185-8153

SPIN-код: 6174-3930

AuthorID: 947445

Перевод на русский язык – О.Н. Ярыгин

Аннотация. Эта краткое эссе было написано, чтобы избежать того, что может быть описано как «война удалений» вокруг статьи Википедии (Wikipedia), посвященной «теории интеллекта» Чарльза Спирмена (Charles Spearman). Данная работа не предлагает всеобъемлющего толкования предмета, хотя можно отметить, что формально точные материалы, цитируемые в указанной статье Википедии, не адекватно представляют позицию Ч. Спирмена. Представляя результаты своих исследований, он осознавал ограниченность использованных данных и опасался злоупотреблений, к которым могут привести выводы из исследований. Наиболее искаженным оказались представления Ч. Спирмена о конструкте *g*, на сегодня часто называемом *g-фактором*. Многие современные неэтичные практики и процедуры, якобы основанные на его работах (или, возможно, просто подкрепленные ссылками на эти работы) глубоко встроены в современные психологические исследования и теории, а также в «образовательные» практики и методы профессионального отбора, что вызывало крайнее несогласие и беспокойство Ч. Спирмена.

Ключевые слова: интеллект, *g*-фактор, эдуктивная способность, репродуктивная способность, «текущий» и «кристаллизованный» интеллект, координаты поведения, описательная структура компетентности.

SPEARMAN ON INTELLIGENCE

© The Author(s) 2023

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

*Scottish Council for Research in Education
EH3 6QH, Scotland, Edinburgh jraven@ravenfamily.co.uk*

Translation into Russian – O.N. Yarygin

Abstract. This short essay was written to avoid what might be described as a “war of deletions” around the Wikipedia article on Charles Spearman’s “theory of intelligence.” This work does not offer a comprehensive interpretation of the subject, although it can be noted that the formally accurate materials cited in this Wikipedia article do not adequately represent Charles Spearman’s position. In presenting the results of his research, he was aware of the limitations of the data used and was wary of the abuse that research findings might lead to. The most distorted were the Spearman’s ideas about the construct *g*, today often called the *g*-factor. Many modern unethical practices and procedures ostensibly founded on his results (or perhaps simply backed up by references to his works) are deeply embedded in modern psychological research and theories, as well as in “educational” practices and methods of professional selection, which caused the extreme disagreement and concern of C. Spearman.

Keywords: intelligence, *g*-factor, eductive ability, reproductive ability, “fluid” and “crystallized” intelligence, coordinates of behavior, descriptive structure of competence.

Рассматриваемая тема имеет важное значение потому, что Ч. Спирмен (Spearman) остро осознавал ограниченность данных, которые он использовал в своем анализе, и, следовательно, предвидел возможность злоупотреблений, к которым могут привести выводы из исследований. Тем не менее, следует сказать, что, хотя он знал об этих ограничениях, способ мышления или парадигма, в рамках которой он работал, помешали ему эти ограничения преодолеть. Фактически, многие неэтичные практики и процедуры, построенные на его работах (или, возможно, просто подкрепленные этими работами), были более глубоко встроены в текущие психологические исследования и теории, а также в «образовательные» практики и методы профессионального отбора.

Как известно, Ч. Спирмен применял метод, который, по сути, представлял собой предварительную версию факторного анализа для поиска структуры в корреляционных матрицах множества тестов. Исследуя результаты многих тестов он заметил, и это было чем-то неожиданным в то время, что все эти результаты были в основном положительно коррелированы.

Люди, которые проявляли хорошие способности в чем-то одном, имели тенденцию проявлять хорошие способности и в чем-то другом. Со временем Ч. Спирмен пришел к выводу, что большая часть дисперсии результирующих тестовых баллов может быть объяснена, описана или учтена, если использовать 3-факторную модель: общий (general) фактор, который отражался все-

ми тестами в большей или меньшей степени; некоторые групповые факторы, которые были отражены определенным кластером тестов; некоторые специфические факторы, отражающие способности или процессы, проверяемые очень немногими тестами.

Пока все верно.

Как интерпретировать эти выводы? Ч. Спирмен посвящает этой теме три замечательных публикации (Spearman 1904, 1923/27, 1927) и в некоторой степени сдвигает свою позицию по времени [11; 12; 13; 14]. Он также подчеркивает определенные точки зрения в одно время и другие точки зрения в другие времена.

Сначала следует отметить, что Ч. Спирмен настоятельно утверждал, что *g* не приравнивается к «интеллекту». Однако именно это сделали бесконечные более поздние научные работники.

Он совсем немного колебался по поводу того, должен ли *g* рассматриваться как чисто статистический конструкт, полезный для придания смысла структуре взаимосвязей между тестами, или же, его следует считать проявлением основного психологического процесса или характеристики, определяющей сеть корреляций (и, возможно, через расчет некоторого суммарного балла, представляющим индекс интеллекта).

По различным причинам, включая физическую трудность расчета большого количества корреляций без помощи счетных машин, не говоря уже о компьютерах, и, как теперь можно сказать, относительную неуску-

шенность методов, использованных им для проведения анализов, он нигде не публиковал корреляционные матрицы с тестами, упорядоченными в соответствии с тем, что теперь называется их «факторными нагрузками» для различных факторов. Если бы он сделал это, читателям было бы легче понять то, что он говорил.

Чтобы попытаться понять, как Ч. Спирмен относился к своим открытиям, приведу цитату из стенограммы выступления различных участников «Международного экзаменационного исследования», организованного Эндрю Карнеги и проводившегося между 1931 и 1938 годами. (См. Deary et al, 2008, где описаны отдельные аспекты разговора между Чарльзом Спирменом, Годфри Томсоном и Эдвардом Торндайком [2].)

Из выступления Ч. Спирмена:

«Необходимо различать значения терминов и фактов о явлениях. **G** означает определенную величину, полученную в результате статистических операций. При определенных условиях оценка человека на ментальном тесте может быть разделена на два фактора, один из которых всегда одинаков во всех тестах, тогда как другой варьируется от одного теста к другому; первый называется общим фактором или **G**, а другой – специфическим фактором. Это то, что означает термин **G**, фактор-оценка и не более того.

Но этого значения достаточно, чтобы дать этому термину четкое определение, так что лежащее в его основе явление может быть подвергнуто научному исследованию; мы можем приступить к выяснению фактов об этом факторе-оценке, или **G**. Мы можем установить, в каких умственных операциях он играет доминирующую роль по сравнению с другим или специфическим фактором. Итак, было сделано открытие, что **G** доминирует в таких операциях, как рассуждение или изучение латыни; тогда как он действительно играет очень небольшую роль в такой операции (sic), как различение одного звукового тона от другого. **G** имеет тенденцию доминировать в зависимости от того, включает ли действие восприятие отношений или требует, чтобы отношения, наблюдаемые в одной ситуации, переносились в другую.

Взвешивая доказательства, многие из нас обычно говорили, что этот **G**, кажется, измеряет некую форму умственной энергии. Но, во-первых, такое предположение может вызвать ненужные споры. Этого можно избежать, если осторожнее сказать, что **G** ведет себя так, как если бы он измерял энергию. Во-вторых, однако, кажется, есть веская причина для изменения концепции энергии на концепцию «мощности» (которая, конечно, представляет собой энергию или работу, разделенную на время). Таким образом, о мощи разума можно говорить примерно так же, как о мощности в лошадиных силах. . . . При нормальном ходе событий, **G** определен врожденно; человека можно научить большему **G**, с тем же успехом, как научить его быть выше ростом» [14, с. 156-157].

Хотя это может показаться очевидным, произносятся эти слова в ходе довольно поляризованного «обсуждения» между Ч. Спирменом и другими, пытающимися «измерить» «интеллект» с неопределенной целью, используя мешанину тестов. Похоже, они не поняли, что такое общий фактор, не говоря уже о том, чем является «интеллект» или чем он мог бы быть. Не говоря уже о том, чтобы продумать, какую роль может сыграть измерение этого фактора в образовании.

Вот еще одно совершенно ясное заявление:

«Этот фактор не является никаким интеллектуальным процессом. Сам по себе она даже не дает никакого измерения (sic)» (Spearman, 1927) [14].

Вот и все: **g** – гипотетическая конструкция, возникающая в результате факторного анализа. Баллы человека по этому общему фактору всегда одинаковы, независимо от набора тестов, которые использовались для его измерения, но разные тесты используют его в разной степени. Вопрос о взаимосвязи между оценками по этому общему фактору и другими переменными, должен быть

исследован отдельно, какой бы «интеллект» ни рассматривался.

Возможно, это действительно суть того, о чем говорит Ч. Спирмен. Но вернемся назад.

В 1904 году Ч. Спирмен сообщил об удивительной программе исследований, в значительной степени проведенных в предыдущем столетии. Это касалось (1) корреляций между показателями сенсорной дискриминации – осязанием, слухом, музыкой, звуком и визуальной дискриминацией; (2) корреляций между результатами школьных тестов по таким предметам, как латынь, греческий язык, английский язык и математика; (3) корреляций между рядом оценок таких вещей, как «яркость» и «здравый смысл»; (4) корреляций между школьными тестами способностей и более общими оценками тех же способностей; и (4) корреляций между измерениями сенсорной дискриминации и всеми остальными измерениями [11].

Он пишет:

«... Мы приходим к очень важному выводу, что действительно существует то, что мы можем условно назвать «Общая сенсорная дискриминация» и аналогичным образом «Общий интеллект» и, более того, функциональное соответствие между этими двумя вещами не на много меньше абсолютного» (Курсив в оригинале.) (Spearman, 1904) [11]

Именно это он имел в виду! Корреляция между их значениями с поправкой на ошибку измерения составляет 1,0!

Напротив,

«... специфический фактор кажется в каждом случае новым и полностью отличающимся от такового во всех других тестах»

и, с учетом структуры корреляций между тестами, отвечает за часть дисперсии, составляющей от 25 % до 1/15 дисперсии, относящейся к общей способности к анализу (там же, с. 277).

Он говорит, что

«(тестирование) дискриминации имеет неоспоримые преимущества для исследования и диагностики центральной Функции» (то есть «общего интеллекта» в терминологии, которую он использовал в то время)

Он утверждает, что теста с монохордом продолжительность несколько минут достаточно, чтобы получить надежный показатель общей Функции. (Тест с монохордом используется для проверки слуха. – прим. перев.)

Вот так! Тем не менее,

«Центральная Функция почти полностью контролирует относительное положение детей в школе... и на девять десятых обеспечивается успехом в таком простом акте, как различение высоты звука».

С другой стороны, вклад специфических форм образует единую иерархию способностей с Классикой (историей и литературой) на вершине и нисходящей через занятия французским языком, английским языком, математикой и музыкой.

Ч. Спирмен отмечает, что какой бы ни была основа общей Функции,

«она, по-видимому, не имеет какого-либо слабо связанного или вспомогательного характера (например, готовность приложить усилие, готовность адаптироваться к незнакомым тестам или ловкость при их выполнении), а скорее тесно связана с самой сутью процесса».

Здесь он явно говорит о каком-то специфическом психологическом процессе или способности, а не просто о статистической конструкции.

Позже Ч. Спирмен детально прорабатывает эту идею (Spearman, 1927) [14]. Он стал рассматривать конструкт **g** (который он к тому времени категорически отказывался называть «интеллектом»), как результат двух различных психологических процессов, которые, тем не менее, обычно работают в тесном взаимодействии.

Один из этих процессов он называет «эдуктивной»

способностью, а другой – «репродуктивной» способностью. Эдуктивная способность – это способность видеть, то есть выявлять, взаимосвязи. Термин происходит от латинского корня *educere*, что означает «вытягивать». Репродуктивная способность, с другой стороны, – это способность переносить и воспроизводить информацию, обычно не вербализованную, которая была явной в прошлом.

Он пишет (Spearman, 1927):

«Понять соответствующую природу эдукции и репродукции (в их резком контрасте, в их постоянном взаимодействии и в их генетической взаимосвязи), означает самое начало мудрости для психологии индивидуальных способностей и даже для психологии познания вообще» [14].

Обратите внимание, что он не говорит о двух *факторах*, тем более о *независимых факторах*. Скорее, это два различных *психологических процесса*, которые обычно работают в тесном взаимодействии.

Позицию Ч. Спирмена следует строго отличать от первоначального представления Кеттелла-Хорна (1966) [3] о «текучем» и «кристаллизованном» интеллекте. Одно *не является* кристаллизованной формой другого.

Эдуктивная и репродуктивная способности различны при рождении, имеют разное генетическое происхождение и предсказывают разные вещи в жизни.

И, в любом случае, это не разделенные *факторы*.

Так получилось, что именно эту позицию позже принял Дж. Хорн (1994) [4]. И в заявлении, сделанном на более позднем заседании Международной комиссии по тестированию, Дж. Хорн совершил последний «прыжок», который Ч. Спирмен не смог выполнить.

Вот слова Ч. Спирмена:

«Каждый нормальный мужчина, женщина и ребенок ... гений в чем-то ... Остается выяснить, в чем ... Это должно быть очень трудно, потому что это проявляется лишь в незначительной доле всех возможных способностей. Это, конечно, не может быть обнаружено ни одной из процедур тестирования, используемых в настоящее время. Но я считаю, что эти процедуры можно значительно улучшить» (Spearman, 1924) [13].

Читая между строк того, что он сказал на заседаниях Международного экзаменационного комитета (International Examinations Inquiry), мы можем мельком увидеть эту позицию. Там он ссылается на разнообразие «способностей», которые можно и нужно накапливать и воспитывать в школах (в отличие от «общего интеллекта», оценкой которого без ясной цели очень озабочены его коллеги, что Ч. Спирмен считал неверным путем). К сожалению, хотя он ясно дал понять, что «способности», или, точнее, «мотивационные предрасположенности», не следует путать с конкретными факторами, которые возникли в его других работах, он затем попадает в ловушку, говоря, что количество этих способностей должно быть сокращено до меньшего числа за счет применения факторного анализа.

Но как бы там ни было, в своем обращении к Британской ассоциации содействия развитию науки (British Association for the Advancement of Science) в 1924 году Ч. Спирмен совершенно ясно дал понять, о каких последствиях для школ и тестирования он говорил.

Он заявляет, что обычные тесты способностей (то есть тесты, на основе которых возник его конструкт *g*) «неуместны в школах», поскольку они *отвлекают* внимание учителей, учеников, родителей и политиков от основной цели образования, которая, как и сам термин, подразумевает «вытягивание» разнообразных талантов учащихся. (Слово «образование» (“education”) происходит от того же латинского корня, что и его «эдуктивные» (“eductive”) способности, тем самым подразумевая, что цель образования состоит в том, чтобы выявить разнообразные таланты учеников, а не вкладывать знания и не расставлять учеников в иерархии по уровню того, что можно считать более или менее неизменной «способ-

ностью»). Кроме того, он отмечает, что тесты, используемые в школах, обычно не соответствуют названиям, присвоенным им. Таким образом, например, типичный тест на «научные способности» не может быть достоверно описан, потому что он не измеряет компетентности, необходимые для продвижения научного понимания. Это, скорее, проверка способности «отрывать» кратко вспомненные произвольные фрагменты полученных знаний в этой области.

Настоятельное требование Ч. Спирмена о проведении дальнейшей работы над *природой* эдукции и репродукции не получило должного внимания, хотя некоторые, возможно, ожидали, что факторная работа, обобщенная Кэрроллом (1993) [1], может внести свой вклад в это (Полученный в этой работе результат, состоящий в том, что меры ускорения, такие как время реакции (в отличие от сенсорной дискриминации) почти не влияют на *g*, – предполагался в статье Ч. Спирмена 1904 года).

С другой стороны, бывший ученик Ч. Спирмена, Джон К. Равен, приступил к разработке тестов, которые обеспечили бы простые, ясные и прямо интерпретируемые меры этих двух способностей для использования в исследованиях (вместо используемой другими мешанины неинтерпретируемых тестов, как считали и он, и Ч. Спирмен). Были разработаны два теста: тест «Прогрессивных матриц» (*Progressive Matrices*) и тест словарного запаса «Словарный тест Милл-Хилл» (*Mill Hill Vocabulary*). Хотя, в основном по причинам, связанным с их невербальной природой и простотой администрирования, они быстро нашли практическое применение во всем мире, другие исследователи также разработали их аналоги. (Невероятно, но многие из этих разработчиков, похоже, не понимают основных принципов матрицы тестового задания, например, того, что логика, управляющая прогрессией в элементах матрицы, должна воспроизводиться как в столбцах, так и в строках, тем самым позволяя человеку, проходящему тест, проверять свои рассуждения, чтобы быть *абсолютно уверенным* в правильности выбранного ответа).

Значение этих матричных конструкций с точки зрения содействия развитию теоретического понимания природы эдуктивной способности было оценено менее широко. Фактически, как мной показано в другой работе (Raven, J. 2008), изучение процессов, необходимых для решения заданий «Прогрессивных матриц Равена», *действительно* проливает свет на *природу* эдуктивной способности [8]. Она оказывается сложной деятельностью, имеющей основные аффективные и конативные (волевые) компоненты, которые не учитываются в теоретических рассуждениях многих исследователей.

Интересно, что именно тест на *словарный* запас Дж.К. Равен смог использовать, чтобы лучше понять работу разума. Результаты представлены в структуре, названной «Координаты поведения». Первоначально она была опубликована в расширенном «Руководстве» по использованию словарного теста Милл-Хилл» (теперь она включена в раздел Руководства по MHV (Raven J., Raven J.C., Court J.H. 2000, обновлено 2004) [7], а затем обобщена в *Psychological Principles* (Raven J.C. 1966) [10].

На протяжении всей своей жизни Дж. К. Равен также стремился углубить понимание множественных талантов, стоящих за более широким заявлением Ч. Спирмена о гениальности. Одним из тестов, которые он разработал для работы в этой области, стал тест «Управляемая проекция» (*Controlled Projection*) (Raven J. C. 1951) [9]. Работа с этим тестом способствовала развитию уже упомянутой структуры «Координаты поведения».

Но именно Дэвид МакКлелланд и его коллеги (1958) [5] наткнулись на разработки, которые действительно необходимы для продвижения психометрического мышления вперед... хотя сам Д. МакКлелланд никогда полностью не осознавал значение того, что он сделал.

В моей интерпретации, представленной в работе

(Raven 1984/1997) [6], результаты Д. МакКлелланда показывают, что для размышления о человеческих способностях или компетентностях нужна *двухэтапная* (а не *двухфакторная*) структура. Сначала нужно определить конкретную мотивационную предрасположенность человека к некоторым действиям, а потом, и только потом, определять, какой из ряда совокупных и взаимозаменяемых компонентов компетентности этот человек использует для эффективного выполнения данных действий. *(Поскольку все действия являются сложными и требовательными действиями, которые никто не будет выполнять, пока он не будет сильно предрасположен к участию в общей деятельности; невозможно осмысленно оценить чью-либо способность проявлять такие компоненты компетентности, как способность искать варианты действий и действовать в соответствии с их результатами (т. е. самоконтроль деятельности, уверенность в себе или креативность), если только кто-то оценивающий сначала не определил деятельность, к которой человек сильно предрасположен).*

Другими словами, требуется смена парадигмы в том, как мы размышляем о способностях. Нужна *описательная структура*, подобная той, что используется в химии или биологии, а не структура, ориентированная на *переменные*, подобная тем, которые использовалась в физике, а также использовалась психологами в прошлом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Carroll, J. B. (1993). *Human Cognitive Abilities: A Survey of Factor-Analytic Studies*. New York: Cambridge University Press.
2. Deary, I. J., Lawn, M. and Bartholomew, D. J. (2008). A conversation between Charles Spearman, Godfrey Thomson, and Edward L. Thorndike: The International Examinations Inquiry Meetings 1931–1938. *History of Psychology*, 11, 122–142
3. Horn, J. L. and Cattell, R. B. (1966). Refinement and test of the theory of fluid and crystallized general intelligences. *Journal of Educational Psychology*, 57, 253–270.
4. Horn, J. L. (1994). *Theory of Fluid and Crystallized Intelligence*, page 443–451 in Sternberg, R.J. (ed) *Encyclopedia of Human Intelligence*. New York: Macmillan.
5. McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1958). *A scoring manual for the achievement motive*; R. W. Heynes, J. Veroff, & J. W. Atkinson, *A scoring manual for the affiliation motive*; J. Veroff, *A scoring manual for the power motive*. Respectively, Chapters 12, 13 and 14 in J. W. Atkinson (Ed.), *Motives in Fantasy, Action and Society*. New York: Van Nostrand.
6. Raven, J. (1984/1997). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press. (First published in 1984 in London, England, by H. K. Lewis.)
7. Raven, J., Raven, J. C., & Court, J. H. (2000, updated 2004). *Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Sections 1 to 7 with three Research Appendices*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment.
8. Raven, J., & Raven, J. (Eds.). (2008). *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. First Chapter followed by many others at <http://eyeonsociety.co.uk/resources/UAIPartI.pdf>
9. Raven, J. C. (1951). *Controlled Projection for Children*. London: H. K. Lewis.
10. Raven, J. C. (1966). *Psychological Principles Appropriate to Social and Clinical Problems*. London, U.K.: H. K. Lewis.
11. Spearman, C. (1904). "General intelligence", objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201–293. Available in electronic form in: Green, C.D. (2000). *Classics in the History of Psychology*, <http://psychclassics.yorku.ca/Spearman/>
12. Spearman, C. (1923/1927). *The Nature of "Intelligence" and the Principles of Cognition (Second Edition)*. London, England: MacMillan.
13. Spearman, C. (1924). *Some Issues in the Theory of g (Including the Law of Diminishing Returns)*. *Proceedings of the British Association for the Advancement of Science: Section J - Psychology*, 174–181. Southampton, England.
14. Spearman, C. (1927). *The Abilities of Man: Their Nature and Measurement*. London, England: MacMillan.

Received date: 10.03.2023

Revised date: 19.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 159.9.07
DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_36



©2023 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/>)

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

© Автор(ы) 2023

РАССУДОВА Людмила Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
общей и педагогической психологии

*Омский государственный педагогический университет
644099, Россия, Омск, la-write@yandex.ru*

SPIN: 3550-7968

AuthorID: 700588

ORCID: 0000-0001-8270-5378

Аннотация. Среди профессиональных задач психолога образования особое место занимает психолого-педагогическое сопровождение старшеклассников. Обучение в старших классах приходится на юношеский возраст, период формирования мировоззрения и жизненной позиции, выработки собственных взглядов и убеждений. На данном возрастном этапе, оказывая содействие развитию личности, важно учитывать гендерный аспект формирования Я-концепции и становления смысложизненных ориентаций. Юноши и девушки могут нуждаться в разных видах психологической поддержки. В статье описывается эмпирическое исследование смысложизненных ориентаций юношей и девушек. Обосновывается актуальность изучения смысложизненных ориентаций в психолого-педагогической науке, высказывается предположение о различиях в жизненных смыслах и ценностях юношей и девушек. Данные, полученные с помощью теста смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева, свидетельствуют о том, что большинство старшеклассников имеют достаточно сформированные смысложизненные ориентации, ощущают насыщенность и осмысленность своей жизни, готовы ставить цели и добиваться их. Небольшая часть юношей и девушек испытывает состояние психологического неблагополучия, вероятно, связанное с кризисом юношеского возраста. Половые различия выявлены по двум шкалам теста Д.А. Леонтьева: юноши в большей степени, чем девушки, чувствуют себя хозяевами своей жизни и уверены в реализации своих планов. Сделанные в статье выводы могут лечь в основу программы психолого-педагогического сопровождения старшеклассников, которая будет учитывать гендерный аспект формирования смысложизненных ориентаций.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, старшеклассники, юношеский возраст, гендерный аспект.

LIFE-MEANING ORIENTATIONS OF BOYS AND GIRLS: GENDER ASPECT

© Author(s) 2023

RASSUDOVA Lyudmila Anatolyevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
of the Department of General and Pedagogical Psychology

*Omsk State Pedagogical University
644099, Russia, Omsk, la-write@yandex.ru*

SPIN: 3550-7968

AuthorID: 700588

ORCID: 0000-0001-8270-5378

Abstract. Among the professional tasks of an educational psychologist, psychological and pedagogical support of high school students occupies a special place. Education in high school falls on juvenile age, the period of formation of a worldview and life position, the development of their own views and beliefs. At this age stage, while promoting the development of personality, it is important to take into account the gender aspect of the formation of the Self-concept and the formation of life-meaning orientations. Boys and girls may need different types of psychological support. The article describes an empirical study of the meaning of life orientations of boys and girls. The relevance of the study of life-meaning orientations in psychological and pedagogical science is substantiated, the assumption is made about the differences in the life meanings and values of boys and girls. The data obtained with the help of the test of life orientations by D. A. Leontiev indicate that the majority of high school students have sufficiently formed life orientations, feel the saturation and meaningfulness of their lives, are ready to set goals and achieve them. A small part of boys and girls experience a state of psychological distress, probably associated with the crisis of juvenile age. Gender differences were revealed according to two scales of the D. A. Leontiev test: boys, to a greater extent than girls, feel themselves masters of their lives and are confident in the implementation of their plans. The conclusions made in the article can form the basis of a program of psychological and pedagogical support for high school students, which will take into account the gender aspect of the formation of life orientations.

Keywords: life orientations, high school students, adolescence, gender aspect.

ВВЕДЕНИЕ

Происходящие в настоящее время трансформации в общественном сознании неизбежно влекут за собой поиск новых смыслов, способных служить ориентирами в нестабильном и меняющемся мире. Как следствие, возрастает интерес научного сообщества к проблеме смысложизненной определенности человека [1; 2]. L.S. George и C.L. Park, говоря о необходимости исследования феномена смысла жизни, подчеркивают важность междисциплинарного подхода, так как вопросы понимания смысла жизни, жизненных целей, предназначения помогают лучше понять человека (а значит, и помочь ему) представителям разных отраслей научного знания.

Для становления смысловых и ценностных ориентаций личности большое значение имеет юношеский возраст, представляющий собой один из ключевых периодов самоопределения в жизни [3; 4]. Обучаясь в старших классах, юноши и девушки сталкиваются с необходимостью принятия важных жизненных решений, для чего

требуется высокий уровень осознанности, рефлексии, понимание и принятие собственных целей и ценностей [5; 6]. Изучению того, как формируются и развиваются смысложизненные ориентации в юношеском возрасте, посвящен ряд современных работ отечественных и зарубежных авторов. Так, в отечественной науке смысложизненные ориентации лиц юношеского возраста рассматриваются в контексте реалистичности или нереалистичности их личностных экспектаций [7], во взаимосвязи с личностными проектами, для реализации которых в той или иной степени необходима поддержка социальных институтов [8], в аспекте становления осознанной саморегуляции, способствующей целеполаганию и построению целостного образа своего будущего [9]. Зарубежные ученые, изучая феномен смысла жизни человека, обращают внимание на его связь с эмоциональным интеллектом [10; 11] и академической успеваемостью учащихся [12; 13], анализируют взаимосвязь смысла жизни и психологического благополучия [14]. А. Pishchik раскрывает понятие смысла жизни через

гармонию или дисгармонию человеческих действий, взаимоотношения человека и мироздания, выделяя положительные и негативные смыслы [10]. Продолжая эту мысль, можно прийти к выводу, что негативные смыслы жизни поддаются коррекции через работу с картиной мира того или иного человека. О возможности влиять на смысл жизни рассуждает и M.F. Steger, согласно которому управление эмоциями тесно взаимосвязано с пониманием смысла жизни [11]. Иногда жизненные смыслы и цели могут быть не объектом коррекции, а инструментом, воздействующим на другие сферы жизни человека. Например, у студентов, которых обучили стратегиям постановки жизненных целей, улучшилась академическая успеваемость [12].

Особый интерес представляют гендерные исследования, позволяющие составить представления об особенностях становления системы ценностей и смыслов у представителей мужского и женского пола. Так, M. Chraif, D. Dumitru провели чрезвычайно интересное исследование того, как воспринимают качество своей жизни студенты мужского и женского пола. Оказалось, что испытуемые разного пола по-разному оценивают не только качество своей жизни, но и в целом демонстрируют разный уровень самопринятия, а также по-разному относятся к возможности (и необходимости) контроля своей собственной жизни [15]. Мужчины и женщины могут по-разному выстраивать свои отношения с объективной действительностью, а для этого процесса, как известно, решающее значение имеет смысловая регуляция жизнедеятельности, что убедительно обосновал в своих трудах Д.А. Леонтьев [16]. Современные гендерные отношения, по мнению И.С. Клециной, следует характеризовать через самоотношение личности [17]. То или иное отношение к себе, оценка собственных личностных качеств непосредственно влияют на становление смысло-жизненных ориентаций, являются важной составляющей Я-концепции. Е.В. Самосадова и Н.Ф. Сухарева описывают полученные ими результаты научного исследования, наглядно свидетельствующие о различиях Я-концепции юношей и девушек [18]. Так, уровень развития самопонимания у девушек значимо выше, чем у юношей, что ведет и к более высоким показателям самоотношения. А юношей отличает более высокий уровень самоуверенности, что тоже является важным качеством личности, влияющим на стратегию принятия решений и выбор жизненных целей [19]. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся юношеского возраста, на наш взгляд, обязательно должно строиться с учетом гендерных аспектов формирования Я-концепции, особенностей становления личностных и жизненных смыслов юношей и девушек.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной статьи заключается в выявлении различий смысло-жизненных ориентаций юношей и девушек.

В качестве гипотезы выступило предположение, что смысло-жизненные ориентации юношей и девушек различаются как по степени сформированности, так и по отношению к жизни. Для старшеклассников мужского пола свойствен более высокий уровень выраженности основных смысло-жизненных ориентаций и большая уверенность в возможности контролировать свою жизнь.

Для достижения поставленной цели нами было проведено исследование на базе СОШ № 1 г. Омска, в котором приняли участие 30 юношей и 30 девушек в возрасте 16–17 лет.

Диагностическим инструментом нашего исследования стал тест смысло-жизненных ориентаций Д.А. Леонтьева. Надежная и валидная методика, хорошо зарекомендовавшая себя в многочисленных научных исследованиях психолого-педагогического направления, включает в себя, помимо общего показателя осмысленности жизни, пять шкал, с помощью которых можно определить три основные смысло-жизненные ориентации (цели в жизни, насыщенность жизни, удовлетворенность

самореализацией) и два аспекта локуса контроля (локус контроля-Я и локус контроля-жизнь) [16]. В контексте нашего исследования особенно важным представляется тот факт, что тест СЖО позволяет проанализировать временной аспект смысло-жизненных ориентаций, соотнеся удовлетворенность самореализацией с прошлым, эмоциональную насыщенность жизни – с настоящим, а жизненные цели – с будущим.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Перейдем к анализу полученных результатов. Представленные в таблице 1 данные позволяют заключить, что большинство респондентов имеют такие жизненные цели, которые позволяют выстраивать временную перспективу своей жизни и придают ей смысл. Вместе с тем, по шкале «Цели в жизни» выявлены низкие показатели у 33,3 % юношей и 20 % девушек. Можно предположить, что эта часть респондентов испытывает трудности с целеполаганием, затрудняется в постановке как ближайших, так и отдаленных целей, не ориентируется на будущее, принимая решения и делая выбор. Неспособность выстроить перспективный жизненный план проявляется неудовлетворенностью своей жизни в настоящем [20]. Это отражает низкий уровень по шкале «Эмоциональная насыщенность жизни», выявленный у 20 % юношей и 16,7 % девушек. Эти старшеклассники сам процесс жизни не воспринимают как интересный, не чувствуют смысловую наполненность своей жизни в текущем моменте. Также в группе испытуемых выявлены лица, не считающие свою жизнь результативной и не удовлетворенные своей самореализацией (20 % юношей, 30 % девушек). Подчеркнем, однако, что количество испытуемых, имеющих низкие показатели по этим трем шкалам, невелико. Большая часть старшеклассников, принявших участие в исследовании, испытывает радость жизни и удовлетворенность от достигнутых результатов.

Также представляют значительный интерес данные, полученные по шкалам локуса контроля. Шкала «Локус контроля-Я» отражает, насколько человек ощущает себя хозяином своей жизни и готов нести ответственность за свою жизнь.

Таблица 1 – Уровни сформированности смысло-жизненных ориентаций юношей и девушек в %

Шкалы	Уровни		средний		низкий	
	юноши	девушки	юноши	девушки	юноши	девушки
Цели в жизни	20	30	46,67	50	33,33	20
Эмоциональная насыщенность жизни	26,67	20	53,33	63,33	20	16,67
Удовлетворенность самореализацией	23,33	23,33	53,33	46,67	23,33	30
Локус контроля - Я	20	26,67	73,33*	53,33*	6,67*	20*
Локус контроля - жизнь	26,67	30	70	56,67	3,33*	13,33*
Общий показатель осмысленности жизни	23,33	30	60	53,33	16,67	16,67

Примечание: * – статистически достоверные различия по критерию Фишера

Значительная часть старшеклассников воспринимает себя как самостоятельную, активную, сильную личность, способную ставить и достигать жизненные цели. Низкие уровни по данной шкале выявлены у 6,7 % юношей и 20 % девушек, это статистически достоверное различие ($\varphi^*_{эмп} \geq 0,01$), наглядно свидетельствующее о превалировании юношеского максимализма у старшеклассников мужского пола. Продиагностированные нами юноши, в отличие от девушек, имеют более высокую самооценку и уверены в том, что могут менять свою жизнь по своему желанию, что в целом соответствует данным современных исследований [21]. Девушки несколько реже чувствуют себя хозяевами своей жизни и чаще сомневаются в том, что смогут построить свою жизнь в соответствии со своими представлениями о её смысле. Шкала «Локус-контроля-жизнь» позволяет понять, считают ли испытуемые, что жизнью можно управлять или же она неподвластна человеческому контролю. Здесь нами также были выявлены статистически значимые различия между выборками юношей и девушек: из та-

блицы 1 видно, что подавляющее большинство юношей убеждены, что человеку в жизни дана свобода выбора, что во власти человека принимать решения относительно своей жизни и воплощать их. При этом часть девушек проявили осторожность в ответах, допуская, что многое в жизни не зависит от человека и неподконтрольно ему, а значит планы и цели на будущее не имеют смысла. Низкие показатели по данной шкале выявлены у 3,3 % юношей и 13,3 % девушек ($\varphi^*_{эм} \geq 0,01$).

ВЫВОДЫ

Выдвинутая гипотеза подтвердилась частично: действительно, испытуемые мужского пола более уверены в возможности контролировать свою жизнь, чаще ощущают себя хозяевами своей жизни. С одной стороны, это позволяет старшеклассникам ставить смелые цели, заниматься долгосрочным планированием, простраивая свою жизненную перспективу на более длительный срок. С другой стороны, если подобная самоуверенность необоснованна, она может привести к необдуманным поступкам и рискованным решениям. Предположение о том, что юноши и девушки различаются по степени сформированности смысложизненных ориентаций, не нашло своего подтверждения: старшеклассники обоего пола продемонстрировали схожую степень выраженности таких показателей, как цели в жизни, эмоциональная насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией.

Подводя итоги, отметим, что общий показатель осмысленности жизни у большинства испытуемых обоего пола свидетельствует о благополучном развитии личности: юноши и девушки способны к целеполаганию и ощущают эмоциональную насыщенность жизни. Они не в полной мере реализуют свои жизненные цели, что, вероятно, объясняется спецификой их возраста, предполагающего возросшую ответственность и необходимость принятия важных решений о своём будущем в сочетании с неокончательной самостоятельностью и неполной личностной зрелостью. Небольшая часть испытуемых неудовлетворена своей жизнью, которая кажется им бессмысленной и лишённой перспектив, что может объясняться выраженным кризисом юношеского возраста. Значимые различия между испытуемыми мужского и женского пола были выявлены именно в отношении к жизни: юноши продемонстрировали уверенность, иногда, возможно, безосновательную, в том, что они полностью управляют своей жизнью и могут воплотить любые свои цели. Девушки не так уверены в своей способности контролировать свою жизнь, поэтому иногда им трудно принимать решения и воплощать их. Свойственный возрасту юношеский максимализм, категоричность в суждениях и склонность преувеличивать свои возможности более выражены у испытуемых мужского пола. На наш взгляд, выявленные особенности смысложизненных ориентаций следует учитывать, осуществляя психолого-педагогическое сопровождение учащихся старших классов. Программы сопровождения могут быть дополнены разделами, учитывающими гендерные особенности формирования смысложизненных ориентаций старшеклассников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Никитская Е.А., Ворожейкин В.А., Давидов Д.С. Проблема изучения смысложизненных ориентаций личности в гуманитарной области знания // *Вестник экономической безопасности*. 2022. № 5. С. 300-303.
2. George L.S., Park C.L. Meaning in life as comprehension, purpose, and mattering: Toward integration and new research questions // *Review of General Psychology*. 2016. No 20. P. 205-220. <http://dx.doi.org/10.1037/gpr0000077>
3. Arnett J.J. *Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens Through the Twenties* (2nd edition). Oxford, NY: Oxford University Press, 2015. 416 p.
4. Riediger M., Freund A.M., Baltes P.B. Managing life through personal goals: Intergoal facilitation and intensity of goal pursuit in younger and older adulthood. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*. 2005. 60B. Pp. 84-91. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15746022/> (accessed February 22, 2023).
5. Ермакова Е.С. Смысложизненные ориентации в структуре

личностных характеристик юношей и девушек // *Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина*. 2020. № 2. С. 305-320.

6. Ondo Anghel A. Psychological peculiarities of life position determination in adolescence // *Sciences of Europe*. 2019. №43-2 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psychological-peculiarities-of-life-position-determination-in-adolescence> (дата обращения: 15.02.2023).

7. Карина О.В. Специфика смысложизненных ориентаций в юношеском возрасте: педагогический аспект // *Психологические проблемы смысла жизни и акме*. 2020. № XXV. – С. 188-191.

8. Рязанцева Е.Ю. Взаимосвязь личностных проектов и смысложизненных ориентаций в юности и молодости // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия Психолого-педагогические науки*. 2021. № 3. С. 171-180.

9. Конжин С.И. Роль саморегуляции смысложизненных ориентаций на разных этапах взрослости // *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*. 2021. № 1. С. 114-127.

10. Pishchik A. The meaning of human life // *HAY*. 2016. №7 (23). pp. 31-37.

11. Steger Michael F. Emotional intelligence: tools for crafting meaning in life // *International Annual Edition of Applied Psychology: Theory, Research, and Practice*. 2016. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotional-intelligence-tools-for-crafting-meaning-in-life> (дата обращения: 15.02.2023).

12. Writing about Personal Goals and Plans Regardless of Goal Type Boosts Academic Persistence / M.C. Schippers [et al.] // *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 60. doi: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.02.23>

13. Self-Set Goals Improve Academic Performance Through Nonlinear Effects on Daily Study Performance / G. Alessandri [et al.] // *Learning and Individual Differences*. 2020. Vol. 77. doi: <http://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101616>

14. Garcia-Alandete J. Does meaning in life predict psychological well-being? // *The European Journal of Counselling Psychology*. 2015. Vol. 3 (2). DOI: 10.5964/ejcop.v3i2.27

15. Chraif M., Dumitru D. Gender differences on wellbeing and quality of life at young students at psychology // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 180. P. 1579-1583. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.02.310

16. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М.: Смысл. 2006. 18 с.

17. Клецина И.С. Психология гендерных отношений: учебно-методическое пособие / И.С. Клецина, Е.В. Иоффе. – СПб.: Питер, 2018. – 224 с.

18. Самосадова Е.В., Сухарева Н.Ф. Гендерные особенности «Я-концепции» в юношеском возрасте // *Проблемы современного педагогического образования*. 2021. № 72-4. С. 344-351.

19. Ермакова Е.С. Совладающее поведение, самоотношение и личностные особенности юношей и девушек // *Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина*. 2022. № 2. С. 75-92.

20. Длужневская Л. А., Длужневский И. Г. Влияние смысложизненных ориентаций на удовлетворенность жизнью // *Ярославский педагогический вестник*. 2022. № 2 (125). С. 106-114.

21. Buriyeva K., Kamilova Z. The psychology of adolescence // *Scientific progress*. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-psychology-of-adolescence> (дата обращения: 15.02.2023).

Received date: 25.02.2023

Revised date: 19.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 159.9.07

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_37



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ВОСПРИЯТИЕ РОДОВ СОБСТВЕННОГО РЕБЕНКА У ЖЕНЩИН С НЕНАДЕЖНЫМИ ТИПАМИ ПРИВЯЗАННОСТИ К МАТЕРИ

© Автор(ы) 2023

ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, irina-cheremiski@mail.ru*

SPIN: 456-5420

AuthorID: 721029

ORCID: 0000-0003-4201-1990

АНДРЕЕВА Ольга Владимировна, кандидат философских наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, andreevamsun@mail.ru*

SPIN: 6848-0098

AuthorID: 1038722

ORCID: 0000-0003-0975-0126

ScopusID: 57224935646

Аннотация. Материнство как комплексный, многоплановый феномен имеет различные аспекты: медицинский, психологический, социальный, культурологический. Все больше внимания в научных работах уделяют психологической составляющей материнства. Ряд исследований указывают на то, что качество и характер отношений женщины с матерью отражается на восприятии женщины собственных беременности и родов. Целью данного эмпирического исследования является описание восприятия родов собственного ребенка у женщин с ненадежными типами привязанности к матери. В исследовании были использованы такие психологические методы сбора информации, как интервью для диагностики привязанности Н.К. Асановой; авторский опросник типа привязанности (разработан Е.Е. Волковой, Р.В. Кадыровым, Т.В. Капустиной); методика «Стили переживания беременности» Г.Г. Филипповой; ассоциативный тест, а также – методы статистической обработки эмпирических данных. Результаты исследования показали, что у беременных женщин, которые обладают доминирующими ненадежными типами привязанности, статистически более выражены тревожный и амбивалентный кластер пренатального процесса, чем у тех беременных, у кого сформирована надежная привязанность. Фактор материнства для респондентов с ненадежными типами привязанности несет фрустрирующую и тревожную эмоционально-когнитивную нагрузку, так как требует высокой организации и чувства уверенности в благополучном исходе беременности, родов и воспитания ребенка.

Ключевые слова: беременность, роды, тип привязанности к матери, восприятие родов, материнство, детско-родительские отношения, родитель, эмоциональный контакт, воспитание ребенка.

PERCEPTION OF THE BIRTH OF THEIR OWN CHILD IN WOMEN WITH UNRELIABLE TYPES OF ATTACHMENT TO THE MOTHER

© The Author(s) 2023

CHEREMISKINA Irina Igorevna, PhD in Psychology, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology
Vladivostok State University

690014, Russia, Vladivostok, irina-cheremiski@mail.ru

ANDREEVA Olga Vladimirovna, PhD in Philosophy, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology
Vladivostok State University

690014, Russia, Vladivostok, andreevamsun@mail.ru

Abstract. Motherhood as a complex, multifaceted phenomenon has various aspects: medical, psychological, social, cultural. More and more attention is paid in scientific works to the psychological component of motherhood. A number of studies indicate that the quality and nature of a woman's relationship with her mother affects a woman's perception of her own pregnancy and childbirth. The purpose of this empirical study is to describe the perception of childbirth of their own child in women with unreliable types of attachment to the mother. The study used such psychological methods of collecting information as an interview for the diagnosis of attachment by N.K. Asanova; the author's attachment type questionnaire (developed by E.E. Volkova, R.V. Kadyrov, T.V. Kapustina), and the method of «Styles of experiencing pregnancy» by G.G. Filippova, an associative test, as well as methods of statistical processing of empirical data. The results of the study showed that pregnant subjects who have dominant unreliable attachment types have a statistically more pronounced anxious and ambivalent cluster of the prenatal process than those pregnant women who have formed a reliable attachment. The maternity factor for respondents with unreliable attachment types carries a frustrating and disturbing emotional and cognitive load, as it requires high organization and a sense of confidence in the successful outcome of pregnancy, childbirth and child rearing.

Keywords: pregnancy, childbirth, type of attachment to mother, perception of childbirth, motherhood, child-parent relationship, parent, emotional contact, child rearing.

ВВЕДЕНИЕ

Материнство как комплексный, многоплановый феномен имеет различные аспекты: медицинский, психологический, социальный, культурологический. При этом с развитием цивилизации содержание указанных аспектов менялось. Сегодня меняется положение материнства в иерархии терминальных ценностей и все чаще затрагиваются аспекты, связанные с внутренними переживаниями женщины. Все больше внимания исследователей уделяется психологической составляющей материнства [1; 2; 3; 4; 5]. В частности, актуализируется интерес к

перинатальному периоду и родам [6; 7; 8; 9]. Роды – это значимое событие в жизни женщины. В исследованиях установлено, что женщина в течение всей жизни в деталях помнит обстановку, в которой происходила родовая деятельность. Можно предположить, что от того, как женщина воспринимает роды и каковы переживания, связанные с этим восприятием, зависит не только родовая деятельность, но и последующая жизнь женщины в качестве матери. Женщина проживает беременность, готовится к родам не только физически, но и психологически. В исследовании Г.Г. Филипповой было выявлено

6 стилей, которые определяют переживание беременности женщиной в соответствии с определенным эмоциональным фоном и ее личностным отношением к вынашиванию [19]. Исследования, посвященные осознанию и переживанию беременности говорят о том, что адекватное восприятие периода вынашивания ребенка является оптимальным вариантом, но важно учитывать, что зачастую женщины сталкиваются с отклонениями от оптимального варианта переживания беременности в виду различных факторов. В частности, эти факторы касаются взаимодействия с близкими людьми, особенно с матерью. В родах и послеродовом периоде рефлекторные механизмы объединяют мать и ребенка в эмоциональном плане. Это определяет привязанность ребенка к матери. От качества привязанности ребёнка к матери зависят его будущие взаимоотношения, его социализация в обществе, в том целом. Согласно ряду исследований качество и характер отношений женщины с собственной матерью отражается на проживании женщиной собственных беременностей и родов [10–18]. Например, авторы указывают, что неблагоприятный детский опыт у женщин позволяет прогнозировать неадаптивные психологические состояния во время беременности, что обуславливает необходимость сбора этой информации в процессе пренатального скрининга [10; 11]. Выявлено, что именно эмоциональное пренебрежение со стороны матери способствует проявлению послеродовой депрессии у женщин. Причем, исследовались два периода, и оказалось, что эмоциональное пренебрежение по отношению к женщинам в детстве связано также и с их депрессивными состояниями и самоэффективностью после родов, в период адаптации к материнству [13]. Однако стоит отметить, что данная тема в настоящее время недостаточно раскрыта в научных исследованиях, анализ данных, представленных в научных статьях, показывает, что изучение факторов, обуславливающих привязанность матери к плоду, актуально в связи с ограниченностью выборок, на которых получены имеющиеся данные [15]. Есть данные, показывающие, что привязанность беременной к плоду обусловлена и социально-демографическими данными [17]. Однако в других исследованиях показано, что от качества привязанности матери ребенка к его собственной матери также напрямую зависит как восприятие родов, так и последующее взаимодействие с ребёнком [12; 14; 17]. Если у женщины сформировался ненадежный тип привязанности, то это крайне негативно может сказаться на психологическом компоненте проживания беременности, отношении к родам, а также на последующие взаимоотношения с ребёнком.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью эмпирического исследования является описание восприятия родов собственного ребенка у женщин с ненадежными типами привязанности к матери. Предметом исследования является восприятие родов собственного ребенка у женщин с ненадежными типами привязанности к матери. В исследовании приняли участие 60 беременных женщин с возрастом от 20-ти до 35-ти лет. Диапазон сроков беременности – от 8-ми до 40-ка недель. По данным опроса все 60 женщин на момент исследования состояли в отношениях с отцами ребенка, 49 женщин в официальном браке, 11 – как сожители. В период исследования 36 респондентов находились в состоянии первой беременности, 10 респондентов – повторной беременности, но с абортными эпизодами в анамнезе; для 14-ти женщин это была повторная беременность с предыдущими родами. Установление контакта происходило на форумах для беременных женщин babyblog.ru, deti.mail.ru и в мобильном приложении “Mom life” при помощи созданной на sheets.google.com онлайн-формы опроса с загруженными методиками. В качестве основного метода эмпирического исследования был использован метод тестирования. В соответствии с целью и задачами исследования были использованы психодиагностические методики: интервью для диагностики

стиги привязанности Н.К. Асановой; авторский опросник типа привязанности (разработан Е.Е. Волковой, Р.В. Кадыровым, Т.В. Капустинной); опросник «Стили переживания беременности» Г.Г. Филипповой. Для выявления глубинных убеждений беременных женщин был использован ассоциативный тест (беременность; роды; ребенок), в основу которого положена методология К.Г. Юнга по выявлению скрытых ассоциативных комплексов [46]. Обработка данных была проведена при помощи контент-анализа и создания основных семантических категорий. В качестве методов статистической обработки данных эмпирического исследования использовался U-критерий Манна-Уитни.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Первоочередной задачей исследования являлось выявление типа привязанности у женщин, вошедших в общую выборку исследования. Это было необходимо для разделения общей группы на две подгруппы – с надежным типом привязанности и ненадежными типами привязанности. Дифференциация была проведена с помощью авторского опросника типа привязанности (авторы – Е.Е. Волкова, Р.В. Кадыров, Т.В. Капустина). Согласно полученным данным, общая выборка респондентов была разделена на две подгруппы – выборка с доминирующим надежным типом привязанности (24 человека) и выборка с доминирующим ненадежным (амбивалентным/избегающим/дезорганизованным) типом привязанности (36 человек).

Далее было проведено более углубленное и подробное исследование раннего детского эмоционального опыта беременных женщин при помощи интервью. Для оценки материнского поведения в интервью взрослых о привязанностях Н.К. Асановой использовалась категоризация, предложенная Е.Е. Волковой в 2017 году в ее собственном исследовании: любящее отношение, отвергающее отношение, пренебрегающее отношение, вовлечённое отношение, доминантное отношение [27].

Таблица 1 – Результаты оценки категорий материнского поведения по интервью взрослых о привязанностях (Н.К. Асанова)

Категории материнского поведения	Любящее	Отвергающее	Пренебрегающее	Вовлеченное	Доминантное
Группа с надежным типом привязанности	9 человек	2 человека	3 человека	6 человек	4 человек
Группа с ненадежным типом привязанности	5 человек	5 человек	8 человек	6 человек	12 человек

Основной особенностью проведенной беседы является наличие большого количества формальных и кратких выражений, используемых респондентами при ответах на вопросы: «Да все как у всех было», «Ничего такого особенного не скажу». Также информативной является тенденция респондентов не вдаваться в самые ранние эпизоды своей жизни, о чем свидетельствует превалирующие воспоминания о подростковой, юношеской жизни, без опоры на особенности детского опыта интеракций с матерью и отцом. Это свидетельствует о нежелании и неготовности испытуемых углубляться в болезненные переживания, связанные с конфликтными внутрисемейными ситуациями, что может быть особенно неприятно и дискомфортно при подготовке к рождению собственного ребенка. Согласно полученным результатам, в группе беременных женщин с доминирующим надежным типом привязанности наиболее свойственны такие оценки материнского поведения, как «любящее» и «вовлеченное» качества отношений родительницы к своим дочерям. В качестве примеров «любящей» категории можно привести такие высказывания, как «С мамой всегда были и есть хорошие отношения, могу позвонить ей в любой день и поделиться новостями с ней, знаю, что получу поддержку»; «До какого-то возраста я думала, что все женщины всегда по умолчанию любят детей, потому что не видела другого, потом только узнала. Мне очень хочется верить, что я смогу подарить

дочке такое же детство, которое было у меня». Можно предположить, что подобные доверительные, близкие и любящие отношения стали фундаментом для развития и закрепления надежного типа привязанности. В капсулу «вовлеченное» поведение матери попали такие высказывания, как: «Родители следили за каждым моим шагом, боялись, что я попаду в плохую компанию»; «Мама хотела мне лучшего и постоянно давала советы, даже если я их не просила»; «Однажды я обнаружила, что мама читает мой дневник – хорошо, что я не писала там ничего важного». Таким образом, избыточная заинтересованность и тенденция к контролированию жизнедеятельности детей у подобных матерей могли быть обусловлены их беспокойством касательно благополучности личностного становления отпрысков. Это можно представить защитной стратегией, как внутрисемейная координация для купирования нежелательных последствий для ребенка в виде плохих компаний, абьюзивных связей и т.д. В выборке беременных женщин с доминирующими ненадежными типами привязанности превалирует такая оценка материнского поведения, как «доминирующее» (12 человек из 36), на втором месте – «пренебрегающий» характер детско-родительской связи (8 человек из 36). «Пренебрегающая» категория диады мать-дитя находит себя в таких примерах высказываний, как: «Я знаю, что быть такой женщиной, как моя мама, не нужно. И воспитывать детей нужно, как мой папа, который не забывал, что он мой отец и несет за меня ответственность»; «С матерью не особо доверительные отношения, с 5 лет она была полностью поглощена моей сестрой»; «Из-за равнодушия родителей у меня появилось много негативных установок и комплексов». Часто встречающаяся оценка материнского поведения как «доминирующая» отражается в следующих высказываниях респондентов: «Меня не били, конечно, но наказывали слишком жестоко, маму я боялась как огня»; «Когда меня ругали, то заставляли смотреть в пол, в глаза смотреть было нельзя, это было неуважение». Исходя из вышеизложенных ответов, можно предположить, что в семьях беременных женщин с ненадежными типами привязанности была выражена атмосфера эмоциональной холодности, чрезмерного импульсивного контроля над поведением детей, игнорирование и неуважительный тон к потребностям ребенка, что имело влияние на формирование небезопасного качества отношений в диаде мать и дитя. Согласно результатам методики «Стили переживания беременности» Г.Г. Филипповой, для беременных женщин с доминирующим надежным типом привязанности наиболее характерен адекватный стиль переживания перинатального процесса – 8 респондентов, также наблюдается смешанный вид (преимущественно адекватно-эйфорический – 4 респондента). Не выявлено ни одной исследуемой с доминацией отвергающего стиля, что говорит о том, что данная выборка является оптимальной по своему эмоционально-психологическому состоянию. Выраженный смешанный стиль беременности с эйфорической частью может быть связан с иллюзорной и идеалистической картиной будущей семьи, где ребенок наделяется гипертрофированными качествами всеобъемлющего счастья и главной жизненной целью женщины. При этом возможные трудности и ограничения, связанные с перинатальным процессом, сознательно нивелируются беременными, они демонстрируют огромный энтузиазм и воодушевленность, требуя привилегированной позиции себя как предстоящей матери. Для подгруппы исследуемых с доминирующими ненадежными типами привязанности наиболее доминирующие паттерны психоэмоционального восприятия беременности – смешанный амбивалентно-тревожный кластер. Двойственность восприятия перинатального периода может выражаться в сочетании чувств превосходящей радости и одновременно некомпетентности себя как предстоящей родительницы (проявляется в наличии навязчивых страхов неудачного разрешения родов, возникновения пато-

логий развития эмбриона, убеждений в неспособности удовлетворить первичные потребности ребенка).

Таблица 2 – Результаты исследования по методике «Стили переживания беременности» Г.Г. Филипповой

	Адекватный	Тревога	Эйфория	Игнорирование	Амбивалентный	Отвержение	Смешанный
Группа с надежным типом привязанности	8 чел.	2 чел.	4 чел.	1 чел.	2 чел.	0 чел.	7 чел.
Группа с ненадежным типом привязанности	7 чел.	6 чел.	5 чел.	3 чел.	6 чел.	0 чел.	9 чел.

По результатам ассоциативного теста по трем стимулам «беременность/роды/ребенок» были выведены три категории ассоциаций по каждому ключевому слову. В категорию «объектно-пространственное восприятие беременности, родов и ребенка» вошли ответы респондентов, отражающие формалистское и процедурное отношение к пренатальному и перинатальному процессу и заключают в себе конкретные и предметные образы касательно стимулов. В категорию «эмоционально-оценочное восприятие беременности, родов и ребенка» вошли ответы, отражающие аффективные переживания и чувственное отношение к пренатальному и перинатальному процессу, и представляет собой эмоциональное реагирование в ответ на предоставленные стимулы. В категорию «ценностно-смысловое восприятие беременности, родов и ребенка» вошли ответы, отражающие ключевые представления и ценностные ориентации о пренатальном и перинатальном процессах.

Таблица 3 – Результаты ассоциативного теста у беременных женщин

Тип восприятия	Группа 1 (надежный тип привязанности)			Группа 2 (ненадежные типы привязанности)		
	Беременность	Роды	Ребенок	Беременность	Роды	Ребенок
объектно-пространственное	4,1%	16,6%	12,5%	33,3%	41,6%	27,7%
эмоционально-оценочное	41,6%	51,3%	20,8%	30,5%	44,4%	16,6%
ценностно-смысловое	54,1%	32%	66,6%	36,1%	13,8%	55,5%

Таким образом, согласно результатам ассоциативного эксперимента, для респондентов с доминирующим надежным типом привязанности категории «эмоционально-оценочное восприятие» и «ценностно-смысловое восприятие» на стимул «беременность» занимают первичные позиции с низкой ориентацией на «объектно-пространственное» отношение к вынашиванию плода. Наиболее большой процент ассоциаций в подгруппе (54,1 %) получила категория «ценностно-смысловое восприятие», которая содержит глубинно-смысловые дефиниции касательно беременности («новая жизнь», «семья», «новый человек», «большая ответственность», «счастье, что смогла забеременеть», «самое главное счастье в жизни», «ожидание встречи с малышом»). На второе место по вкладу в общее разнообразие текста, в категорию «эмоционально-оценочное восприятие», вошли образы и ассоциации, характеризующие соматические переживания и чувственный отклик («тяжело», «утомительно», «радостно в душе», «восторженность, но и страшно», «яркие впечатления», «долго длится, устаю»). Наименее выражена (всего 4,1 %) категория «объектно-пространственное восприятие» с наполнением таких ассоциаций, как «токсикоз», «процесс вынашивания», «гинеколог». Можно предположить, что выборка женщин с надежным типом привязанности психически активно вовлечена в пренатальный период, осознавая нравственную, ценностную парадигму беременности и валидируя чувственно-эмоциональное отношение к ней. Стимул «роды» вызвал у группы женщин с надежным типом привязанности преимущественно «эмоционально-оценочное восприятие» («облегчение», «больно», «страшно», «радость вперемешку со страхом»), что может быть связано с тем, что роды как явление неиз-

бежно связано с колоссально дискомфортными и болезненными физиологическими переживаниями. Стимул «ребенок» получил наибольшее количество ответов в категории «ценностно-смысловое восприятие», что может говорить о том, что у беременных женщин с надежным типом привязанности сформирована глубинная субъективно-личностная цель репродуктивной функции – рождение собственного ребенка. У ненадежно-привязанных беременных женщин стимул «беременность» вызвал приблизительно равнозначные в процентном соотношении результаты: пренатальный процесс связывается с объектно-предметным восприятием («акушерское кресло», «эмбрион», «изжога», «тошнота», «отёки ног»); наблюдается выражение эмоционально-оценочной перцепции («удивление», «тяжело до одури», «мучительно долго», «полный сюрприз, не верила глазам, когда смотрела на тест»), также умеренно выявлено ценностно-смысловое отношение («новая жизнь во мне», «огромная ответственность», «поняла, что пора проявить внимание к себе»). Таким образом, фактор «беременность» не вызывает у ненадежно привязанных респондентов пиковой ассоциативной категории, вероятно, отношение к вынашиванию плода отличается равномерностью семантической наполненности, и как формализованный процесс, и как насыщенный эмоциональный период, и как ценностно-глубокий этап жизненного пути женщины. Предложенный исследователями стимул «роды» получил наименьшее содержание в категории «ценностно-смысловое восприятие» – ненадежно привязанные беременные женщины не вкладывают фундаментальное смысловое значение в процесс прохождения ребенка через родовые пути, оперируя «эмоционально-оценочными» характеристиками («больно», «разрывает на части от боли», «страшно до трясушки») и объектно-пространственными («акушерка», «эпидуралка», «роддом», «белые халаты», «кесарево»). Таким образом, ненадежно привязанные женщины не демонстрируют рефлексивно-смысловое отношение к родам, смещая фокус на формальные и быстротечно аффективные особенности восприятия данного процесса. Стимул «ребенок» получил у ненадежно привязанных женщин наиболее выраженный индекс в категории «ценностно-смысловой» насыщенности ассоциаций («любовь», «счастье», «моя семья», «твое творение», «жизненная ответственность»), как и у выборки с безопасным типом детско-родительской связи. Вероятно, новорожденный, как одушевленный и реальный субъект, имеет устойчиво однозначный мотивационно-ценностный ресурс для беременных исследуемых. Для установления достоверности различий в восприятии родов собственного ребенка у женщин с разными типами привязанности был использован непараметрический критерий Манна-Уитни.

Таблица 4 – Статистически выявленные различия в выраженности стилей переживания беременности по методике Г.Г. Филипповой

Субшкала	Значения суммы критерия Манна-Уитни, U	Значения верхних критических точек, Z	Уровень достоверности
Амбивалентный стиль переживания беременности	181	-2,646	0,008
Тревожный стиль переживания беременности	221	-2,711	0,0000

Статистический анализ позволяет сделать вывод о том, что степень надежности привязанности у женщины оказывает влияние на характерные для них стили переживания беременности. Согласно проведенному исследованию, у беременных испытуемых, которые обладают доминирующими ненадежными типами привязанности, статистически более выражены тревожный и амбивалентный кластер протекания пренатального процесса, чем у тех беременных, у кого сформирована доминирующая надежная привязанность.

ОБСУЖДЕНИЕ

Итоги проведенного исследования подтверждают и ГРПТИ: 150000. Психология; ВАК: 5.3.1.

дополняют результаты работ ряда психологов о влиянии личности женщины, качества ее детско-родительских отношений на психологическое благополучие женщины во время беременности, родов, а также на формирование привязанности к ребенку. Так, в своем исследовании Ж. Бучард пишет о том, что одним из факторов психологического статуса беременной женщины является ее социально-психологический анамнез, в частности, тип отношений женщины с собственной матерью. Анализ работ зарубежных ученых [12; 16; 17; 18] указывает на значимость положительного контакта беременной с ее матерью на уровень психологического благополучия беременной женщины, ее способность прочно привязаться к собственному малышу. Гипотезе не противоречат мнения российских исследователей [9], где модель отношений матери с собственной матерью является в той или иной степени являются базой для благополучного проживания периода беременности и родов, а также готовности исполнять материнские функции.

ВЫВОДЫ

Согласно проведенному исследованию, у беременных испытуемых, которые обладают доминирующими ненадежными типами привязанности, статистически более выражены тревожный и амбивалентный кластер протекания пренатального процесса, чем у тех беременных, у кого сформирована надежная привязанность. Таким образом, отсутствие теплых и доверительных отношений внутри семьи, дефицит чуткости родителей к состояниям ребенка при нарушенном эмоциональном контакте, могут провоцировать неадаптивные стили переживания беременности уже в зрелом возрасте. Роль материнства в этом случае имеет под собой фрустрирующую психическую нагрузку, так как требует личностной стабильности и прочного чувства уверенности в благополучном протекании беременности, родов, воспитания новорожденного – подобные качества развиваются из базисной основы первоначальных поддерживающих и благотворных внутрисемейных связей. Полученные результаты являются ценными для понимания возможностей психологической коррекции, направленной на снижение кризисных состояний беременных женщин ввиду затруднительной демографической ситуации в стране. Данное исследование показало, что уровень надежности и безопасности привязанности беременной оказывает влияние на осмысленность и адекватность ее восприятия родов собственного ребенка, что обуславливает актуальность и важность профилактики психического здоровья у женщин репродуктивного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Спиридонов А.В., Бенелли П.И. Психология материнства как феномен в отечественной психологической науке / А.В. Спиридонов, П.И. Бенелли // Вестник Московского информационно-технологического университета Московского архитектурно-строительного института. – 2020. - № 4. – С. 31-40.
2. Нестерова С.Б., Есипович Н.С. Психологическое состояние несовершеннолетних мам / С.Б. Нестерова, Н.С. Есипович // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2018. - № 3. – С. 75-88.
3. Маленова А.Ю. Динамика родительских установок женщин до и после рождения первого ребенка / А.Ю. Маленова // Педиатр. – 2022. - Т. 13. - № 5. – С. 141-150.
4. Болзан В.А. Психологическое благополучие женщины в период беременности / В.А. Болзан // Белорусский государственный университет. – 2021. - № 5. – С. 53-58.
5. Герасимова О.Ю., Тюков Ю.А. Психическое состояние и личностные особенности женщин в период беременности / О.Ю. Герасимова, Ю.А. Тюков // Уральский медицинский журнал. - 2017. - № 6. - С. 44-47.
6. Talmon A., Ginzburg K. «Who does this body belong to?» The development and psychometric evaluation of the Body Experience during Pregnancy Scale. - Body Image. – 2018. - V. 26. – P. 19-28.
7. Мордас Е.С., Харисова Р.Р. Беременность как стадия личностного развития женщины / Е.С. Мордас, Р.Р. Харисова // Консультативная психология и психотерапия. - 2018. - Т. 26. - № 2. - С. 135-150.
8. Мордас Е.С. Психологический кризис беременности / Е.С. Мордас // Академическая психология. – 2017. - № 1. - С. 39-48.
9. Котова А.В. Исследование стили переживания беременности у женщин с разным опытом отношений со своей матерью в детстве / А.В. Котова // Вестник университета. – 2013. - № 3. – С. 262-266.
10. Carney J.R., Miller-Graff L.E., Napier T.R., Howell K.H.

Elucidating the relations between adverse childhood experiences, age of exposure to adversity, and adult posttraumatic stress symptom severity in pregnant women // Child Abuse & Neglect. – 2023. - V. 136. – 105995.

11. Merrick J. S., Narayan A.J., Atzl V.M., Harris W.W., Lieberman A.F. *Type versus timing of adverse and benevolent childhood experiences for pregnant women's psychological and reproductive health // Children and Youth Services Review. – 2020. – V. 114. P. - 105056*

12. Timon A., Horovitz M., Shabat N., Haramati O., Ginzburg K. *«Neglected moms» - The implications of emotional neglect in childhood for the transition to motherhood // Child Abuse & Neglect. – 2019. - № 88. – P. 445-454.*

13. Ainsworth M.D.S. *Attachment: Retrospect and prospect // The Place of Attachment in Human Behavior / Eds C.M. Parkes, L. Stevenson-Hide. - N.Y.: Academ. Press. - 1983. - P. 64-81.*

14. Berryman J.C., Windridge K.C. *Pregnancy after 35 and attachment to the fetus // Journal of Reproductive and Infant Psychology. – 1996. - № 14: - P. 133 - 143.*

15. Zhang X., Sun J., Wang J., Chen Q., Cao D., Wang J., Cao F. *Suicide ideation among pregnant women: The role of different experiences of childhood abuse // Journal of Affective Disorders. – 2020. – V. 216. - P. 182-186.*

16. Carter-Jessop L. *Promoting maternal attachment through prenatal intervention // MCN Am J Matern Child Nurs. 1981. - № 6(2). –P. 107-112.*

17. Narita S., Maehara S. *The development of maternal-fetal attachment during pregnancy. Nihon Kango Kagakkaishi // Journal of Japan academy of nursing science. – 1993. - № 13 (2). P. 1 - 9.*

18. Quinn K., Spiby H., Slade P. *A longitudinal study exploring the role of adult attachment in relation to perceptions of pain in labour, childbirth memory and acute traumatic stress responses // Journal of Reproductive and Infant Psychology. -2015. - Vol. 33. - № 3. - P. 256 -267.*

19. Филиппова Г.Г. *Репродуктивная психосоматика: специфика психосоматических соотношений в репродуктивной сфере / Г.Г. Филиппова // Психотерапия. - 2015. - № 11 (155). - С. 40-45.*

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 27.02.2023

Revised date: 19.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 159.9.072

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_38



©2023 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 КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ВETERANОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

© Автор(ы) 2023

ЧУПИНА Виктория Борисовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры

клинической психологии и психотерапии с курсом последипломного образования

*Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого
660022, Россия, Красноярск, ionessi@yandex.ru*

SPIN: 2215-4081

AuthorID: 475571

ORCID: 0000-0002-9846-2216

ГАВРИЛЕНКО Лариса Станиславовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

клинической психологии и психотерапии с курсом последипломного образования

*Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого
660022, Россия, Красноярск, dm-gavrilenko@mail.ru*

SPIN: 1092-0742

AuthorID: 800953

ORCID ID: 0000-0001-7493-4947

ПОПЕНКО Наталья Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры

клинической психологии и психотерапии с курсом последипломного образования

*Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого
660022, Россия, Красноярск, popenkov@yandex.ru*

SPIN: 1535-0044

AuthorID: 846069

ORCID: 0000-0003-1399-8722

Аннотация. В статье представлены результаты исследования копинг-стратегий у ветеранов боевых действий. Актуальность исследования обусловлена тем, что в постоянно меняющихся условиях существования общества отличается новыми переживаниями. Поэтому в рамках современной психологии все большую значимость приобретает проблема выбора личностью стратегий поведения в стрессовых, конфликтных, и в целом вызывающих тревогу, ситуациях. В аспекте последних событий, данная тема становится актуальной в отношении Вооруженных сил Российской Федерации, в том числе и для ветеранов боевых действий. В связи с вышесказанным, целью исследования явилось изучение преобладающих копинг-стратегий, характерных для ветеранов боевых действий. Выборка исследования представлена пациентами Краевого государственного бюджетного учреждения здравоохранения «Красноярский краевой госпиталь для ветеранов войн» г. Красноярск – ветеранами боевых действий. Гипотезой исследования послужило предположение о том, что в качестве преобладающих копинг-стратегий у ветеранов боевых действий будут преобладать стратегии, связанные с планированием и постепенным решением проблемы, поскольку такой подход связан с особенностями их профессиональной деятельности. Однако полученные результаты эмпирического исследования лишь частично подтвердили выдвинутое предположение, что указывает на необходимость более подробного изучения данного феномена: случайность это или закономерность. Несмотря на это, полученные в ходе исследования данные позволили сформулировать цели и наметить пути дальнейшей психологической и реабилитационной работы с ветеранами боевых действий.

Ключевые слова: копинг-стратегии, боевые действия, уход, избегание, самоконтроль, самообвинение, надежда на внешние силы, дистанцирование, планомерное решение проблем.

STUDY OF COPING STRATEGIES IN COMBAT VETERANS

© The Author(s) 2023

CHUPINA Viktoria Borisovna, candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor

of the department of clinical psychology and psychotherapy with a postgraduate course

*Professor V.F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University
660022, Russia, Krasnoyarsk, ionessi@yandex.ru*

GAVRILENKO Larisa Stanislavovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor

of the department of clinical psychology and psychotherapy with a postgraduate course

*Professor V.F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University
660022, Russia, Krasnoyarsk, dm-gavrilenko@mail.ru*

POPENKO Natalya Valerievna, candidate of psychological sciences, associate professor

of the department of clinical psychology and psychotherapy with a postgraduate course

*Professor V.F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University
660022, Russia, Krasnoyarsk, popenkov@yandex.ru*

Abstract. The article presents the results of a study of coping strategies in combat veterans. The relevance of the study is due to the fact that in constantly changing conditions, the existence of society is characterized by new experiences. Therefore, within the framework of modern psychology, the problem of choosing strategies for behavior in stressful, conflict, and generally anxiety-producing situations is becoming increasingly important. In the aspect of recent events, this topic is becoming relevant in relation to the Armed Forces of the Russian Federation, including for combat veterans. In connection with the foregoing, the purpose of the study was to study the prevailing coping strategies characteristic of combat veterans. The sample of the study is represented by patients of the Krasnoyarsk Regional Hospital for War Veterans, Krasnoyarsk, who are combat veterans. The hypothesis of the study was the assumption that the strategies associated with planning and the gradual solution of the problem will prevail as the prevailing coping strategies among combat veterans, since such an approach is associated with the peculiarities of their professional activities. However, the results of the empirical study only partially confirmed the proposed assumption, which indicates the need for a more detailed study of this phenomenon: is it an accident or a pattern. Despite this, the data obtained during the study made it possible to formulate goals and outline ways for further psychological and rehabilitation work with war veterans.

Keywords: coping strategies, fighting, withdrawal, avoidance, self-control, self-blame, relying on external forces, distancing, systematic problem solving.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях современного нестабильного времени, постоянно меняющихся реалий существование общества отличается новыми переживаниями. Поэтому в рамках современной психологии все большую значимость приобретает проблема выбора личностью стратегий поведения в условиях стрессовых, конфликтных, и в целом вызывающих тревогу, ситуациях. Это, в первую очередь, обусловлено неразрывной связью человека с социальными условиями [1; 2].

Личность и среда взаимосвязаны, и это их взаимное влияние носит динамический характер, поэтому копинг-процесс претерпевает постоянные изменения. Каждый отдельный индивид осуществляет оценку ситуации и своих ресурсов и субъективно их соотносит. Данный подход предполагает распределение ресурсов [3].

Под стратегиями преодоления стресса, т.е. копинг-стратегиями понимают действия, совершаемые человеком с целью преодоления стресса [4].

Копинг-поведение может быть осознанным или нет, однако оно в любом случае будет включать поведенческие, эмоциональные и когнитивные сферы стратегий [5].

Для полного понимания того, как и почему формируются копинги, необходимо принимать во внимание все факторы, психические процессы, связь между ними и обязательно личностные характеристики [6–8].

Первыми классификацию копинг-стратегий предложили Р. Лазарус и С. Фолкман, в последующем было создано много классификаций, похожих или взявших за основу ту, что они предложили [9]. Не смотря на большое многообразие классификаций, теория преодоления Р. Лазаруса относится к базовым и является основой для большинства остальных подходов. Данная теория определяет то, как взаимодействуют индивид и стресс, и включает два этапа – первичную субъективную и вторичную когнитивную оценку стрессора [10; 11].

У каждого человека есть свой индивидуальный «профиль» ресурсов, так называемые адаптационные ресурсы, при этом часть из них доминирует в обеспечении протекания адаптационного процесса, какие-то отвечают за реагирование, другие находятся в латентном состоянии.

Адаптационные личностные ресурсы определяют уровень профессионального здоровья специалиста любого профиля. К важнейшим из них относятся поведенческие навыки, способствующие не только проявлению имеющихся черт, но и развитию новых [12; 13].

Практически каждый член общества рано или поздно сталкивается с кризисными ситуациями и со временем вырабатывает определенную стратегию поведения для их успешного в субъективном понимании преодоления [14; 15].

В условиях современного мира все большее внимание уделяется особенностям копинг-стратегий у разных социальных групп. В аспекте последних событий, данная тема становится актуальной в отношении Вооруженных сил Российской Федерации, в том числе и для ветеранов боевых действий. Интерес к этой проблеме проявился относительно недавно, но уже есть работы в этом направлении (В.Д. Кленюшина, В.Н. Петрова, Е.И. Рассказова, А.В. Сафронова, В.В. Склянка, Г.С. Човдырова и др.) [5; 16–18; 19–21].

Боевыми действиями принято считать организованное применение сил и средств для выполнения боевых задач частями, соединениями и объединениями родов войск (сил) видов Вооруженных Сил, отдельных родов войск, специальных войск и служб, то есть ведение войны на оперативном, оперативно-тактическом и тактическом уровнях [22].

Поскольку определение способов совладающего поведения является неотъемлемой частью их психологического сопровождения и реабилитации, а участие в военных действиях является экстремальной ситуацией в

жизнедеятельности человека, неизбежно приводящее к изменениям в его психическом и физическом состоянии [23–25].

Несмотря на всю свою актуальность, исследований в рамках данной темы, либо схожей, недостаточно, что еще раз подчеркивает ее важность и необходимость изучения в ближайшее время.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью нашего исследования явилось изучение преобладающих копинг-стратегий, характерных для ветеранов боевых действий.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что в качестве преобладающих копинг-стратегий у ветеранов боевых действий будут преобладать стратегии, связанные с планированием и постепенным решением проблемы, поскольку такой подход связан с особенностями их профессиональной деятельности.

Для реализации поставленной цели был использован теоретический метод анализа литературных источников, а также проведено эмпирическое исследование.

Исследование проводилось на базе Краевого государственного бюджетного учреждения здравоохранения «Красноярского краевого госпиталя для ветеранов войн» г. Красноярск, где в качестве респондентов выступили пациенты – ветераны боевых действий в возрасте от пятидесяти до шестидесяти двух лет.

Количество респондентов составило тридцать человек.

Исследование проводилось на добровольной основе.

В качестве психодиагностического инструментария были выбраны следующие методики: «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амихрана; «Опросник по изучению способов совладающего поведения» Р. Лазаруса [26].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Рассмотрим результаты каждой из проведенных методик по отдельности.

Таблица 1 – Показатели по методике «Индикатор копинг-стратегий (Coping Strategy Indicator, CSI)» в исследуемой выборке

№	Возраст	Преобладающая стратегия по CSI	Балл по CSI
1	52 года	Стратегия разрешения проблем	20
2	54 года	Стратегия поиска социальной поддержки	19
3	58 лет	Стратегия разрешения проблем	23
4	52 года	Стратегия разрешения проблем	24
5	57 лет	Стратегия разрешения проблем	22
6	62 года	Стратегия разрешения проблем	21
7	60 лет	Стратегия поиска социальной поддержки	21
8	58 лет	Стратегия разрешения проблем	25
9	50 лет	Стратегия разрешения проблем	24
10	53 года	Стратегия разрешения проблем	29
11	51 год	Стратегия разрешения проблем	21
12	55 лет	Стратегия поиска социальной поддержки	20
13	57 лет	Стратегия разрешения проблем	22
14	53 года	Стратегия разрешения проблем	23
15	58 лет	Стратегия разрешения проблем	23
16	63 года	Стратегия разрешения проблем	20
17	59 лет	Стратегия поиска социальной поддержки	20
18	57 лет	Стратегия разрешения проблем	23
19	51 год	Стратегия разрешения проблем	22
20	54 года	Стратегия разрешения проблем	27
21	54 года	Стратегия разрешения проблем	21
22	53 года	Стратегия поиска социальной поддержки	22
23	56 лет	Стратегия разрешения проблем	21
24	51 год	Стратегия разрешения проблем	23
25	58 лет	Стратегия разрешения проблем	23
26	63 года	Стратегия разрешения проблем	20
27	61 год	Стратегия поиска социальной поддержки	23
28	57 лет	Стратегия разрешения проблем	24
29	53 года	Стратегия разрешения проблем	23
30	51 год	Стратегия разрешения проблем	26

По показателям, полученным по методике Coping Strategy Indicator (CSI) (представлены в таблице 1), мы можем отметить, что подавляющее большинство ветеранов боевых действий, а именно двадцать четыре исследуемых (80 %) из тридцати респондентов, принявших участие в исследовании, в качестве основной копинг-

стратегии по опроснику индикатор копинг-стратегий (Coping Strategy Indicator, CSI) используют стратегию разрешения проблем, что свидетельствует о стремлении респондентов решить проблему наиболее эффективно и использовать для этого все имеющиеся у них ресурсы.

Оставшиеся шесть респондентов (20 %) в качестве ведущей стратегии совладающего поведения выбрали стратегию поиска социальной поддержки, то есть они в стрессовой ситуации обращаются за помощью к окружающим близким.

Все участники в качестве стратегий выбрали активные стратегии, т.е. все стремятся найти эффективные способы решения проблемы самостоятельно или же с помощью окружающих. Не выявлено тех, кто выбирает пассивную стратегию избегания, которая направлена на игнорирование проблемы и бегство от нее.

Анализируя результаты, полученные по опроснику способов копинга (таблица 2), мы обнаружили, что из девяти копинг-стратегий, предложенных в данном опроснике, респонденты преимущественно используют лишь пять копинг-стратегий.

Таблица 2 – Показатели исследования по методике «Опросник способов копинга»

№	Возраст	Преобладающая стратегия по ОСК	Балл по ОСК
1	52 года	Уход от ситуации (или отвлечение)	2,6
2	54 года	Положительная переоценка ситуации	1,66
3	58 лет	Противостояние	2,2
4	52 года	Планомерное решение проблемы	1,7
5	57 лет	Противостояние	2,14
6	62 года	Положительная переоценка ситуации	1,5
7	60 лет	Обращение за поддержкой к социальному окружению	2,3
8	58 лет	Положительная переоценка ситуации	2,46
9	50 лет	Положительная переоценка ситуации	1,74
10	53 года	Планомерное решение проблемы	2,5
11	51 год	Уход от ситуации (или отвлечение)	2,5
12	55 лет	Положительная переоценка ситуации	1,6
13	57 лет	Противостояние	2,1
14	53 года	Планомерное решение проблемы	1,8
15	58 лет	Противостояние	2,24
16	63 года	Положительная переоценка ситуации	1,3
17	59 лет	Обращение за поддержкой к социальному окружению	2,1
18	57 лет	Положительная переоценка ситуации	2,51
19	51 год	Положительная переоценка ситуации	1,69
20	54 года	Планомерное решение проблемы	2,3
21	54 года	Уход от ситуации (или отвлечение)	2,5
22	53 года	Положительная переоценка ситуации	1,46
23	56 лет	Противостояние	2,1
24	51 год	Планомерное решение проблемы	1,5
25	58 лет	Противостояние	2,09
26	63 года	Положительная переоценка ситуации	1,3
27	61 год	Обращение за поддержкой к социальному окружению	2,3
28	57 лет	Положительная переоценка ситуации	2,36
29	53 года	Положительная переоценка ситуации	1,64
30	51 год	Планомерное решение проблемы	2,5

При этом чаще других из этих пяти стратегий респонденты применяют стратегию в виде положительной переоценки ситуации (двенадцать человек), которая заключается в поиске положительных моментов ситуации и возможностей их использования для позитивных изменений собственной личности. Это поиск положительных для себя сторон в трудной ситуации; стремление к самосовершенствованию и развитию своих сильных сторон и творческого потенциала.

Далее по «популярности» идут сразу две стратегии, каждую из которых предпочитают использовать шесть человек (20 %) из тридцати. Это такие стратегии, как противостояние и планомерное решение проблемы.

В первом варианте участники в случае стрессовой ситуации проявляют активные усилия на преодоление и решение проблемы, они борются и сопротивляются.

Во втором же варианте для выхода из сложившейся ситуации составляется план, который потом постепенно выполняется, но перед всем этим человек анализирует и

ищет самый лучший путь к успеху.

Меньше всего используются также две стратегии (их выбрали по три участника из тридцати), а именно – уход от ситуации (или отвлечение) и обращение за поддержкой к социальному окружению.

Не выявлено ни у одного респондента по результатам выполнения данного опросника тенденций к использованию следующих копинг-стратегий: самоконтроль, самообвинение, надежда на внешние силы и фантазирование, дистанцирование.

ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе сравнительного анализа данных, полученных в исследовании, можно заметить определенные взаимосвязи, на которых стоит остановиться подробнее.

Из двенадцати человек (40 %), которые по результатам опросника способов копинга в качестве преобладающей стратегии используют положительную переоценку ситуации, девять (75 %) согласно индикатору копинг-стратегий в кризисных ситуациях применяют стратегию разрешения проблем, оставшиеся трое респондентов (25 %) выбирают стратегию поиска социальной поддержки.

Все участники, которые в качестве копингов используют стратегию противостояния (по результатам ОСК), применяют стратегию разрешения проблем (по CSI).

Все трое респондентов, предпочитающих по результатам ОСК обращение за поддержкой к социальному окружению, применяют аналогичную стратегию (стратегию поиска социальной поддержки) согласно методике CSI.

Все респонденты, которые в качестве копингов используют стратегию планомерного решения проблем по результатам ОСК, применяют стратегию разрешения проблем по CSI, что является вполне логичным и закономерным.

Однако по последней используемой стратегии в ОСК, а именно «Уход от ситуации (или отвлечение)» возникают вопросы, поскольку все респонденты также используют стратегию разрешения проблем по CSI, хотя, казалось бы, логичнее им в этом случае использовать не активную, а пассивную стратегию избегания проблем. На данном этапе мы можем предположить, что респонденты, таким образом, отвлекаются при помощи планирования решения какого-либо другого вопроса, в будущем можно подробнее изучить данный феномен: случайность это или закономерность.

ВЫВОДЫ

Таким образом, наша гипотеза о том, что в качестве преобладающих копинг-стратегий у ветеранов боевых действий будут преобладать стратегии, связанные с планированием и постепенным решением проблемы, подтвердилась частично.

Основываясь на данных, полученных в ходе исследования, закономерно напрашивается вывод о том, что рассматриваемая проблема нуждается в дальнейшем изучении и увеличении числа выборки для получения более достоверных результатов. Однако и эти результаты достаточны для того, чтобы сформулировать цели и наметить пути дальнейшей психологической и реабилитационной работы с ветеранами боевых действий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Murayama Y. Chronic stressors, stress coping and depressive tendencies among older adults // *Geriatrics and gerontology international*. 2020. Vol. 20. Is. 4. P. 297-303.
2. Jamais Cascio. Facing the Age of Chaos // *Medium.com*. 2020. Apr 29. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d> (дата обращения: 20.02.2023).
3. Катюшина Е.А. Взаимосвязь защитных механизмов и копинг-стратегий // *Психология и педагогика в Крыму: пути развития*. 2018. № 2. С. 22.
4. Берзин Б.Ю., Куимов А.Л., Пышминцева О.А. Адаптация и копинг-стратегии населения в экстремальных ситуациях // *Human Progress*. 2022. Т. 8 (3). С. 1-22.
5. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики СОРЕ // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2013. Т. 10. № 1. С. 82-118.

6. Шамрей В.К., Нечипоренко В.В., Лыткин В.М. О постбоевых личностных изменениях у ветеранов локальных войн // Известия Российской военно-медицинской академии. 2020. Т. 39. № 3-4. С. 185-192.
7. Малышева Н.В., Николаева А.С. Особенности физического и психологического состояния участников боевых действий // Сборники конференций НИИ Социосфера. 2022. № 24. С. 157-162.
8. Skinner E.A., Edge K., Altman J., Sherwood H. Searching for the structure of coping: a review and critique of category systems for classifying ways of coping // Psychological Bulletin. 2003. Vol. 129. Is. 2. P. 216-269.
9. Lazarus R., Folkman S. Stress, evaluation, and coping with it. N.-Y., 1984. 120 p.
10. Lazarus R.S. The stress and coping paradigm // Distorter et al. Models for Clinical Psychopathology. N.Y., 1981. P. 177-214.
11. Lazarus R.S. Coping theory and research: Past, present and future // Psychosomatic Medicine. 1993. Vol. 55. P. 234-247.
12. Баксанова Д.Р., Обедин А.Н., Карпов С.М. Состояние психического здоровья участников военно-боевых действий // Военная и тактическая медицина, медицина неотложных состояний. 2022. № 4 (7). С. 18-20.
13. Некрасова И.И. Особенности эмоционального выгорания и копинг-стратегии // Аллея науки. 2021. Т. 1. № 2 (53). С. 105-109.
14. Guillemot S. Vital Service Captivity: Coping Strategies and Identity Negotiation // Journal of service research. 2022. Vol. 25. № 1. P. 66-85.
15. Stavros J.M., Hinrichs G. Learning to SOAR: Creating Strategy that Inspires Innovation and Engagement. USA: Published by Thin Book Publishing, 2021. 72 p.
16. Кленюшина В.Д. Теоретический анализ клинических симптомов посттравматических стрессовых расстройств участников боевых действий // Modern Science. 2020. № 10-2. С. 463-468.
17. Петрова В.Н., Ачкасов Е.Е., Пузин С.Н. Актуальные вопросы психологической реабилитации ветеранов боевых действий на современном этапе // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. 2021. № 3. С. 16-22.
18. Петрова В.Н., Ачкасов Е.Е., Пузин С.Н. Вопросы комплексной медико-социальной реабилитации участников боевых действий // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. 2022. № 1. С. 45-51.
19. Сафронова А.В. Трудные жизненные ситуации и копинг-стратегии поведения // Материалы Афанасьевских чтений. 2021. № 3 (36). С. 56-76.
20. Склянюк В.В. Адаптации участников боевых действий к мирной жизни // Вестник Луганской академии внутренних дел имени Э. А. Дидоренко. 2020. № 2 (9). С. 243-251.
21. Човдырова Г.С., Пяткина О.А. Копинг-стратегии личности при адаптации к стрессу // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2021. Т. 26. № 1 (84). С. 41-47.
22. Князян А.М. Социально-психологическая реабилитация участников боевых действий // Актуальные научные исследования в современном мире. 2020. № 12-4 (68). С. 93-99.
23. Букова В.В. Социально-психологическая реабилитация участников боевых действий // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. 2021. № 2. С. 126-130.
24. Ковалева И., Попова Г. Проблемные вопросы психосоциальной реабилитации участников боевых действий и их семей // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. 2019. № 4. С. 46-55.
25. Hardie E., Critchley C., Morris Z. Selfcoping complexity: role of self-construal in relational, individual and collective coping styles and health outcomes // Asian Journal of Social Psychology. 2006. Vol. 9. P. 224-235.
26. Битюцкая Е. В. Опросник способов копинга: методическое пособие. М.: ИИУ МГОУ, 2015. 80 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 01.03.2023

Revised date: 19.03.2023

Accepted date: 27.03.2023

УДК 159.9.072.432

DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_39



©2023 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЕЙНЫХ МИФАХ ПОДРОСТКОВ В ПОЛНОЙ И НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ

© Автор(ы) 2023

ЯКИМАНСКАЯ Ирина Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры клинической психологии и психотерапии
Оренбургский государственный медицинский университет
460000, Россия, Оренбург, yakimanskay@narod.ru

AuthorID: 235276

SPIN: 9555-7088

ORCID: 0000-0001-7503-9848

ResearcherID: HJZ-2236-2023

ScopusID: 8243471400

Аннотация. Мифы, в частности, семейные мифы – важное направление исследований в современной семейной психологии и психотерапии. Они позволяют подойти к пониманию семьи как семейной системы широко, увидеть скрытые, латентные переменные. Цель статьи заключается в анализе особенностей семейных мифов в представлениях о семье у подростков из полных и неполных семей. В этом контексте миф рассматривается как структура внутренней жизни семьи. Он связан с актуализацией следов «памяти рода», что предполагает рассмотрение мифа в рамках семейных историй. Мы выделили три аспекта семейных мифов: семейный миф как отношение к образу семьи; семейный миф как продукт жизни семейной системы; семейный миф как семейная история. В данных аспектах семейного мифа реализовано исследование. Мы предположили, что существуют различия в особенностях семейных мифов подростков в полной и неполной семье и им сопутствуют гендерные различия. Результаты исследования показали, что передача семейных мифов от родителей к детям осуществляется скрыто. Чаще подростки создают свою картину видения семьи. Для подростков из полной семьи она является, прежде всего, жизнеспособной, активной системой. Мир воспринимается позитивно, отсутствует тенденция разрушения. Для подростков из неполных семей семья является социально-востребованной системой. Мир воспринимается как сложный и трудный, для мальчиков характерны агрессивные тенденции по отношению к нему. По данным параметрам происходит идентификация подростков со своей семьей. Гендерный аспект обусловлен тем, что для девочек значимой характеристикой образа семьи является эмоциональное благополучие, для мальчиков – организация жизнедеятельности.

Ключевые слова: семейные мифы, подростки, полная семья, неполная семья, представления о семье, роли в семье, семейная история, образ семьи, структура семьи, гендер.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF IDEAS ABOUT FAMILY MYTHS OF ADOLESCENTS IN A FULL AND INCOMPLETE FAMILY

© The Author(s) 2023

IAKIMANSKAIA Irina Sergeevna, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Clinical Psychology and Psychotherapy
Orenburg State Medical University
460000, Russia, Orenburg, yakimanskay@narod.ru

Abstract. Myths, in particular, family myths are an important area of research in modern family psychology and psychotherapy. They allow us to approach the understanding of the family as a family system broadly, to see hidden, latent variables. The purpose of the article is to analyze the features of family myths in the ideas about the family of adolescents from full and incomplete families. In this context, the myth is considered as the structure of the inner life of the family. It is associated with the actualization of traces of the “memory of the genus”, which implies the consideration of the myth within the framework of family stories. We have identified three aspects of family myths: family myth as an attitude to the image of the family; family myth as a product of the life of the family system; family myth as a family history. A study has been implemented in these aspects of the family myth. We assumed that there are differences in the features of the family myths of adolescents in full and incomplete families and they are accompanied by gender differences. The results of the study showed that the transmission of family myths from parents to children is carried out covertly. More often, teenagers create their own picture of the family’s vision. For teenagers from a full family, it is, first of all, a viable, active system. The world is perceived positively, there is no tendency of destruction. For teenagers from single-parent families, the family is a socially demanded system. The world is perceived as complex and difficult, boys are characterized by aggressive tendencies towards it. According to these parameters, teenagers are identified with their family. The gender aspect is due to the fact that for girls an important characteristic of the family image is emotional well-being, for boys - the organization of life.

Keywords: family myths, teenagers, full family, incomplete family, ideas about family, roles in the family, family history, family image, family structure, gender.

ВВЕДЕНИЕ

Гесиод – основоположник античной мифографической традиции, которая в течение многих столетий собирала, систематизировала, интерпретировала и исследовала мифы. Исторически первая интерпретация мифа: миф есть реальное прошлое. Позднее на протяжении столетий термин претерпевал множество изменений. В XX в. возродилась тенденция к полисемантизации «мифа» [1].

В отечественной психологии существует общепринятый подход в исследовании и работе с семьями. Важная особенность этого подхода – рассмотрение семьи в целом, в единстве членов семьи, в иерархии взаимоотношений между ними. Значимая характеристика при этом – своеобразное пространство семьи, его рамки, связи семьи с внешним миром, степень ее открытости,

которая однозначно соединена с функциональностью семьи в рамках социума в целом [2].

Следует отметить, что рамки, границы пространства семьи присутствуют не только с внешним окружением, они существуют и внутри – отделяют, например, супругов, детей, прародителей [3].

Любая семья имеет динамику, генез, сменяются поколения, дети растут, а родители стареют, их деятельность в рамках семьи меняется. В отечественной психологии отмечается наличие определенных образцов поведения, взаимодействия, которые родители передают детям, часто неосознанно, такие образцы могут быть свойственны семье в ее исторической перспективе [4–5].

Интересно, что в различных публикациях семейные мифы чаще рассматриваются как защитные механизмы, поддерживающие стабильность и устойчивость про-

блемной, дисфункциональной семьи [6]. Общепринято, что они актуализируются в моменты семейных кризисов – нормативных и ненормативных, можно предположить, что именно такие образцы поведения, стереотипы отношений не дают семье перейти на новую ступень развития – например, супруги говорят – нам нужно вырастить детей, дать им перспективу и не обращают внимания на собственные супружеские отношения. Или в ситуации неполной семьи один из родителей пытается присвоить себе функции другого супруга, но сопровождает свои действия претензиями в его адрес. Исследователи отмечают, что данные тенденции могут повторяться в нескольких поколениях семьи и создавать устойчивые стереотипы, не замечаемые членами семьи [7].

Анализ литературы позволяет говорить о том, что в основе семейного мифа всегда лежит опыт переживаний различных чувств, обеспечивающий понимание мифа как эмоционально-смыслового аспекта образа семьи. Формирование мифа обусловлено существованием в семье определенных ролей, нелегальных правил, когнитивных сценариев, семейных историй. В этом контексте миф рассматривается как структура внутренней жизни семьи. Он также связан с актуализацией следов «памяти рода», что предполагает рассмотрение мифа в рамках семейных историй [8–10].

Таким образом, мы выделили три аспекта семейных мифов: семейный миф как отношение к образу семьи; семейный миф как продукт жизни семейной системы; семейный миф как семейная история. Данные аспекты легли в основу методологии нашего исследования.

В самом широком понимании семейный миф – сложное семейное знание о себе, целью которого является закамуфлировать конфликты и неудовлетворенные потребности, имеющиеся у членов семьи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель нашего исследования – анализ представлений подростков о семейных мифах как отношения к образу семьи; как продукту жизни семейной системы; как семейной истории.

Итак, **объектом** нашего исследования являются подростки из полных и неполных семей, **предмет** исследования – семейные мифы как представления подростков о собственной семье.

Выборку составляют 2 группы: 60 подростков из полных и 60 подростков из неполных семей, из них – 30 мальчиков и 30 девочек в каждой группе. Возраст подростков 13–15 лет.

Мы предполагаем, что представления подростков о семейных мифах как отношения к образу семьи; как продукту жизни семейной системы; как семейной истории имеет специфику в рамках типа семьи (полной или неполной) и пола подростка.

Три аспекта рассмотрения мифа реализуются нами в методиках исследования – представления подростков о семейных мифах как отношение к образу семьи мы анализируем с помощью метода семантического дифференциала (понятия «я» и «семья») [11], представления о мифе как продукте жизни семьи исследуется с помощью созданной нами анкеты «Что я знаю о своей семье», представления подростков о мифе как семейной истории характеризуется с помощью метода сочинения сказок.

Специфичность нашей выборки определяется следующими моментами, на которых мы кратко остановимся.

1. По мнению большинства психологов (А. Вагнер, Т.М. Мишина, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис и другие), миф актуализируется в кризисные моменты (социальные перемены, приход нового человека в семью, развод и прочее) [12]. Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис считают, что семейные мифы ярко выражены в проблемных семьях. Традиционно неполную семью относят к типу проблемных семей [13–14]. Именно по этой причине состав выборки нашего исследования включает испытуемых из полных и неполных семей.

2. Миф формируется в течение 3–4 поколений. Как

правило, функции сохранения и передачи семейных мифов осуществляются родителями или прадедами, однако и ребёнок непосредственно соприкасается с данным аспектом психологической реальности. Более того, как указывалось выше, ребёнок в подростковом возрасте очень чувствителен к изменениям, происходящим в семье, подвержен её влиянию.

Семейный миф – настолько обширная и многогранная область психологической реальности, что исследовать его весь не представляется возможным.

К тому же возникают сложности с подбором методических средств, так как нет специального диагностического инструментария, измеряющего непосредственно семейные мифы.

Метод семантического дифференциала.

Семантический дифференциал – достаточно надежные принцип и метод исследований, неоднократно показавшие свою валидность для анализа сложных проблем, связанных с отношением к какому-либо объекту, либо принятию решения о схожести или идентичности объектов, помогающем судить о скрытых аспектах смысла, вкладываемого в объект самим испытуемым. Следует отметить, что именно этот метод чаще всего используется в дополнение в рамках проективного подхода. В нашем исследовании мы предлагали испытуемым 40 пар антонимичных прилагательных, образующих шкалы, выделенных нами из различных источников, описывающих характеристики семьи, подростки по 7-балльной шкале находили место понятиям «я» и «семья». Затем мы рассматривали характеристики направленности и удаленности от начала координат для исследуемых понятий для наших испытуемых.

Переменные, которые коррелируют друг с другом на высоком уровне, будут определяться как представляющие один фактор.

Анкета «Что я знаю о своей семье».

Нами разработана анкета, направленная на выявление различных структурных компонентов семейных мифов.

Содержание анкеты основано на работах исследователей, занимавшихся проблемой семейных мифов.

Кратко рассмотрим содержание всех вопросов анкеты:

1–2 дают нам информацию о том, какую ценность представляет семья для подростка, её психологическую оценку для себя и для окружающих;

3 раскрывает образ жизни семьи как непосредственную деятельность и как эмоциональное переживание;

4–11 определяют семейные роли и отношение к ним. Классификацию конвенциональных ролей предложил Ф. Ная (вопросы 4, 6, 9) [15], систему межличностных ролей – В. Сатир (вопросы 8 [16]), патологизирующих ролей – К. Рихтер (вопросы 11 [17]);

12 вопрос, предложенный Э. Берном для анализа жизненного сценария детства [18];

13–16 раскрывают наличие или отсутствие внутренних или внешних конфликтов;

17 вопрос говорит о культуре, важных для семьи ценностях;

18–22 дают информацию о существовании неприемлемых для гармоничной семьи негласных правил. Примеры негласных правил, которые мы использовали в анкете, предложила В. Сатир (вопрос 21) [19];

23–28 вопросы, предполагающие классификацию типов личностей, в зависимости от жизненного сценария. Предложил Э. Берн [20];

29 дает информацию о приемлемых в данной семье родительских директивах. Директивы сформулированы отечественными психологами В. Лосевой и А. Луньковым [21];

30 предполагает выделение типов семей: 7 описаний патологизирующих семей (предложил К. Рихтер) [22] и 1– гармоничной;

31–32 раскрывают оценку семьи с точки зрения

счастливой семьи и выделяют символ семейного счастья.

При обработке данной методике мы проводили анализ частоты встречаемости ответов определенного типа.

Метод сочинения сказок.

Сочинение сказок – метод, использующий создание рассказов, историй для опосредованного выражения аффектов, связанных с представлениями о семье, ее истории. Следует отметить, что многие исследователи неоднократно подчеркивали, что именно сказки позволяют очень бережно и осторожно соприкоснуться с травматическими аспектами представлений о семейных мифах у подростков [23–24].

Авторские сказки представляют собой:

- отражение внутренних конфликтов и противоречий автора;

- самопрограммирование;

- иллюстрацию индивидуальной динамики осмысления основных жизненных ситуаций (а так же ценностей) и чувственно-смысловые проживания.

Именно поэтому данный метод является адекватным средством для изучения отдельных аспектов семейных мифов.

Инструкция: «Сочините, пожалуйста, сказку, персонажами которой являются члены Вашей семьи». Если испытуемые спрашивают, о чем им писать, необходимо просто повторить инструкцию. Время выполнения задания не ограничивается.

В нашем исследовании мы воспользуемся схемой психологического анализа сказок, предложенной Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой [25]. Для обработки данной методики был использован метод контент-анализа по вышеупомянутым категориям схемы психологического анализа сказок.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Подростки из полных семей идентифицируют себя со своей семьей по признаку энергичности. Жизнеспособная, активная семья формирует представления ребенка о себе как энергичной, активной, яркой личности. Этот фактор особенно характерен для выборки мальчиков.

Данная идентификация не происходит у подростков из неполных семей. Мы можем предположить, что, если рассматривать энергичность как ресурс, то в неполной семье он недостаточно раскрыт, либо заблокирован вследствие нарушения ее жизнедеятельности. Таким образом, не происходит переноса рассматриваемой характеристики с семьи на подростка.

Девочки-подростки из полных семей идентифицируют себя со своей семьей по признаку социальной успешности. Подобная идентификация появляется у мальчиков из неполных семей, но не происходит у девочек. Возможно, это связано с тем, что девочки в неполной семье несут бремя переживаний матери о несчастливой женской судьбе. У мальчиков легче происходит перенос, так как актуализируются архетипы спасителя, победителя.

У подростков из неполной семьи происходит идентификация себя с собственной семьей по фактору восприятия мира. Мир воспринимается семьей как опасный, сталкивающий ее с трудностями. Таким же образом представляется мир и подросткам, причем для мальчиков данный фактор характеризуется еще и признаком «грубый». Это может свидетельствовать об агрессивных тенденциях подростков, направленных вовне.

Такой идентификации не происходит в полной семье. Данный фактор входит в структуру образа «Я» подростка из полной семьи, но с положительным полюсом, что может говорить об отсутствии конфликта в системе «я – окружающий мир».

По всем остальным параметрам не происходит идентификация подростков со своей семьей. Возможно, родители уделяют недостаточно времени детям, чтобы передавать им семейные мифы. Вследствие этого у под-

ростков формируется собственное видение своей семьи.

Представление подростков о семье складывается на основе общих факторов: психологический климат, жизнеспособность, эмоционально-чувственная сторона, востребованность, восприятие мира, организованность семейной системы.

В смысловую структуру образа «Моя семья» подростков из полных семей входит фактор уникальности с положительным полюсом. То есть особенность представления подростков из полных семей состоит еще и в том, что они видят свою семью как уникальную, редкую, непохожую на другие.

Основной смысл, вкладываемый в образ семьи девочками обеих групп выборки, – «семья как психологический комфорт», мальчиками – «семья как система, способная к жизнедеятельности». В данном случае происходит перенос на семейные роли. Стереотипически обусловлено: женская роль – экспрессивная, а мужская – инструментальная.

Таким образом, подтверждаются гипотезы (основная и о наличии гендерных особенностей) о существовании различий в особенностях представлений о семейных мифах подростков из полных и неполных семей по данному аспекту.

Структуру семейных мифов составляют элементы, являющиеся одновременно источниками их формирования. Рассмотрим соотношение данных элементов для выборки подростков из полных и неполных семей.

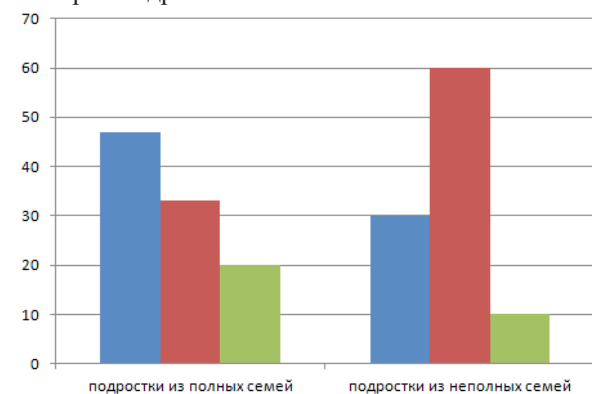


Рисунок 1 – Оценка образа жизни семьи подростками из полных и неполных семей (в %)

Где: 1 – борьба – победа; 2 – вечное преодоление трудностей; 3 – умиротворенная жизнь.

Образ жизни семьи подростки из полных семей оценивают более позитивно, чем подростки из неполных семей. Для последних характерно видение жизни как вечное преодоление трудностей и препятствий, что может свидетельствовать о более низком уровне психологической адаптации данного типа семьи.

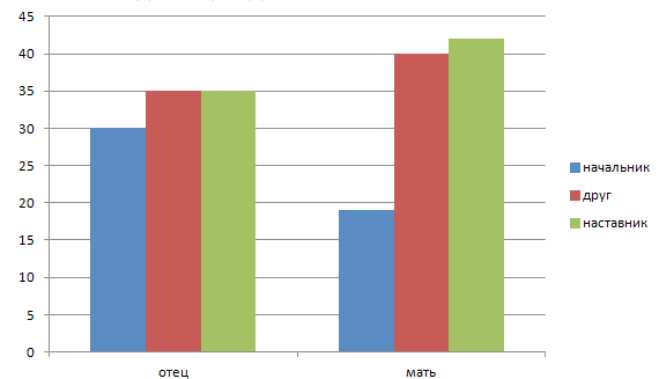


Рисунок 2 – Классификация родительских ролей в полной семье (в %)

Мальчики чаще, чем девочки, оценивают образ жизни, как активный. Возможно, это связано с процессами

идентификации себя со своей семьей.

Подростки из неполных семей чаще, чем подростки из полных семей, недовольны ролями, которые берет на себя мать. Возможно, это связано с тем, что в полных семьях имеются множество взаимодействий между членами, которое размывает и уменьшает возникшее напряжение, а в семьях «ребенок – мать» или «ребенок – отец», как правило, таких связей меньше.

Если отталкиваться от теоретических положений В. Сатир по поводу ролей родителей в семье, то наиболее благоприятные взаимоотношения будут складываться в полной семье – родители чаще являются наставниками, руководителями для детей. Здесь же успешнее должна проходить идентификация подростка со своей семьей.

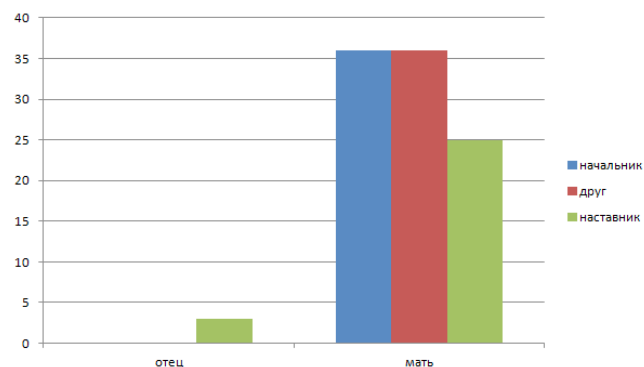


Рисунок 3 – Классификация родительских ролей в неполной семье (в %)

В семье отец чаще берет на себя роль начальника, мать для детей – друг, наставник, что обусловлено традиционным распределением гендерных ролей.

Подростки из неполных семей чаще указывали на то, что испытывают тревогу по поводу собственных ролей в семье. Это свидетельствует о наличии внутренних конфликтов и нарушении структурно-ролевого аспекта жизни семьи.

Анализ диаграммы 4 показывает, что количество патологизирующих ролей подростков в неполной семье значительно больше, чем в полной. Это снова говорит о том, что для неполных семей чаще характерно нарушение ролевой системы. Такие роли оказывают психотравмирующее воздействие на членов семьи.

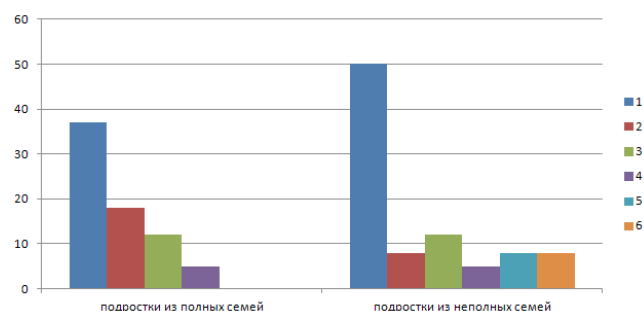


Рисунок 4 – Патологизирующие роли подростков в полной и неполной семье (в %)

Где: 1 – надежда семьи; 2 – кумир семьи; 3 – объединяющее звено; 4 – позор семьи; 5 – псевдородитель; 6 – козёл отпущения.

Подростки обеих групп выборки одинаково указывали на существование в семье негласных правил, запрещающих проявление эмоций. Однако правило «никто не должен знать о моих переживаниях» чаще встречается у подростков из неполных семей. Это является показателем внутренних конфликтов подростков из неполных семей.

Мальчики чаще подчеркивали наличие в семье правил, запрещающих им проявление эмоций, что, в принципе, гендерно обусловлено.

Подростки из полных семей чаще, чем подростки из неполных семей, указывали на родительский сценарий «победителя». Желание повторить семейный путь родителей характерно для 50 % испытуемых из полных семей.

Характер родительских директив, существующих в неполной семье, отражает бессознательный страх родителя (чаще матери) потерять ребенка.

Подростки из полных семей чаще, чем подростки второй группы, выбирали описания гармоничного типа для характеристики своей семьи. Описание дисгармоничных союзов приводили подростки из неполных семей: «вулканическая семья», «семья-санаторий», «семья-маскарад». Особенности данных семей: преобладание эмоциональной непосредственности и спонтанности, рассогласование жизненных целей и планов членов семьи.

Подростки из полных семей чаще считают свою семью счастливой, чем подростки второй группы выборки. Символом семейного счастья для обеих групп выборки является, прежде всего, взаимопонимание.

Таким образом, все вышеизложенные выводы подтверждают гипотезу о существовании различий в особенностях представлений о семейных мифах как аспекта структуры внутренней жизни семьи подростков из полных и неполных семей, а также указывают и на гендерные обстоятельства.

Основная линия развития сюжета сказки подростков из неполных семей отражает сценарий героини – жертвы. Истории подростков из полной семьи отличаются позитивной настроенностью.

Девочки обеих групп выборки чаще всего создают истории о любви, раскрывая мифологему «священного брака», поиска душевного партнерства. Для мальчиков характерны истории о подвигах, в которых отражается мифологема спасителя.

В историях любви девочки из неполной семьи отражают миф о любви как жертве, в которой героиня проходит дискретный путь женской самореализации (в конце сказки не происходит трансформации мужского персонажа). Девочки из полных семей отражают следующие мифологемы: «разлука с любимым и воссоединение с ним», «любовь как личностный рост», «любовь как подарок судьбы», в которых героиня проходит непрерывный путь женской самореализации (с персонажами происходит перерождение).

В историях мальчиков из полных и неполных семей основные линии сюжета мифологемы спасительства совпадают: герой проявляет заботу о семье, предлагая способ ее спасения от зла.

Мальчики обеих групп выборки также создают истории, в основе которых лежит миф саморазрушения, что является показателем ярковыраженных внутриличностных конфликтов.

Мифологема «семья как малой родины» отражена в историях подростков обеих групп выборки. Однако для подростков из полных семей характерны идеализация образа семьи, создание мифа об идеальной, счастливой семье. В историях подростков из неполных семей чаще актуализируется страх потери семейного единства, потери родителей.

В рамках истории о семейных взаимоотношениях прослеживаются мифологемы конфликтов между сиблингами в обеих группах выборки. Причем для мальчиков характерна более открытая конкуренция по отношению к братьям, для девочек – скрытый конфликт, переживание несправедливости. Мы предполагаем, что данные закономерности гендерно обусловлены.

Девочки-подростки из неполных семей создают мифологемы заботы о ближнем. Подобная тенденция может отражать процесс компенсации недостаточного внимания к подростку в семье за счет собственной заботы о других.

В историях девочек из полных семей также отража-

ется мифологема «ослушание – послушание» родителей с последующим осознанием их правоты. Героиня приходит к послушанию на основании уважения к дальновидности, прозорливости и жизненному опыту родителей. В этом случае послушание является условием и выживания ребенка, и его развития.

Все вышеизложенные обстоятельства отражают существование различий в особенностях представлений о мифах подростков из полных и неполных семей, а также раскрывают некоторые отличия по гендерному аспекту.

ВЫВОДЫ

1. Анализ литературы позволяет сказать о том, что миф – достаточно сложное, объемное психическое явление, вследствие чего возникает неоднозначность его понимания. Так, например, остается неясным, является ли миф механизмом, поддерживающим единство в дисфункциональных семьях, либо это составляющий элемент любой семейной системы. В самом общем виде, миф – это сложное семейное знание о себе, обеспечивающее регуляцию поведения семьи.

2. Большое количество работ посвящено рассмотрению мифа в рамках когнитивной психологии и психотерапии. Здесь представление о мифе базируется на идеи негласных правил, когнитивных семейных сценариев, семейных историй.

Определенное количество работ отражает миф в рамках психоаналитического подхода (связан с актуализацией следов «памяти рода», архетипов).

Слабо освещенными являются вопросы диагностики семейных мифов.

3. В рамках нашего исследования мы предприняли попытку рассмотреть миф с трех различных позиций: семейный миф как отношение к образу семьи; семейный миф как продукт жизни семейной системы; семейный миф как семейная история.

А) В рамках первого подхода оказалось, что передача семейных мифов от родителей к детям осуществляется недифференцированно. Чаще подростки создают свою картину видения семьи. Для подростков из полной семьи она является, прежде всего, жизнеспособной, активной системой. Мир воспринимается позитивно, отсутствует тенденция разрушения. Для подростков второй группы семья должна быть социально-востребованной системой. Мир воспринимается как сложный и трудный, для мальчиков характерны агрессивные тенденции по отношению к нему. По данным параметрам происходит идентификация подростков со своей семьей. Гендерный аспект обусловлен тем, что для девочек значимой характеристикой образа семьи является эмоциональное благополучие, для мальчиков – организация жизнедеятельности.

Б) Структура внутренней жизни полной семьи отражает: активный образ жизни; благоприятный психологический климат; преобладание межличностных ролей родителей, которые, по мнению В. Сатир, являются признаками гармоничной семьи; следование сценарию «победителя»; оценка семейной судьбы с позиции «удачника».

Семейные мифы в неполной семье включают: образ жизни как вечное преодоление препятствий и трудностей; неоднозначный характер чувств по отношению к членам семьи; большое количество патологизирующих ролей подростков; следование сценарию «победителя»; смысл родительских директив отражает страх потери ребенка.

Гендерный аспект в рамках данного подхода слабо выражен.

В) В основе семейных историй подростков из полных семей лежит мотив – «добро побеждает зло», мотив подростков из неполных семей – чаще обратный. Девочки из полных семей отражают мифологеми любви, в которых личностный рост героини сопрягается с параллельными изменениями партнера. Характерна особенность таких мифологем девочек из полных семей

с партнером не происходит метаморфозы, как правило, он уходит или изгоняется.

Для мальчиков обеих групп выборки характерны мифологеми «спасительства» и «саморазрушения».

Мифологема «семья как малая родина» для подростков из полных семей актуализирует переживания принадлежности к роду, для подростков из неполных семей – страх потери семейного единства.

В основном представления о мифах подростков из полных семей содержат ресурсы, обуславливающие актуализацию личностного роста, у подростков из неполных семей отражают нарушение процессов роста. В последнем случае необходима обязательная психокоррекционная работа.

Перспективные задачи психологической работы с подростками:

1. Для девочек из полных семей предлагаем предоставить психологическую информацию о динамике и закономерностях женской самореализации.

2. Для коррекции деструктивных элементов сценария девочек из неполных семей необходимо проработать материал о женской самореализации, наметить пути формирования глубинного понимания мифологеми «любовь как жертва», посредством исследования и обсуждения мифологических сюжетов («Ромео и Джульетта», «Тристан и Изольда» и др.).

3. Для мальчиков обеих групп выборки возможно создание условий для отреагирования внутреннего конфликта и восстановления созидательных сил. Оптимальной средой для параллельного решения этих задач является песочная терапия. Необходимо сделать акцент на проработке темы смерти, формировании конструктивного образа будущего и построить реалистичную программу социальной самореализации.

4. Для всей выборки подростков предлагаем проработать темы взаимоотношений в семье и в ее контексте рассмотреть вопросы личностного роста.

В качестве рекомендации для дальнейшей работы в рамках нашего исследования предлагаем расширить выборку, не меняя ее специфичности: подростки из полных не полных семей – родители – прародители. В данном случае можно попробовать воспользоваться методом генограммы М. Боуэна и проследить, как образцы поведения и семейных взаимоотношений передаются из поколения в поколение, и как события прошлого повлияли на характер семейной ситуации в настоящем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Елфимова М.М. Понимание и определение семейного мифа как дискурса // Консультативная психология и психотерапия. – 2022. – Т. 30. № 2 (116). – С. 8-23.
2. Liebler C.M., Ahmad W., Gayle G. Not at Risk? News, Gatekeeping, and Missing Teens // Journalism Practice. – 2021. – Т. 15. – №. 10. – С. 1597-1612.
3. Смирнова Э.В. Роль семейных мифов в формировании внутренней картины здоровья студенческой молодежи // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. № 8 (76). – С. 67-72.
4. Образцова Т.И. Дискурс и семейный миф: что их объединяет? // Аллея науки. – 2019. Т. 1. № 9 (36). – С. 96-99.
5. Danilova Y., Danilova M. The impact of family deprivation on development of self-trust in a sample of Russian adolescents // Psychiatry, psychotherapy and clinical psychology. – 2021. – Т. 12. № 4. – С. 653-662.
6. Якимова Т.В., Фирсова Д.С., Богомолов А.И., Борисова Т.С., Еремичева А.А., Дракина А.М., Михайленко Н.Н., Морозова М.А., Никифорова П.Д., Рашиевская С.С. Возможность отражения опыта пандемии COVID-19 в содержании семейных мифов // Психология и психотерапия семьи. – 2022. – № 3. – С. 25-29.
7. Золотухина-Аболина Е.В. Личность как миф и мифы личности // Южный Полос. Исследования по истории современной западной философии. – 2021. – Т. 7. № 1-2. – С. 34-42.
8. Орлова М.М. Зависимость семейного совладания от индивидуальных адаптивных стратегий и характеристик семейного окружения // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2020. – Т. 20. № 4. – С. 428-433.
9. Zuzana M. The relationship of trust and communication in adolescents towards parents in a post-divorce family arrangement // Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research. – 2019. – Т. 9. – №. 1.
10. Колесов В.И. Формирование семейных ценностей в процессе воспитания и сохранения семейных традиций // Инновационные научные исследования. – 2021. – № 10-1 (12). – С. 147-152.
11. Salahian, Afshin, Shahin Rahimyan, and Hasan Gharibi.

Comparison of Aggression, Anxiety, Stress and Depression between Normal and Divorce Teenagers // Journal of Divorce & Remarriage – 62.3 (2021): 165-178.

12. Стребкова К.И., Соколовская И.Э. Согласованность семейных ценностей как фактор coping-поведения супругов в ситуации семейного кризиса // *Modern Science.* – 2020. – № 12-5. – С. 271-274.

13. Строганова Л.В. Ошибки семейного воспитания и семейные ценности // *Профилактика зависимостей.* – 2019. – № 2 (18). – С. 157-161.

14. Коренева Е.П. Психология семейного кризиса: подходы к семейному консультированию при ненормативных кризисах // *Научно-методический электронный журнал «Концепт».* – 2019. – № 3. – С. 102-107.

15. Мельников Д.А., Саякин В.Ю., Том С., Микола Д. Семейные истории как модели для успешного функционирования семейных систем // *Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал.* – 2020. – № 6. – С. 22-31.

16. Fatchurrahmi, Rifka, and Mutingatu Sholichah. Mindfulness for Adolescents from Broken Home Family // *International Journal of Latest Research in Humanities and Social Science (IJLRHSS)* – 4.02 (2020): 60-65.

17. Chen, Xueming, et al. Data for teenagers' stressor, mental health, coping style, social support, parenting style and self-efficacy in South China // *Data in brief* – 29 (2020): 105202.

18. Никифорова А.И., Неустроева Е.А., Ковтун Т.Ю. Особенности семейных ценностей и представлений о семейной жизни у молодежи // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2018. – № 61-4. – С. 310-314.

19. Waters L. Using positive psychology interventions to strengthen family happiness: A family systems approach // *The Journal of Positive Psychology.* – 2020. – Т. 15. – №. 5. – С. 645-652.

20. Кириченко Е.В. Семья с точки зрения семейной психотерапии и семейного консультирования // *Психология и педагогика в Крыму: пути развития.* – 2019. – № 2. – С. 212-218.

21. Иванова Ю.А., Данилов В.А. Семейное воспитание. Семейная педагогика // *Вопросы педагогики.* – 2022. – № 5-1. – С. 134-136.

22. Mares M. L., Chen Y. A., Bond B. J. Mutual influence in LGBTQ teens' use of media to socialize their parents // *Media Psychology.* – 2022. – Т. 25. – №. 3. – С. 441-468.

23. Колесов В.И. Роль современных семейных ценностей в контенте семейного пространства в новой России // *Инновационные научные исследования.* – 2021. – № 4-3 (6). – С. 193-197.

24. Можаровська Т. В., Коломісць Т. В. Особливості рефлексії батьківського ставлення підлітками з провних та неповних деструктивних сімей // *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій.* – 2019. – №. 1 (39). – С. 72-77.

25. Ohu, Eugene Agboifo, et al. When work-family conflict hits home: Parental work-family conflict and child health // *Journal of occupational health psychology* – 24.5 (2019): 590.

Received date: 05.01.2023

Revised date: 26.01.2023

Accepted date: 27.03.2023

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология (коэффициент научной значимости K2)

(№ 145 в Перечне ВАКа) – ИФ- 0,643

Сайт: <http://landrailpip.ru/>

Научные специальности:

- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки),
- 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки)

Азимут научных исследований: экономика и управление (коэффициент научной значимости K2)

(№ 146 в Перечне ВАКа) – ИФ- 0.615

Сайт: <http://landraileiu.ru/>

Научные специальности:

- 5.2.1. Экономическая теория (экономические науки),
- 5.2.4. Финансы (экономические науки),
- 5.2.5. Мировая экономика (экономические науки),
- 5.5.2. Политические институты, процессы, технологии (политические науки)
- 5.5.4. Международные отношения (политические науки)

Балтийский гуманитарный журнал (коэффициент научной значимости K2)

(№ 220 в Перечне ВАКа) – ИФ- 0,677

Сайт: <http://landrailbgz.ru/>

Научные специальности:

- 5.9.7. Классическая, византийская и новогреческая филология (филологические науки),
- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Карельский научный журнал (входит в РИНЦ) - ИФ- 0,992

Сайт: <http://landrailknz.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; психологические науки; экономические науки; филологические науки)

СТРУКТУРНЫЕ ПАРАМЕТРЫ:

Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:

1. Метаданные статьи на русском и английском языках (научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), научные индикаторы автора, ФИО автора полностью, должность, организация, адрес организации, личная электронная почта, аннотация и ключевые слова) – не проверяются на антиплагиат.

2. Тело статьи:

ВВЕДЕНИЕ

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами (кратко описывается проблема исследования и значение ее решения)
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.
(указаны общие тенденции в том, что уже было опубликовано, указано на отдельную проблему или на перспективу развития по данной тематике)

- Обосновывается актуальность исследования.

(подтверждена актуальность исследования, указано практическое значение статьи и ее вклад в науку)

МЕТОДОЛОГИЯ

- Формирование целей статьи.
(указывается цель статьи)
- Используемые методы, методики и технологии.
(а) описание методов, которые вы применяли конкретно для статьи, если теоретическая статья, то выбрать один метод и описать его методологию, теорию, историю, конкретно какие принципы этого метода применяли к данному исследованию, б) описание этапов эксперимента, в) описание участников эксперимента (возраст, пол, вузы и какие площадки были охвачены)

РЕЗУЛЬТАТЫ

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- (а) раскрыто новшество статьи, описаны авторские наблюдения и результаты, б) представленные результаты соответствуют заявленным целям и задачам статьи, в) описана идея, концепция, методика, которая нашла применение (конкретика), г) представлены результаты в виде таблиц и рисунков - названия таблиц и рисунков отвечают содержанию таблиц и рисунков)

ОБСУЖДЕНИЕ

- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.
(а) сравнили различные методы, сравнили результаты исследования с аналогичными в других статьях, б) написали о различиях или сходстве (или о различиях, и о сходстве), в) сделали разбор и разъяснение результатов, г) сделали обобщение и оценку результатов, сделали оценку достоверности полученных результатов, д) определили место полученных в ходе исследования результатов в структуре известных знаний)

ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
(подводится итог статьи, указываются результаты, к которым пришли в результате проведенного исследования)
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.
(указываются направления, по которым необходимо провести дальнейшие исследования)

3. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (не проверяется на антиплагиат).

(в списке литературы 10 источников за последние 5 лет (в 2021 году - это статьи 2016-2020 годов) и в списке литературы 10 иностранных источников)

Технические параметры:

Названия файла:

•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)

Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Незрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ).

Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с отдельной возможностью не менее 300 dpi.

Справочная информация:

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

А) <http://teacode.com/online/udc/>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)

Б) <http://translate.google.com/>

Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!

Материалы подаются в редакцию:

до 1 марта (мартовский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 июня (июньский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 сентября (сентябрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 декабря (декабрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного

цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.

Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 5555 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 5553 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 5551 рубль за статью;

- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: мы рассылаем авторам электронным типографский

макет журнала, который вы можете распечатать в любой типографии и он будет идентичен нашему.

Оплата производится после получения вами **сообщения о прохождении рецензирования и приеме статьи к публикации**, после чего автором высылаются скриншот или фото оплаты через Сбербанк-онлайн или через другие банки-онлайн на адрес журнала:

•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):

ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)

ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)

BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)

KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)

Организация: ООО “Ландрейл” (с 29.08.2022 года учредитель журнала)

ИНН 6320068129

КПП 632001001

ОГРН 1226300024939

Расчётный счёт 40702810254400060734

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101810200000000607

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 62.01, 72.20, 85.22

В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала.