26–28 МАЯ 2021
MAY 26–28 2021

ifte 2021
KAZAN FEDERAL UNIVERSITY, RUSSIA

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ VII МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

ЧАСТЬ 4

Казань
2021

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Российская академия образования

Казанский федеральный университет

Институт психологии и образования

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЦЕЛИ

VII Международный форум по педагогическому образованию

Сборник научных трудов

Часть IV

КАЗАНЬ
2021

УДК 37
ББК 74
П24

Ответственный редактор
доктор исторических наук, профессор **А.М. Калимуллин**

Научный редактор
доктор педагогических наук, профессор **Р.А. Валеева**

Редакционная коллегия:
кандидат педагогических наук, доцент **Т.А. Баклашова;**
кандидат педагогических наук, доцент **Ш.Ф. Шеймарданов;**
кандидат педагогических наук, доцент **Э.Г. Галимова;**
научный сотрудник **А.Е. Гилязова;**
научный сотрудник **Ч.И. Низамова;**
научный сотрудник **Э.И. Фатхулова**

П24 **Педагогическое образование: новые вызовы и цели.** VII Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. Ч. IV. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – 320 с.

ISBN 978-5-00130-516-3 (Ч. 4)
ISBN 978-5-00130-506-4

Сборник включает научные статьи участников VII Международного форума по педагогическому образованию, который проходил в Казанском федеральном университете с 26-28 мая 2021 года. В ходе форума были проведены международные научно-практические конференции «Учителя для детей с особыми образовательными потребностями», «Траектории образования в эпоху экстремальных явлений», «Подготовка учителя-воспитателя в XXI веке».

Статьи, поступившие в редакцию, рецензированы. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00130-516-3 (Ч. 4)
ISBN 978-5-00130-506-4

© Издательство Казанского университета, 2021

УДК 37

Н.В. Абросимов, студент
А.А. Моисеева, студент
М.О. Носова, студент
Н.С. Сорокина, студент
Московский государственный психолого-педагогический университет
г. Москва, Россия

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ В ЖИЗНИ

Аннотация. *Проблема исследования. Вопрос о формировании конфликтологической компетентности у младших школьников вызывает интерес у всех участников образовательного процесса повсеместно. Формирование и укрепление благоприятного психологического климата в образовательном учреждении является одним из эффективных средств, направленных на снижение конфликтности каждого его участника, как отмечает Петрова Н.Ф. [6]. Развитие конфликтологической культуры в школе является ключевой задачей, которую нужно решать в условиях жизнедеятельности образовательной организации. Большую роль в этом процессе играют школьные педагоги-психологи. Их арсенал должен ежегодно пополняться новыми видами тренингов, круглых столов, способствующих формированию конфликтологической культуры, улучшению психологического климата в коллективе [5]. Профилактика деструктивных отношений среди обучающихся младшего школьного возраста может проводиться также и другими работниками педагогической сферы, однако на современном этапе, учитывая широкую вариативность стратегий поведения в конфликтных ситуациях, данная проблема не нашла своего полного разрешения [4]. Поиск альтернативной формы разрешения проблемного вопроса в отношениях между учащимися является одним из главных камней преткновения на пути к бесконфликтной среде на первой ступени школьного образования [5]. Соответственно,* ***целью нашего исследования*** *является эффективное формирование конфликтологической компетентности у младших школьников посредством создания концептуальной модели компонентов компетентности, используемой педагогами и/или родителями. Неподготовленность обучающегося младшего школьного возраста к разрешению проблемных ситуаций осложняет межличностные контакты, затрудняет взаимопонимание как при общении со сверстниками, так и с родителями и педагогами, а также препятствует достижению обучающимися возможных успехов в различных видах развивающей деятельности. У младших школьников недостаточно знаний и опыта поведения в конфликтных ситуациях, они обладают конфликтной компетентностью на низком уровне, не могут выстраивать конструктивный диалог в конфликте, занимают агрессивно-защитную позицию (необходимо сделать акцент на том, что основы конфликтологической компетентности закладываются еще в раннем детстве в ходе становления и функционирования отношений ребенка, к основным механизмам ее развития относятся: подражание, идентификация, отчуждение) [4] и именно поэтому необходимо осуществлять целенаправленную работу, которая будет нацелена на развитие способности к конструктивному разрешению конфликтов у младших школьников. Разработанная нами модель на основе постулатов компетентностного подхода, аналитических данных о психофизиологических особенностях современных и нормативно-правовых документах, определяющих основной портрет обучающегося младшего школьного возраста, позволит педагогам и/или родителям в современных условиях социальной напряжённости повысить уровень конфликтологической компетенции школьника.* ***Методы исследования:*** *анализ литературных источников, описательный обзор, систематизация, обобщение.* ***Выводы и рекомендации.*** *Формирование конфликтологической компетентности является достаточно востребованной и важной проблемой в современном обществе. Полученные выводы после проведе-*

ния теоретического анализа по данной проблеме демонстрируют важность разработок новых методов для психолого-педагогической работы с школьниками с целью снижения межличностных конфронтаций и повышения навыков стрессоустойчивости. Профилактика конфликта – это организация социальных взаимодействий индивидов, исключающих или минимизирующих возможность возникновения конфликтов между субъектами общества. Начиная с этапа обучения в начальных классах общеобразовательных учреждений, школьникам должны прививать компетенции для преодоления межличностных конфликтов как со сверстниками, так и с преподавателями. С учётом современных возможностей и доступности к различной литературе, методическим материалам педагогу очень легко запутаться и потратить время на изучение материала не по нужному направлению. Представленная и рассмотренная нами модель может служить опорой и прикладным руководством для работы с младшими школьниками, ведь в ней рассматриваются главные направления и те категории, с которыми чаще всего приходится работать при формировании конфликтологической компетентности. Некоторыми способами для обучения данным знаниям младших школьников могут являться беседы в виде круглого стола, полевые игры, тематические мероприятия, групповые поездки, где могут рассматриваться проблемы и решения конфликтных ситуаций у детей младшего школьного возраста. Следует отметить, что данный возраст требует особого внимания, так как в это время у детей укрепляются и формируются в большей степени коммукационные навыки и переход на новый образовательный этап в жизни, следовательно, возникновение стрессовых, конфликтных ситуаций практически неизбежно.

Ключевые слова: *конфликтология, межличностные конфликты, психология образования, компетенции, компетентность, начальное образование, школа.*

N.V. Abrosimov, student
A.A. Moiseeva, student
M.O. Nosova, student
N.S. Sorokina, student
Moscow State University of Psychology and Education
Moscow, Russia

THE PROBLEM OF CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE ENVIRONMENT OF MODERN INSTABILITY IN LIFE

Abstract. *Research problem. The matter of conflictological competence formation of primary school children creates interests all the participants in the educational process. The formation and maintenance of psychologically positive climate in educational institution are some of the most effective methods, which are devoted to reduce the level of conflict of each participant, as Petrova N.F. notes (Petrova, 2018). The main task is a development of a conflictological culture at school, that is obligatory to cope with in every educational institution environment. School teachers and psychologists have a great impact on the development of a conflictological culture. For better conflictological culture formation and psychological team climate improvement, teachers and psychologists have to learn modern methods, such as trainings and roundtable discussions (Nemkova, 2008). Other specialists of pedagogical sphere can provide activities of prevention of destructive relationships among students of primary school age. On the other hand, taking into account the wide variability of strategies of behavior in conflict situations, and such a problem is not still completely solved at present time (Kotova & Kostikova, 2011). Searching alternative methods of solving problems in the students' relationships is one of stumbling blocks for creating conflict-free environment in primary school (Nemkova, 2008). So* ***the purpose of our research*** *is to create effective conflictological competence formation of primary school children by designing a conceptual model of the components of competence used by teachers and / or parents.The shortage of knowledge and*

skills of resolving problematic situations of primary school children complicates interpersonal relationships, mutual understanding both when communicating with peers and with parents and teachers, and also prevents students from achieving possible success in various types of developmental activities. Primary school-children have a shortage of knowledge and have a little experience of behavior in conflict situations, their conflictological competence is at a low level and they cannot build a constructive dialogue in a conflict. Primary school-children take an aggressive defensive position, and that is why it is necessary to aim the work on the development of the ability constructive resolution of conflicts among younger students. (It must be stressed, that fundamentals of conflictological competence are gained in early childhood during the formation and functioning of the child's relations, and the main mechanisms of its development include: imitation, identification, alienation) (Kotova & Kostikova, 2011). The model, which is developed by us, is based on the ideas of competence approach, analytical data on the psychophysiological characteristics of modern school children and on the regulatory documents, which define the main portrait of a student of primary school age. So our model will help teachers and/or parents to raise the primary school children's level of conflictological competence in modern conditions of social tension. ***Research methods:*** *analysis of literary sources, descriptive survey, systematization, generalization.* ***Discussion and conclusions.*** *Conflictological competence formation is a quite in-demand and important problem in modern society. After the theoretical analysis of this problem the conclusions were drawn about the importance of developing new methods for psychological and pedagogical work with schoolchildren, that are aimed to reduce interpersonal confrontation and develop the abilities to cope with stress. Conflict prevention – organization of social interactions of individuals, in which the possibility of the emergence of a conflict between subjects of society is eliminated or minimized. Since the primary school, children must develop competences to deal with interpersonal conflicts with peers and teachers. As there are many possibilities to study and accessibility to various literature and materials, teachers may be confused and may choose the materials of the wrong paradigm of study. Some methods of teaching this knowledge to primary school children are roundtable discussions, role-play games, thematic events, group trips, where the problems and solving conflict situations are taken into account for primary school children. Should be noted, that this age requires special attention, because communicative skills are developing and forming, and there is the transition to a new educational stage in children's life, and it means, that the emergence of stressful, conflict situations is almost inevitable.*

Keywords: *conflictology, interpersonal conflicts, psychology of education, competences, primary school education, school.*

Введение. В условиях динамичного изменения современного мира и различных стрессогенных факторов, таких как пандемия Covid-19, экономические кризисы и т. п., стоит выделить важность формирования такой способности как конфликтологическая компетентность. Её значимость заключается в урегулировании и правильном восприятии воздействий в конфликтной ситуации.

Ярким примером для ответа на вопрос «Для чего необходимо формировать и развивать данную способность?» может служить обучение в дистанционном формате, которое достаточно прочно вошло в жизнь школьников в марте 2020 года из-за тяжелой эпидемиологической ситуации во всем мире. Если для обучающихся более старшего возраста средством для «избегания» являлись социальные сети и различные гаджеты, то для детей младшего школьного возраста очень важно было взаимодействие с родителями. Но из-за проблем с переходом на удаленный формат работы в режиме “online” у взрослых так же возникали конфликтные ситуации, которые могли отражаться на всех членах семьи.

С появлением рыночной экономики в области развития кадрового потенциала для работы в самых разных сферах специалисты по набору персонала все

чаще стали использовать слово «компетентность» как аккумулят определённых знаний и навыков, направленных на решение конкретной задачи.

Теоретический анализ литературы. Обратимся к Гришиной Н.В. за основополагающими определениями:

Компетенция – это совокупность определённых компонентов (знаний, умений, навыков, способов воздействия, методов и т. д.), позволяющих эффективно преобразовывать заданную профессиональную область

Компетентность – это уже устоявшееся качество личности, которое включает в себя не только профессиональную осведомлённость о чем-либо, но и дополнено осознанным личностным отношением

Конфликт представляет из себя ситуацию между двумя субъектами, мнения, цели или потребности которых разнятся, при этом противоположные стороны стараются прийти к разрешению противоречия [1].

Таким образом, конфликтологическая компетентность представляет собой способность личности действовать максимально конструктивно в условиях конфликтной ситуации.

В свою очередь, все изменения в мире отображаются на системе образования, ведь для того, чтобы соответствовать новым требованиям времени, необходимо уже на этапе школы закладывать необходимые компетенции, чтобы, продолжая свой учебный путь в университете, колледже или сразу же при выходе на работу, человек имел такой базис, позволяющий профессиональному росту и развитию, а не превратился в процесс эмоционального выгорания. В век динамического развития информационных технологий, когда практически каждый человек с электронным девайсом и выходом в сеть Интернет может задать практически любой запрос, становится ясно, что процесс формирования этих самых компетенций надо начинать с младшего школьного возраста. Конфликтологическая компетентность является интересным объектом для педагогического исследования, так как она состоит из многих динамично изменяющихся структурных компонентов коммуникации [2].

Разработка модели компетенций невозможна без обращения к положениям компетентностного подхода [10]. Компетентность является результатом целенаправленного формирования определенных качеств субъекта в условиях образовательной среды:

1. Наличие мотивационного и когнитивного аспекта при приобретении знаний и умений создает основу для осознания важности применения данных знаний и умений в будущем.

2. Эмоционально-волевая регуляция процесса есть необходимая структурная часть любой компетенции, в частности, относящейся к коммуникации.

Как правило, конфликтологическая компетенция рассматривается именно как составляющая суммы компетенций грамотного образованного педагога или руководителя/управленца. Вероятно, так принято, потому что тот, кто взрослее, обязан поступать мудрее, однако, по данным статьи Фельдштейна Д.И. [9] «отмечаются недостаточная социальная компетентность 25 % детей младшего школьного возраста, их беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты. При этом прослеживается опасная

тенденция, когда более 30% самостоятельных решений, предложенных детьми, имеют явно агрессивный характер». Мир меняется, и все изменения в культурной, экономической, социальной и остальных сферах, в том числе, отражаются на мышлении обучающихся, и, как следствие, требуют новаторских подходов в педагогике и психологии. Одной из немногих, кто высказывалась насчёт важности, актуальности и возможности формирования конфликтологической компетенции у школьников, в частности старшего возраста, была Немкова А.И. В её работе подчеркивалась взаимосвязь внутреннего и межличностного типов конфликтов, когда деструктивный характер одного может выступить катализатором второго и наоборот, что только усугубляет состояние взаимоотношений с социумом.

Важным аспектом разработки нашей концептуальной модели являлись психофизиологические особенности младших школьников, подтверждающие необходимость и актуальность данного педагогического труда как возможной опоры при профилактике деструктивного конфликтного поведения [3].

Данный возрастной период считается одним из ответственных этапов в развитии ребенка. В этом промежутке происходит формирование важных психических качеств личности, а также происходит становление учебной деятельности.

Именно в младшем школьном возрасте мышление становится доминирующей психической функцией [7].

В следствие этого начинается интенсивное развитие мыслительных процессов, от которых зависит развитие интеллекта и других психических функций.

4 этапа формирования мышления младших школьников:

· Наглядно-действенное (способность работать на основе наглядного образца);

·Наглядно-образное (способность оперировать не только конкретными предметами, но и их образами);

· Наглядно-словесное (способность проводить наглядно-словесное обобщение);

· Словесно-логическое (способность оперировать понятиями).

Любые педагогические действия регламентируются методикой преподавания и нормативно-правовой документацией, касающейся образования. Обратимся к федеральному государственному стандарту начального общего образования [8]: (пункт II.10.9) «развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций» отражает одно из требований к освоению основной программы начальной школы.

Таким образом, проанализировав формирование конфликтологической компетентности с 3 сторон [4]: методологической, психологической и нормативной, мы можем предложить представленную ниже концептуальную модель, применимую как педагогами, так и родителями при профилактике деструктивного конфликтного поведения.

Рисунок 1. «Модель конфликтологической компетенции»

Разработанная нами модель формирования конфликтологической компетенции состоит из нескольких важных моментов, на которых стоит заострить внимание:

- Компоненты компетенции
- Формирование компетенции
- Конфликтная ситуация

Каждый этот компонент имеет свои составляющие. Рассмотрим более подробно.

К компонентам компетенции относятся следующие:

- Теоретические знания (информационное поле)
- Область практических навыков и умений.
- Осознанное личное отношение.

Без определенного набора знаний по данной проблематике, навыков и умений разрешения конфликтных ситуаций и осознанного личного отношения невозможно получить полной картины развития конфликтологической

компетенции. Только владея и апеллируя необходимыми знаниями, правильно их используя в социальной среде, будет получен нужный результат.

В свою очередь формирование компетенции происходит за счет психофизиологических свойств, таких как:

- Социальная ситуация развития (ССР)
- Мышление
- Учебная деятельность.

Очень важно обращать внимание на социальную ситуацию развития, т. к. это специфическая для каждого возраста система отношений ребёнка с окружающим миром. И, следовательно, необходимо подробно изучать этот вопрос для нужного возраста ребенка, чтобы взять во внимание все возможные важные аспекты. Выделяя осознанное личное отношение, необходимо отметить, что способность ребенка к анализу своей собственной деятельности, знаний, навыков, которые он может свободно использовать в своей практике в необходимом контексте, фокусируясь при этом на событиях настоящего, так же являются важными составляющими при формировании данной компетенции.

Личное отношение сопровождается эмоциональными реакциями. Если это осознанно, то необходима саморегуляция. При этом влияют какие-то индивидуальные личностные качества. Ребёнок также действует исходя из своего опыта, общения с другими, пытаясь адаптироваться под нестандартную ситуацию и тоже анализирует это.

Формирование конфликтологической компетенции может складываться в процессе учебной деятельность. Ведь учебная деятельность – это деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку. В процессе получения знаний и их овладением могут происходить конфликтные ситуации, как в системе «ученик-ученик», так и в системе «ученик-учитель», поэтому очень важно понимать природу конфликта, уметь его решать и принимать нужную стратегию в той или иной ситуации, отслеживать динамику и т. д.

Как уже говорилось выше, очень важно владеть знаниями по данной проблематике, поэтому еще одним серьезным компонентом в модели является «конфликтная ситуация». Здесь нужно обратить внимание как на стратегию, так и на профилактику.

При возникновении конфликтной ситуации каждый человек выбирает свою стратегию поведения, которая подходит под его индивидуальные особенности (5 стратегий К. Томаса). При выборе неверной стратегии конфликтная ситуация может не решится, а зайти в тупик или даже усугубиться, что может привести к тяжелым последствиям.

Поэтому очень важно, помимо изучения теоретических основ, обращаться к практике и уделять достаточное время и внимание профилактике конфликтных ситуаций [5].

К данному блоку можно отнести различные лекции, уроки, классные часы, тренинги и т. д., цель которых будет выражаться в снижении конфликтно-

сти, работе в коллективе. Крайне необходимо составлять и проводить подобные мероприятия для учеников, учителей и их родителей для более благоприятной атмосферы.

Стоит выделить, что формирование конфликтологической компетенции может развиваться только в том случае, когда все компоненты данной модели достаточно развиты, каждый дополняет друг друга и происходит объединенное функционирование.

Заключение. По данным некоторых исследователей, наиболее эффективными способами обучения детей младшего школьного возраста конфликтологическим знаниям являются беседы в виде круглого стола, ролевые игры, тематические мероприятия, групповые поездки, где рассматриваются конфликтные ситуации, проводится теоретическое и практическое овладение исследуемыми навыками, составляются памятки и рекомендации как для детей изучаемой возрастной группы, так и для остальных участников образовательного процесса [6].

Литература

1. Анцупов А.Я. Конфликтология: теория, история, библиография. – М.: Изд-во Военного Ун-та. 2016 – 591 с.

2. Башкин М.В. Конфликтная компетентность личности: диссертация ... кандидата психологических наук [Текст]: 19.00.05,19.00.01 М.В. Башкин; [Место защиты: Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова]. – Ярославль, 2019 – 242 с.

3. Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. – СПб., 2008.

4. Котова С.А., Костикова В.И. Конфликтная компетентность младших школьников // Герценовские чтения. Начальное образование. Т. 2. Вып. 2. Реализация идей устойчивого развития в начальном образовании: проблемы, поиски, решения. – СПб, 2011.

5. Немкова А.Б. Становление конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 /;- Волгоград, 2008. – 21 с.

6. Петрова Н.Ф. Пути профилактики педагогических конфликтов в современной школе // МНКО. 2018. № 4 (71). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/puti-profilaktiki-pedagogicheskih-konfliktov-v-sovremennoy-shkole.

7. Технологии психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающие преемственность организации образовательного процесса в условиях реализации современных ФГОС общего образования: Методическое пособие для педагогических работников образовательных организаций общего образования / Д.В. Лубовский и др.; под ред. С.В. Алехиной. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 160 с. – URL: http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=371368.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373).

9. Фельдштейн Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Национальный психологический журнал – 2010. – № 2 (4) – С. 6–11. Feldshtein D.I. (2010). A changing child in a changing world: psychological and educational problems of the new school. National Psychological Journal, 2 (4), 6–11.

10. Зимняя И.А., Алексеева О.Ф., Боденко Б.Н., Князев А.М., Кривченко Т.А., Лаптева М.Д., Мазаева И.А., Морозова Н.А. Становление ключевых социальных компетентностей на разных уровнях образовательной системы (дескрипторная характеристика как база оценивания) / под науч. ред. профессора И.А. Зимней: Материалы XI Симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика» г. Москва, 16–17 марта 2006 года. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 82 с. [Источник: http://psychlib.ru/mgppu/ZSk/SKZ-001.HTM#hid14].

УДК 377

Т.Г. Аксёнова, аспирант
Институт стратегии развития образования
Российской Академии Образования
г. Москва, Россия

СУЩНОСТЬ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ СЕТЕВОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *Проблема исследования. Академиками РАО М.Н. Берулава, Г.А. Берулава была предложена теория сетевого образования, ставшая новой методологической платформой современной системы образования. «Основополагающим постулатом является постулат о необходимости развития личности не только с опорой на сферу рационального сознания, но и на сферу бессознательного. Это предполагает необходимость формирования не только сферы знаний, умений и навыков, механизмов мышления, творческого потенциала личности в процессе рациональной целенаправленной деятельности, но и продуктивных поведенческих, коммуникативных, аффективных и двигательных стереотипов психической активности» [1]. В русле методологии международной научной школы академиков Российской Академии образования С.Я. Батышева – А.М. Новикова были разработаны теоретические основания становления сетевого профессионального образования, которое обеспечивается прагматичностью сетевых связей и отношений. Сетевой подход стал актуальным теоретико-методологическим основанием проектирования схем сетевого полисубъектного партнерства крупных колледжей СПО и партнеров-заказчиков кадров. «Потенциал сетевого подхода создает возможность конструирования сетевых коммуникаций между различными субъектами образовательной деятельности в соответствии с принципами сетевых профессионально-педагогических отношений; полисубъектным механизмом разработки структуры и содержания сетевых образовательных программ; базовым макетом обобщенных трудовых функций сетевого преподавателя в крупном колледже» [6]. Применение сетевого подхода рассмотрено в трудах Д.В. Мальцевой [3], М.В. Никитина, В.Е. Шишова [6]. Сетевая образовательная программа среднего профессионального образования исследована в работах М.В. Никитина [4]. Понятие инновационного вуза как субъекта сетевого взаимодействия находит отражение в трудах исследователей Р.А. Заякиной, М.В. Ромм [7]. Вопросы становления образовательной платформы колледжа-образовательного комплекса представлены в работах М.В. Никитина [4]. Целью исследования является разработка и экспериментальная проверка научно-методического инструментария сетевого образовательного процесса в СПО. В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи исследования: 1. Проанализировать традиционные виды методической деятельности в системе среднего профессионального образования. 2. Разработать функционально-содержательную модель методического обеспечения сетевого образовательного процесса в СПО. 3. Определить содержание трудовых функций сетевого методиста и сетевого преподавателя СПО. 4. Обозначить перспективы развития образовательной практики сетевого обучения. В процессе исследования применялись такие теоретические методы, как анализ психологических, педагогических, методических источников по различным аспектам сетевого взаимодействия между коллективными и индивидуальными субъектами; изучение нормативно-правовой базы сетевого партнерства, диссертационных исследований по специфике методического обеспечения сетевого образовательного процесса; моделирование сетевого образовательного процесса в условиях колледжа-образовательного комплекса; классификация научно-методического инструментария сетевого обучения в СПО. В качестве эмпирических методов применялось анкетирование (диагностика) субъектов сетевого образовательного процесса; включенное наблюдение за ходом эксперимента; обеспечение этапности эксперимента. В качестве статистических мето-*

дов применялось измерение полученных данных; рейтинговое оценивание; определение и обработка количественных и качественных показателей эксперимента. Выводы и рекомендации. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости разработки и внедрения в сетевой образовательный процесс методического инструментария сетевого обучения студентов среднего профессионального образования с целью персонификации обучения и более эффективного освоения общих и профессиональных компетенций. Теоретическая значимость исследования заключается в разработке модели развития научно-методического инструментария сетевого обучения; базового макета трудовых функций сетевого преподавателя; базового макета трудовых функций сетевого методиста. Практическая значимость исследования состоит в возможности использования результатов исследования при осуществлении сетевого обучения в организациях среднего профессионального образования; разработке и внедрении в образовательный процесс профессиональный сетевых модулей сетевой образовательной программы для студентов СПО; разработке и апробации организационно-методического инструментария повышения квалификации сетевых методистов и сетевых преподавателей системы СПО.

***Ключевые слова**: сетевой подход, сетевое обучение, методический инструментарий сетевого обучения, сетевой преподаватель, сетевой методист.*

T.G. Aksenova, postgraduate student
The Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education
Moscow, Russia

THE SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL TOOLS ESSENCE OF NETWORK LEARNING FOR SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS

Abstract. *Research problem. Academicians of the Russian Academy of Education M.N. Berulava, G.A. Berulava developed the theory of network education, which became a new methodological platform for the modern education system. "The fundamental postulate is the postulate of the need for personality development, not only based on the sphere of rational consciousness, but also on the sphere of the unconscious. This presupposes the need to form not only the sphere of knowledge, abilities and skills, mechanisms of thinking, the creative potential of the individual in the process of rational purposeful activity, but also productive behavioral, communicative, affective and motor stereotypes of mental activity" [1]. In line with the methodology of the international scientific school of Academicians of the Russian Academy of Education S.Ya. Batyshev – A.M. Novikov, theoretical foundations for the formation of network professional education were developed, which is ensured by the pragmatism of network connections and relations. The network approach has become an actual theoretical and methodological basis for the design of schemes for network multi-subject partnership of large colleges of open source software and partners-customers of personnel. "The potential of the network approach creates the possibility of constructing network communications between various subjects of educational activity in accordance with the principles of networked professional and pedagogical relations; polysubject mechanism for developing the structure and content of network educational programs; the basic layout of the generalized labor functions of a network teacher in a large college" [6]. Application of the network approach is considered in the works of D.V. Maltseva [3], M.V. Nikitin, V.E. Shishov [6]. The network educational program of secondary vocational education has been studied in the works of M.V. Nikitin [4]. The concept of an innovative university as a subject of network interaction is reflected in R.A. Zayakina, M.V. Romm works [7]. The formation issues of the college-educational complex educational platform are presented in M.V. Nikitin works [4]. The study purpose is to develop and experimentally test the scientific and methodological tools of the networked educational process in secondary vocational education. In accordance with this goal, the following research objectives were identified: 1. To analyze the traditional types of methodical activities in the secondary vocational education system. 2. To develop a functional-content model of the network educa-*

tional process methodological support in secondary vocational education. 3. Determine the content of the labor functions of a network methodist and a network teacher of secondary vocational education. 4. To outline the prospects for the educational practice development of network learning. In the process of the research, such theoretical methods were applied as psychological, pedagogical, methodological sources analysis on network interaction various aspects between collective and individual subjects; study of the network partnership regulatory framework, dissertation research on the specifics of the network educational process methodological support; the networked educational process modeling in a college-educational complex; scientific and methodological tools classification for network learning in secondary vocational education. As empirical methods, we used the networked educational process subjects questioning (diagnostics); the experiment course included observation; ensuring the experiment staging. The obtained data measurement was used as statistical methods; rating assessment; determination and processing of the quantitative and qualitative experiment parameters. Conclusions and recommendations. The conducted research allows to conclude that it is necessary to develop and introduce into the network educational process the methodological tools for network learning of secondary vocational education students in order to personify training and more effectively master general and professional competencies. The research theoretical significance lies in the model development for the scientific and methodological tools promotion for network learning; basic layout of generalized labor functions of a network teacher; the basic layout of the generalized labor functions of the network methodist. The practical significance of the research lies in the possibility of using the research results in the implementation of network learning in secondary vocational education institutions; development and implementation in the educational process of professional network modules of the network educational program for students of secondary vocational education; development and testing of organizational and methodological tools for advanced training of network methodologists and network teachers of the secondary vocational education.

Keywords: *network approach, network learning, methodological toolkit for network learning, network teacher, network methodist.*

На современном этапе сетевое обучение в крупной организации среднего профессионального образования (СПО) – образовательном комплексе рассматривается как современный инструмент перехода от предметно-знаниевой парадигмы к персонализированному профессиональному образованию. Ресурсов одной образовательной организации – школы, колледжа – недостаточно для обеспечения качества образования как для различных социальных, возрастных, гендерных групп обучающихся, так и для наиболее продвинутых обучающихся. Актуальным механизмом консолидации государственных (корпоративно-частных) и частных ресурсов обеспечения качества профессионального образования становится сетевой подход.

Статистические данные подготовки рабочих, служащих в профессиональных образовательных организациях СПО (2017–2019) по сетевой форме обучения показывают ее устойчивую востребованность как работодателями, так и гражданами: 2017–2018 г. – 170,9 тысяч специалистов среднего звена, 2018–2019 г. – 149,6 тысяч специалистов; 2017–2018 г. – 52,3 тысяч рабочих, служащих, 2018–2019 – 48,8 тысяч рабочих, служащих [2:180].

Исследователи потенциала сетевого подхода в образовании, в том числе в СПО (М.Н. Берулава, Г.А. Берулава, Е.М. Дорожкин, Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, М.В. Ромм, М.В. Никитин, Е.Ю. Есенина и др.), показывают необходимость подготовки специалистов системы образования для обеспечения качества и эффективности сетевого обучения. Разработка и внедрение

научно-методического инструментария сетевого обучения в крупном колледже-образовательном комплексе пока не стала предметом междисциплинарного исследования. В рамках данного исследования рассматривается деятельность сетевого преподавателя и сетевого методиста в колледже-образовательном комплексе. Подготовка таких специалистов в системе повышения квалификации нами не обнаружена. По данным российских исследователей (В.Е. Гимпельсон, Р.И. Капелюшников, М.В. Кларин, П.О. Лукша, Д.Н. Песков, Д.А. Новиков и др.) профессиональные квалификации выпускников СПО начинают формироваться в значительной степени не в колледжах, а на рабочих местах, где есть современные технологии, в том числе в структуре сетевых профессиональных сообществ.

Исследование существующих практик сетевого обучения в российской системе СПО свидетельствуют о наличии существенных противоречий между:

– необходимостью подготовки высококвалифицированных рабочих и специалистов для цифрового экономического уклада и отсутствием научно-методического инструментария сетевого обучения работников, осуществляющих подготовку кадров в колледжах-образовательных комплексах;

– потребностью в квалифицированных педагогических и методических кадрах в области сетевого обучения и отсутствием адекватных моделей и макетов трудовых функций сетевого преподавателя и сетевого методиста колледжа-образовательного комплекса;

– полисубъектной оценкой качества подготовки выпускников СПО и отсутствием критериев и показателей внешней оценки этого качества со стороны как сетевых педагогических сообществ, так и профессионально-партнерских сетевых сообществ выпускников СПО.

Перечисленные противоречия позволили сформулировать проблему исследования как преодоление реального разрыва между теоретическим потенциалом сетевого подхода в условиях цифрового способа производства и отсутствием адаптивных моделей научно-методического инструментария сетевого обучения студентов среднего профессионального образования. Такой научной проблемой стала идея оптимизации педагогической и методической деятельности персонала СПО с ориентацией на партнерские профессионально-педагогические и профессионально-производственные сообщества.

В исследовании мы опираемся на следующие определения понятийного аппарата:

– сетевой подход (применительно к системе СПО) – концептуально-методологическая платформа, включающая цели, понятийный аппарат, измеряемые принципы и задачи структурирования полисубъектных отношений между коллективными и индивидуальными акторами профессионально-сетевой деятельности;

– сетевое обучение в колледже-образовательном комплексе – форма обеспечения качества профессионального образования с участием сетевых партнеров – заказчиков кадров в качестве рыночного регулятора;

– сетевой преподаватель СПО – педагог, обладающий сетевыми компетенциями на трех уровнях: уровень колледжа – образовательного комплекса, уровень отделения (кафедры), уровень сетевого педагогического сообщества;

– сетевой методист СПО – специалист, обладающий сетевыми компетенциями по методическому обеспечению сетевого образовательного процесса;

– сетевое сообщество выпускников СПО – механизм, задающий квалификационные требования на основе профессиональных стандартов по специальности и критерием профессиональной успешности для выпускников СПО. Такое профессионально-производственное сообщество де факто становится не только новым педагогическим феноменом, но и внешним регулятором качества СПО.

Объект исследования: сетевое профессиональное обучение студентов среднего профессионального образования.

Предмет исследования: процесс разработки научно-методического инструментария, позволяющего осуществлять сетевое обучение студентов среднего профессионального образования.

Гипотеза исследования включает следующую совокупность предположений.

1. Методологическим условием разработки научно-методического инструментария сетевого обучения разновозрастных групп обучаемых в крупном колледже-образовательном комплексе является сетевой подход, актуализация которого связана с разработкой понятийного аппарата, целей, измеряемых принципов сетевого обучения и практико-ориентированных задач.

2. Организационно-содержательный концепт развития профессионально-сетевой деятельности должен включать обоснование сущности сетевого подхода, сравнительные характеристики традиционного и сетевого образовательного процесса в системе СПО, базовые макеты трудовых функций сетевого преподавателя и сетевого методиста СПО, которые являются предпосылкой внедрения научно-методического инструментария сетевого обучения.

3. Внедрение модели развития научно-методического инструментария сетевого обучения на базе крупного колледжа-образовательного комплекса предполагает преемственное прохождение трех этапов. На первом этапе происходит освоение сетевых компетенций отдельными группами педагогических, методических, управленческих работников колледжа-образовательного комплекса. На втором этапе имеет место усовершенствование сетевых профессиональных компетенций командами сетевых специалистов. На третьем этапе – стимулирование создания сетевых сообществ выпускников колледжа-образовательного комплекса как формата целевого трудоустройства.

4. Ключевыми условиями проверки и коррекции критериев и показателей внедрения научно-методического инструментария качества сетевой деятельности персонала СПО становятся:

– определение рейтинга колледжа-образовательного комплекса на основе роста количественных показателей обучаемых по сетевой форме обучения;

– наличие портфолио преподавателей, методистов, мастеров производственного обучения, размещенных в сетевой среде;

– членство персонала СПО в целевых сообществах специалистов;

– наличие сетевого сообщества выпускников СПО.

Целью исследования является разработка и апробация научно-методического обеспечения сетевого образовательного процесса в СПО.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи исследования:

1. Проанализировать современное состояние практики сетевого обучения в системе СПО на основе сетевого подхода и обосновать приоритеты научно-методического инструментария повышения его качества.

2. Разработать базовый макет трудовых функций сетевого преподавателя и сетевого методиста колледжа-образовательного комплекса.

3. Определить содержательные компоненты и провести апробацию научно-методического инструментария сетевого обучения на базе колледжа-образовательного комплекса.

4. Раскрыть специфику внешней оценки результативности обучения в СПО сетевым сообществом выпускников.

Теоретико-методологическими основами исследования являются:

– исследования по теории сетевого, в том числе профессионального, образования (М.Н. Берулава, Г.А. Берулава, Н.Н. Давыдова, Е.М. Дорожкин, В.А. Федоров, Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, Е.А. Князев, Г.В. Ткачева, Ю.А. Фильчаков, М.В. Ромм, Н.В. Никуличева, М.В. Никитин и др.);

– исследования сетевых перспектив ВУЗов в партнерских сообществах (М.В. Ромм, Т.А. Ромм, Т.В. Фуряева, М.В. Сигова, М.Г. Рождественская, Е.А. Неретина, А.В. Назарчук, В.В. Маковеева, Р.А. Заякина, Л.В. Дуканич и др.);

– описания востребованности методического обеспечения сетевого образовательного процесса на разных уровнях образования (Е.В. Василевская, А.А. Елисеева, Т.А. Зубарева, Е.А. Суханова, В.Ю. Выборнов, Г.Г. Сатарина, Н.Ю. Ершова, А.И. Назаров, Ю.И. Томилина, Н.И. Фомина, Е.А. Тумалева и др.);

– работы по исследованию образовательного потенциала сетевых сообществ обучающихся (С.В. Докука, Д.Р. Валеева, М.М. Юдкевич, М.В. Никитин, С.А. Ефимова, О.Д. Королева, К.Н. Поливанова, А.С. Перевертайло и др.).

Для достижения поставленной цели и решения задач применяются следующие методы исследования на основе сетевого подхода:

– теоретические: анализ психологических, педагогических, методических источников по различным аспектам сетевого взаимодействия между коллективными и индивидуальными субъектами; изучение нормативно-правовой базы сетевого партнерства, диссертационных исследований по специфике методического обеспечения сетевого образовательного процесса; моделирование сетевого образовательного процесса в условиях колледжа-образовательного комплекса; классификация научно-методического инструментария сетевого обучения в СПО;

– эмпирические: анкетирование (диагностика) субъектов сетевого образовательного процесса; включенное наблюдение за ходом эксперимента; обеспечение этапности эксперимента;

– статистические – измерение полученных данных; рейтинговое оценивание; определение и обработка количественных и качественных показателей эксперимента.

Научная новизна исследования состоит в:

– разработке организационно-педагогического и методического обеспечения подготовки преподавателей и методистов колледжа-образовательного комплекса для работы в условиях полисубъектного становления профессионально-сетевой деятельности;

– выявлении измеряемых принципов развития научно-методического инструментария сетевого обучения в колледже-образовательном комплексе разновозрастных групп граждан: принципа сетевого сотрудничества, принципа персонализации, принципа многообразия сетевых форм обучения, принципа полисубъектного оценивания результатов обучения/воспитания, принципа сетевой конкуренции;

– обосновании на основе сетевого подхода и апробации модели развития научно-методического инструментария сетевого обучения в колледже-образовательном комплексе, включающей концептуально-методологический блок, организационно-содержательный блок, блок этапов становления сетевых профессиональных компетенций персонала колледжа, оценочно-результативный блок;

– определении структурно-содержательных компонентов макетов трудовых функций педагогических работников, развивающих сетевой образовательный процесс колледжа-образовательного комплекса: базового макета трудовых функций сетевого преподавателя, базового макета трудовых функций сетевого методиста.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что оно выполняется на основе сетевого подхода, который позволил провести анализ современного состояния практик сетевого обучения в системе СПО и обосновать приоритеты разработки научно-методического инструментария повышения его качества. Будет обоснована модель научно-методического инструментария сетевого обучения в колледже-образовательном комплексе, которая станет теоретической основой проектирования профессионально-педагогических (методических) и профессионально-производственных сетевых сообществ специалистов, востребованных цифровым (сетевым) способом производства. На основе сетевого подхода будут актуализированы неявные образовательные потенциалы:

– крупного регионального колледжа-образовательного комплекса как интегратора сетевых межпрофессиональных и внутрипрофессиональных коммуникаций между различными субъектами (родителями, заказчиками кадров, лицами с ОВЗ, преподавателями);

– сетевых образовательных сообществ специалистов СПО как механизма повышения производительности педагогического труда;

– сетевых сообществ выпускников СПО как внешнего рыночного регулятора качества профессиональной деятельности.

Практическая значимость исследования состоит:

– в возможности использования результатов исследования при сетевом обучении в профессиональных образовательных организациях Москвы и Московской области при участии сетевых партнеров;

– в разработке и внедрении в образовательный процесс профессиональных модулей сетевой образовательной программы для студентов СПО наиболее востребованных специальностей;

– в разработке и апробации организационно-методического инструментария повышения квалификации сетевых методистов и сетевых преподавателей системы СПО.

Литература

1. Берулава М. Н., Берулава Г. А. Теория сетевого образования // Наука и профессиональное образование. К 70-летию РАО: коллективная монография / под ред. И.П. Смирнова, Е.В. Ткаченко, С.Н. Чистяковой. – М.: Экон-Информ, 2013. – С. 160–178.

2. Индикаторы образования: 2020: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Д.Р. Бородина, Л.М. Гохберг и др.; НИУ «ВШЭ». – М.: 2020. – 496 с.

3. Мальцева Д.В. Сетевой подход в социологии: генезис идей и применение: монография. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2017. – 220 с.

4. Никитин М.В. Становление сетевого профессионального образования: ресурсы организаций и сообществ: практикоориентированная монография / М.В. Никитин. – М.: РУСАЙНС, 2018. – 260 с.

5. Никитин М.В., Фильчаков Ю.А. Разработка сетевой образовательной программы СПО: модели и механизмы // Профессиональное образование в России и за рубежом, 2019. – № 3 (35). – С. 26–32.

6. Никитин М.В., Шишов В.Е. Потенциал сетевого подхода в СПО: принципы, программа, трудовые функции преподавателя // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 3 (68). – С. 119–132.

7. Ромм М.В., Заякина Р.А. Инновационный вуз: сетевая перспектива в партнерских сообществах: монография. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2018. – 431 с.

8. Фролова И.В. Сетевая идентичность современного человека: философская рефлексия // Ценности и смыслы, 2018. – № 2 (54). – С. 26–38.

УДК 159.99

М.В. Алашеева, студентка
Н.Р. Салихова, д. психол. наук, профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПЕРИОД КАРАНТИНА

Аннотация. *Личностные ценности, представляя структурные образования сознания, позволяют прогнозировать поведенческие тенденции и активность личности в различных жизненных обстоятельствах. Распространение новой коронавирусной инфекции COVID-19 быстро превратилось в глобальную пандемию, что привело к введению во всем мире карантинных мер, которые повлекли за собой значимые изменения в образе жизни людей. Всё это не могло не повлиять на структуры психики, в том числе и на ценностные структуры человека.* ***Целью исследования*** *стало выявить содержательные изменения в иерархии структур ценностной регуляции жизни человека в период карантина по сравне-*

нию с докарантинным периодом. ***Методы исследования.*** *Респондентам было предложено проранжировать по степени важности и доступности 12 терминальных ценностей, после чего их просили добавить к списку недостающие, по их мнению, ценности, без которых список основных ценностей человека неполон. В исследовании участвовали 207 аспирантов Казанского университета. Первая выборка (n = 114) отвечала на вопросы методики в докарантинный период, вторая (n = 93) – в период карантина. Для анализа данных использовались методы качественного (выделение содержательных категорий и тематическая классификация) и количественного (описательная статистика) анализов.* ***Выводы и рекомендации****. Список предложенных респондентами ценностей содержал большое количество различных наименований ценностей, поэтому было принято решение классифицировать их в соответствии с представлениями о мотивационных типах ценностей Ш. Шварца. Оказалось, что в докарантинный период самыми упоминаемыми мотивационными типами ценностей стали ценности «Доброта» (42 %), «Власть» (31 %) и «Самостоятельность» (24 %). В период карантина наибольший процент ценностей соответствует мотивационным типам «Универсализм» (29 %), «Безопасность» (21,5 %) и «Самостоятельность» (20,4 %). Результаты показывают, что в период карантина мотивы власти уступили место мотивам безопасности, при этом неизменной осталась частота упоминания категории «Самостоятельность». Ситуация карантина действительно повлияла на содержательные аспекты ценностной регуляции жизни человека в направлении подчеркивания базовых жизненных ценностей.* ***Результаты исследования*** *могут быть использованы в работе психологических служб при разработке психокоррекционных программ и при оказании психологической помощи населению.*

Ключевые слова: *личностные ценности, феноменологический подход, карантин, мотивационный тип ценности, содержательный аспект.*

M.V. Alasheeva, student
N.R. Salikhova, Dr. of Psychology, Professor
Kazan (Volga region) Federal University
Kazan, Russia

PHENOMENOLOGY OF PERSONAL VALUES DURING THE QUARANTINE PERIOD

Abstract. *Personal values, representing the structural formations of consciousness, allow predicting behavioral tendencies and personality activity in various life circumstances. The spread of the new coronavirus infection COVID-19 quickly turned into a global pandemic, leading to the imposition of quarantine measures around the world, which led to significant changes in people's lifestyles. All this influenced the structures of the psyche, including the value structures of a person.* ***The goal*** *of the present study is to identify meaningful changes in the hierarchy of structures of value regulation of human life during the quarantine period as compared to the pre-quarantine period.* ***Research methods.*** *The respondents were asked to rank 12 terminal values according to the degree of importance and accessibility, after which they were asked to add to the list the missing, in their opinion, values, without which the list of basic human values is incomplete. The study involved 207 graduate students of Kazan University. The first sample (n = 114) answered the questions of the methodology during the pre-quarantine period, the second (n = 93) – during the quarantine period. Methods of qualitative (identification of content categories and thematic classification) and quantitative (descriptive statistics) analyzes were used to analyze the data.* ***Conclusions and recommendations.*** *The list of the values suggested by the respondents contained a large number of different names of values, therefore, it was decided to classify them in accordance with the ideas about the motivational types of values of Sh. Schwartz. It turned out that during the pre-quarantine period the most mentioned motivational types of values were the values "Kindness" (42 %), "Power" (31 %) and "Independence" (24 %). During the quarantine period, the largest percentage of*

values corresponds to the motivational types "Universalism" (29 %), "Safety" (21.5 %) and "Independence" (20.4 %). The results show that during the quarantine period, the motives of the authorities gave way to the motives of security, while the frequency of mentioning the category "Independence" remained unchanged. The quarantine situation really influenced the substantive aspects of the value regulation of human life in the direction of emphasizing basic life values. ***The results*** *can be used in the work of psychological services in the development of psychocorrectional programs and in the provision of psychological assistance to the population.*

Keywords: *personal values, phenomenological approach, quarantine, motivational type of value, content aspect.*

Введение. Ценности и ценностные ориентации человека всегда являлись одним из наиболее важных объектов исследования многих наук, в том числе и психологии. Наряду с социальными установками и представлениями ценности являются наиболее стабильными психическими образованиями личности [1, 3]. Направляя, организуя, ориентируя человека на определенные цели, ценности являются одновременно когнитивным, эмоциональным и мотивационным образованием и выступают основанием для осмысления, оценки человеком окружающей его реальности [3] и регуляции взаимоотношений с ней [1, 4].

Распространение новой коронавирусной инфекции COVID-19 быстро превратилось в глобальную пандемию, что привело к введению во всем мире карантинных мер. Это повлекло за собой значимые изменения в образе жизни людей, потребовало актуализации ценностных ресурсов человека для перестройки отношения человека к себе, своей жизни, к окружающей действительности. Всё это привело к изменениям общего настроения и психических состояний людей [10]. Это могло стать запустить и процессы пересмотра людьми некоторых своих личностных ценностей и, соответственно, повлиять на ценностные структуры личности человека. Исходя из вышесказанного, мы предполагаем, что масштабные вызовы, связанные с вызванной новой коронавирусной инфекции COVID-19 пандемией, не могли не выразиться в изменении некоторых ценностных оснований личности человека.

Теоретический анализ литературы. Понятие «ценности» характеризуется многообразием граней и аспектов, включает в себя разноплановые и разноуровневые явления, связанные с категориями «отношение», «значимость», «потребность», «интерес», «убеждение», «диспозиции», «смысл» [1, 3, 8, 9].

Д.А. Леонтьев [3] различает три формы существования ценностей: 1) общественные идеалы – выработанные общественным сознанием эталонные представления о совершенстве, 2) материальная или объективированная форма воплощения этих идеалов и 3) часть психологических структур личности, которые мотивируют её к предметному воплощению в своем поведении и деятельности общественных ценностных идеалов.

Большинство авторов рассматривают ценности в единстве со смыслами как взаимообусловленные динамические образования личности [1, 5, 6], психологическая сущность которых связана с основой целевых ориентиров личности как субъекта жизни [4, 7], обуславливающих внутриличностную упорядоченность, вариативность и стабильность индивидуально-психологического функционирования [6].

Личностные ценности, составляя ядро смысловой системы личности, являются её существенным психологическим ресурсом [3, 4]. Они составляют основу процессов саморегуляции [4], личностного выбора [7], выработки отношения к неопределенности [5], построения своего образа жизни и отношения к окружающему миру [4].

Система ценностей – это одно из самых устойчивых личностных образований, обеспечивающее единство и тождественность человека самому себе в разных жизненных обстоятельствах [1, 3, 8]. При этом периоды резких изменения образа жизни, мощных вызовов человеческому существованию могут приводить к перестройке ценностно-смысловых структур. В какой мере период нарастания масштабов пандемии мог стать таким запускающим перестройку ценностных структур человека фактором, остается до сих пор не исследованным в науке вопросом.

Цель данного исследования заключается в выявлении содержательных изменений в иерархии структур ценностной регуляции жизни человека в период карантина по сравнению с периодом до карантина.

Методы исследования. Для сбора эмпирического материала использовался стандартизированный и свободный письменный опрос. Респондентам было предложено добавить к списку из двенадцати терминальных ценностей недостающие, по их мнению, ценности, без которых список основных ценностей человека был неполон. Для анализа данных использовались методы качественного анализа: были выделены содержательные категории ответов, которые затем подверглись тематической классификации на основе представлений Ш. Шварца о мотивационных типах ценностей [см. 2]. Согласно теории Ш. Шварца, наиболее значимым содержательным аспектом, являющимся основой различий между ценностями, является тип мотивационных целей, которые они выражают. Исходя из этого, он сгруппировал ценности в десять мотивационных типов соответственно их мотивационной цели: власть, достижение, гедонизм, стимуляция, самостоятельность, универсализм, доброта, традиция, конформность, безопасность.

После вышеуказанных процедур качественного анализа проводился количественный анализ полученных на их основе категорий, определялась частота использования каждой из категорий.

Выборка. В исследовании приняло участие 207 аспирантов Казанского университета (от 24 до 28 лет) различных направлений подготовки. Первая выборка (114 человек) отвечала на вопросы методики в период до карантина в ноябре 2019 г. Вторая выборка (93 человека) отвечала на такие же вопросы в период карантина в ноябре 2020 г.

Результаты исследования. При анализе ответов на поставленные вопросы не было выявлено значимых различий между мужчинами и женщинами, поэтому ответы не были разделены по половой принадлежности. Участниками было выделено большое количество различных ценностей, основанием для их классификации стали теоретические представления Ш. Шварца о мотивационных типах ценностей [см. 2]. Частота встречаемости предложенных респондентами ценностей в докарантинный период представлена в табл. 1.

Таблица 1

Типы и частота встречаемости предложенных респондентами ценностей в период до карантина

Мотивационные типы ценностей	Ценности	Количество (%)	
Власть	Признание	20 (18 %)	35 (31 %)
	Статус/слава	8 (7 %)	
	Власть	4 (3,5 %)	
	Лидерство	3 (2,6 %)	
Достижение	Самореализация	8 (7 %)	14 (12 %)
	Карьера	6 (5 %)	
Гедонизм	Реализация желаний	2 (1,7 %)	2 (1,7 %)
Стимуляция	Спорт	5 (4,3 %)	12 (11 %)
	Путешествия	7 (6 %)	
Самостоятель-ность	Свобода слова	2 (1,7 %)	27 (24 %)
	Личное время	4 (3,5 %)	
	Время	2 (1,7 %)	
	Эгоизм	2 (1,7 %)	
	Независимость от других людей	1 (0,9 %)	
	Контроль эмоций	1 (0,9 %)	
	Мобильность	1 (0,9 %)	
	Мудрость	3 (2,6 %)	
	Духовное развитие	11 (10 %)	
Универсализм	Альтруизм	7 (6 %)	24 (21 %)
	Гуманность	7 (6 %)	
	Моральные принципы	4 (3,5 %)	
	Полезность	2 (1,7 %)	
	Толерантность	1 (0,9 %)	
	Существование других людей	1 (0,9 %)	
	Счастье других	1 (0,9 %)	
	Забота об окружающем мире	1 (0,9 %)	
Доброта	Благополучие родных	10 (9 %)	48 (42 %)
	Верность	5 (4,3 %)	
	Честность	4 (3,5 %)	
	Доброта	3 (2,6 %)	
	Наличие родных	3 (2,6 %)	
	Доверие	2 (1,7 %)	
	Взаимопонимание	2 (1,7 %)	
	Надежность	1 (0,9 %)	
	Ответственность	1 (0,9 %)	
	Любовь родителей	10 (9 %)	
	Общение	4 (3,5 %)	
	Дети	3 (2,6 %)	

Продолжение табл. 1

Мотивационные типы ценностей	Ценности	Количество (%)	
Традиции	Религия	9 (8 %)	12 (11 %)
	Патриотизм	2 (1,7 %)	
	Традиции	1 (0,9 %)	
Конформность	Самоограничения	1 (0,9 %)	1 (0,9 %)
Безопасность	Спокойствие	14 (12 %)	25 (22 %)
	Стабильность	6 (5 %)	
	Гармония	3 (2,6 %)	
	Уверенность в других людях	2 (2 %)	

Можно заметить, что 42 % аспирантов добавили ценности, которые соответствуют мотивационному типу «Доброта». Мотивационная цель данного типа ценностей – сохранение благополучия людей, с которыми индивид находится в личных контактах. Данный тип ценностей является производным от потребности в позитивном общении и стремления быть среди других людей.

Почти каждый третий участник (31 %) предложил дополнить список ценностей позициями, относящимися к мотивационному типу «Власть». Центральной целью этого типа ценностей является достижение социального статуса или престижа, контроль и доминирование над людьми.

Также важными для респондентов оказались ценности, мотивационный тип которых относится к мотивационному типу «Самостоятельность» (24 %). Определяющая мотивационная цель данного типа состоит в самостоятельности принятия решения, мышления, творчества и исследовательской активности.

Ценности, которые были предложены участниками в период карантина в качестве необходимых дополнений для отражения полноты ценностных ориентиров человека, представлены в табл. 2.

Таблица 2

Типы и частота встречаемости предложенных респондентами ценностей в период карантина

Мотивационные типы ценностей	Ценности	Количество (%)	
Власть	Общественное признание	12 (12,9 %)	14 (15 %)
	Слава	1 (1,1 %)	
	Статус	1 (1,1 %)	
Достижение	Успех	1 (1,1 %)	11 (11,8 %)
	Самореализация	10 (10,7 %)	
Гедонизм	Удовольствие	1 (1,1 %)	4 (4,3 %)
	Отдых	2 (2,1 %)	
	Хобби	1 (1,1 %)	

Продолжение табл. 2

Мотивационные типы ценностей	Ценности	Количество (%)	
Стимуляция	Развлечения	3 (3,2 %)	7 (7,5 %)
	Путешествия	2 (2,1 %)	
	Продуктивная жизнь	2 (2,1 %)	
Самостоятельность	Развитие	6 (6,4 %)	19 (20,4 %)
	Рациональность	3 (3,2 %)	
	Осознанность	3 (3,2 %)	
	Мудрость	2 (2,1 %)	
	Время на себя	3 (3,2 %)	
	Отсутствие внутреннего конфликта	1 (1,1 %)	
	Любовь к себе	1 (1,1 %)	
Универсализм	Счастье других	2 (2,1 %)	27 (29 %)
	Вклад в общество	1 (1,1 %)	
	Общество	5 (5,3 %)	
	Справедливость	2 (2,1 %)	
	Поддержка/помощь другим	4 (4,3 %)	
	Отношения с людьми	7 (7,5 %)	
	Уважение	5 (5,3 %)	
	Жизнь человека	1 (1,1 %)	
Доброта	Дети	1 (1,1 %)	6 (6,4 %)
	Честность	1 (1,1 %)	
	Друзья	2 (2,1 %)	
	Общение	1 (1,1 %)	
	Ответственность	1 (1,1 %)	
Традиции	Религия	7 (7,5 %)	7 (7,5 %)
Конформность	Дисциплинированность	1 (1,1 %)	1 (1,1 %)
Безопасность	Душевная гармония	4 (4,3 %)	20 (21,5 %)
	Безопасность	6 (6,4 %)	
	Спокойствие	5 (5,3 %)	
	Здоровье (своё и родных)	2 (2,1 %)	
	Уверенность в завтрашнем дне	3 (3,2 %)	

Можно заметить, что в период карантина самыми упоминаемым мотивационным типом ценностей стал «Универсализм» (29 %). Мотивационная цель данного типа ценностей – понимание, терпимость, защита благополучия всех людей и природы.

Каждый пятый участник (21,5 %) добавил ценности, относящиеся к мотивационному типу «Безопасность». В данном случае мотивационной целью является безопасность себя и других людей, гармония, стабильность общества и взаимоотношений.

Как и в период до карантина, для 20,4 % участников важным дополнением к стандартному списку ценностей стала независимость мышления и самостоятельность в выборе способа действий (мотивационный тип «Самостоятельность»).

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод о том, что в период карантина важными мотивационными типами ценностей стали «Универсализм», «Безопасность» и «Самостоятельность», что отличается от периода до введения карантина, где преобладали такие мотивационные типы ценностей как «Доброта», «Власть» и «Самостоятельность». Как видим, мотивы власти уступили место мотивам безопасности, при этом неизменной осталась частота упоминания категории самостоятельности.

Таким образом, ситуация карантина действительно повлияла на некоторые содержательные аспекты ценностной регуляции жизни человека в направлении увеличения акцента в направлении витальных жизненных ценностей.

Литература

1. Братусь Б.С. К изучению смысловой сферы личности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1981. – № 2. – С. 46–56.

2. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.

3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 486 с.

4. Салихова Н.Р. Построение жизни субъектом: саморегуляция и/или самоорганизация // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2012. – Т. 154. Кн.6. – С. 268–279.

5. Салихова А.Б. Ценностные основания толерантности личности к неопределенности // Вестник Вятского государственного университета. – 2020. – № 2 (136). – С. 132–141.

6. Салихова Н.Р. Барьерность-реализуемость личностных ценностей как динамическая характеристика ценностно-смысловой сферы личности // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2007. – Т. 149. – № 1. – С. 180–195.

7. Салихова Н.Р. Профессиональный выбор и реализуемость личностных ценностей в юности // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 4. – С. 3–12.

8. Салихова Н.Р. Ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности субъекта. Дисс... докт. психол. н. – Казань, 2010. – 441 с.

9. Шакуров Р.Х. Психология смыслов: теория преодоления // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С.18–33.

10. Epishin V.E., Salikhova A.B., Bogacheva N.V., Bogdanova M.D., Kiseleva M.G. Mental health and the Covid-19 pandemic: hardiness and meaningfulness reduce negative effects on psychological well-being // Psychology in Russia: State of the Art. – 2020. – Т. 13. – № 4. – С. 75–88.

УДК 159.99

А.Д. Андрияшина, студент
Н.Р. Салихова, д. психол. наук, профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ОТНОШЕНИЕ К СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ: АНАЛИЗ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИХ ОПИСАНИЙ АСПИРАНТОВ

Аннотация. *В современном мире, который характеризуется как сложный и изменчивый, большинство людей сталкивается с ситуациями неопределенности. Именно поэтому отношение человека к неопределенности и способы совладания с нею стали одной из актуальных тем психологических исследований. Исследования проблем неопределенности на данном этапе развития психологии строятся преимущественно на методах количественного сбора данных. Однако не менее интересен и важен качественный подход, позволяющий более дифференцированно исследовать как отношение человека к неопределенности, так и многообразие способов ее преодоления. В исследовании было выдвинуто предположение, что описания человеком ситуаций неопределенности будут содержать темы, связанные с континуумом активности-пассивности человека в данных ситуациях, а также описания переживаемых им чувств, при этом способы ее преодоления будут связаны с данными категориями описания.* ***Целью исследования*** *выступило выявление отношения человека к ситуациям неопределенности и способов ее преодоления на основе качественных методов исследования.* ***Методы исследования.*** *В качестве основного метода сбора данных был использован письменный опрос. Респондентам (аспиранты КФУ, n=103) было предложено описать ситуацию наибольшей неопределенности, случившуюся в их жизни, и способ, который они справились с ней. Полученные описания анализировались при помощи контент-анализа, по результатам которого определялась частота встречаемости тех или иных категорий.* ***Результаты и рекомендации.*** *В результате была выявлена триада наиболее часто встречаемых ситуаций, которые респонденты характеризовали как ситуации неопределенности. Это ситуации поступления/окончания образовательного учреждения; ситуации, связанные с работой, а также ситуации, связанные с межличностными отношениями. При описании основных путей и способов совладания с ситуациями наибольшей неопределенности большинство респондентов (61,1 %) указали пассивные стратегии поведения. Активную стратегию поведения описали 38,8 % респондентов. Наиболее типичные психические состояния в ситуации неопределенности оцениваются респондентами как негативные, среди них преобладают стресс, страх и волнение. Результаты исследования могут быть использованы в работе психологических служб университета при разработке психокоррекционных программ и при оказании психологической помощи обучающимся.*

Ключевые слова: *ситуация неопределенности, совладание, феноменологический подход, качественный метод, образование.*

A.D. Andriyashina, student
N.R. Salikhova, Dr. of Psychology, Professor
Kazan* (Volga region) *Federal University
Kazan, Russia

ATTITUDE TO THE SITUATION OF UNCERTAINTY: ANALYSIS OF PHENOMEMENOLOGICAL DESCRIPTION OF POSTGRADUATES

Abstract. *In today's world, which is characterized as complex and volatile, most of the people are faced with situations of uncertainty. That is why a person's attitude to uncertainty and ways of coping with it have become one of the topical topics of psychological research. Studies of*

uncertainty problems at this stage of the development of psychology are based primarily on methods of quantitative data collection. However, no less interesting and important is a qualitative approach that allows for a more differentiated study of both a person's attitude to uncertainty and the variety of ways to overcome it. In our study it was suggested that a person's descriptions of situations of uncertainty will contain topics related to the continuum of human activity-passivity in these situations, as well as descriptions of experienced feelings by him, while ways of overcoming it will be associated with these categories of description. ***The goal*** *of the present study was to identify a person's attitude to situations of uncertainty and ways to overcome it on the basis of qualitative research methods.* ***Research methods.*** *Written survey was used as the main method of data collection. The graduate students (n=103) were asked to describe the situation of the greatest uncertainty that happened in their lives and the ways to overcome it. The data obtained were analyzed using content analysis, which was combined with the determination of the frequency of occurrence of certain categories.* ***Results and recommendations.*** *As a result, a triad of the most common situations was identified, which the respondents are characterized as situations of uncertainty. These are situations of admission / graduation from an educational institution; situations related to work, as well as situations related to interpersonal relationships. When describing the main ways and means of coping with situations of the greatest uncertainty, the majority of respondents (61.1%) indicated passive strategies of behavior. Only 38.8% of respondents described an active strategy of behavior. The most typical mental states in a situation of uncertainty among the respondents are noted as negative, among which stress, fear and anxiety prevail. The results of the research can be used in the work of the psychological services of the university in the development of psychocorrectional programs and in the provision of psychological assistance to students.*

Keywords: *situation of uncertainty, coping, phenomenological approach, qualitative method, education.*

Введение. В современном мире в связи со сложившимися эпидемиологическими, социальными, экономическими и политическими условиями большинство людей сталкивается с ситуациями неопределенности, которые связаны с адаптационными проблемами, сложностью ориентировки в новой действительности и нестабильностью в различных сферах повседневной жизни человека. Изучение данной проблематики открывает новые перспективы и горизонты понимания детерминант поведения человека в условиях неопределенности, что важно для оптимизации процессов адаптации человека к постоянно изменяющимся жизненным ситуациям.

Теоретический анализ литературы. Неопределенность выделяется исследователями как некоторое поле взаимодействий, на котором разворачивается активность человека, отвечающего вызовам, как конкретной ситуации, так и собственной судьбы [3].

Как отмечает Б.С. Алишев, неопределенность выступает в качестве фундаментального барьера, при этом существует две его разновидности: информационная и энергетическая. Он также заостряет внимание на том, что человек сталкивается с неопределенностью не только объективного мира, но и субъективного, и эта неопределенность должна тоже каким-то способом преодолеваться [1].

В качестве ключевого признака ситуации неопределенности Т.В. Корнилова называет информационный, задаваемый недостатком и противоречивостью предоставляемой информации [2].

Анализ различных аспектов исследований способов совладания с неопределенной ситуацией демонстрирует, что на данный момент акцент в большей мере ставится на рассмотрении совладания с неопределенностью по аналогии с копинг-стратегиями, выделенными Р. Лазарусом и С. Фолкманом [9] при исследовании проблемы совладания со стрессом. Однако в связи с развитием общих исследований ситуации неопределенности и ее места в развитии личности появляются и новые взгляды [4, 8]. Так, Б.С. Алишев утверждает, что преодоление ситуации неопределенности не всегда сводится к преодолению препятствий [1]. Д.А. Леонтьев [4] выделяет такой параметр принятия ситуации неопределенности как отказ от детской иллюзии стабильности и однозначности картины мира, что приводит к выработке у человека более взрослой позиции и более позитивного отношения к неопределенности. Это, в свою очередь, увеличивая толерантность к неопределенности, уменьшает количество негативных психических состояний [7] и оказывается наиболее продуктивным для становления человека как субъекта жизни в его личностном развитии [6, 10], а также повышает сопротивляемость стрессам [5].

Исследования проблемы отношения человека к неопределенности на данном этапе развития психологии строятся преимущественно на методах количественного сбора данных, опирающихся на стандартизированные тесты. Однако не менее интересен и важен качественный подход, показавший свою эвристичность в различных исследовательских контекстах [11]. Мы полагаем, что он позволит более дифференцированно исследовать как отношение человека к неопределенности, так и многообразие способов ее преодоления, выявить новую феноменологию в данном проблемной области исследований.

Целью исследования выступило выявление отношения человека к ситуациям неопределенности и способов ее преодоления на основе качественных методов исследования.

В ходе исследования проверялась гипотеза о том, что описания человеком ситуаций неопределенности будут содержать темы, связанные с континуумом активности-пассивности человека в данных ситуациях, а также описания переживаемых им чувств, при этом способы ее преодоления будут связаны с данными категориями описания.

Методы и методики исследования. В качестве основного метода сбора данных был использован письменный опрос в форме свободного эссе. Обработка полученных текстов осуществлялась методом тематического анализа, были применены традиционный и суммированный контент-анализ.

База исследования. В исследовании приняли участие 103 аспиранта Казанского университета в возрасте от 24 до 28 лет (50 женщин, 53 мужчины), обучающихся на разных направлениях подготовки.

Результаты исследования. В результате анализа типичного содержания ситуаций, представленных в текстах эссе, были выявлены основные темы и частота их упоминания (табл. 1).

Таблица 1

Частота основных тем в описаниях ситуации неопределенности

Темы		Количество (%)	
Ситуации, связанные с поступлением / окончанием образовательного учреждения	После окончания школы, ситуация перед поступлением, сдача ЕГЭ	34 (33 %)	61 (59,2 %)
	После окончания бакалавриата	11(10,7 %)	
	После окончания магистратуры	10 (9,7 %)	
	Выбор профессии (в 9/11 классе)	2 (1,9 %)	
	Переход из одной школы в другую	2 (1,9%)	
	Первые месяцы учебы в ВУЗе	1 (0,9 %)	
Ситуация, связанная с работой		10 (9,7 %)	
Межличностные отношения		9 (8,7 %)	
Болезнь (близкого человека, самого респондента)		7 (6,8 %)	
Переезд		2 (1,9 %)	

В результате была выявлена триада наиболее часто встречающихся ситуаций, которые респонденты характеризовали как ситуации неопределенности. К ним относятся, во-первых, ситуации поступления/окончания образовательного учреждения (59,2 %), во-вторых, ситуации, связанные с работой (9,7 %), и в-третьих, ситуации, связанные с межличностными отношениями (8,7 %). Среди описаний ситуаций также в качестве ситуаций наибольшей неопределенности нередко упоминаются ситуации болезни (болезни близкого человека, самого респондента).

Анализ описания основных способов и путей совладания представлен в табл. 2.

Таблица 2

Способы совладания с ситуацией неопределенности

Виды стратегий поведения	Темы	Количество (%)	
Пассивная	Ситуация решилась сама собой	25 (24,2 %)	63 (61,1 %)
	Совет и поддержка родителей, значимых людей рядом	22 (21,3 %)	
	Плыл по течению	10 (9,7 %)	
	Отвлекался на посторонние дела, погружался в работу	6 (5,8 %)	
Активная	Самостоятельно делал выбор	21 (20,3 %)	40 (38,8 %)
	Прислушался к себе	10 (9,7 %)	
	Работал над собой, взял себя в руки	6 (5,8 %)	
	Вера в себя	3 (2,9 %)	

При описании основных способов и путей совладания с ситуациями неопределенности большинство респондентов (61,1 %) указали пассивные стратегии поведения, в числе которых выделяются такие как «Ситуация решилась сама собой» (24,2 %), «Совет и поддержка родителей, значимых людей рядом» (24,2 %), «Плыл по течению» (9,7 %). Активную стратегию поведения описали лишь 38,8 % респондентов, среди которой выделяются такие категории как «Самостоятельно делал выбор», «Прислушался к себе», «Работал над собой, взял себя в руки».

Основные категории описания психических состояний в ситуации наибольшей неопределенности представлены в табл. 3.

Таблица 3

Психические состояния в ситуации неопределенности и частота их встречаемости

Психические состояния	Кол-во (%)	Психические состояния	Кол-во (%)
Негативные	75 (72,8 %)	**Нейтральные**	21 (20,3 %)
Стресс	15 (14,5 %)	Неопределенность	9 (8,7 %)
Страх	12 (11,6 %)	Сомнения	3 (2,9 %)
Волнение	9 (8,7 %)	Спокойно	3 (2,9 %)
Плач, слезы	5 (4,8 %)	Отстраненность	2 (1,9 %)
Неприятные чувства	4 (3,8 %)	Лень	2 (1,9 %)
Тяжело	4 (3,8 %)	Нормально	2 (1,9 %)
Плохо	4 (3,8 %)		
Беспокойно	4 (3,8 %)	**Положительные**	7 (6,7 %)
Напряжение	4 (3,8 %)	Смех	3 (2,9 %)
Давление	3 (2,9 %)	Азарт, интерес	3 (2,9 %)
Чувство отвергнутости	3 (2,9 %)	Благодать	1 (0,9 %)

Как видим, большинство респондентов (72,8 %) переживали преимущественно негативные состояния – стресс, страх, волнение, что соответствует и ранее полученным данным [7]. Многие охарактеризовали свое состояние как беспокойное, плохое, тяжелое. Отмечаются чувства отвергнутости, напряжения, давления. Тем не менее, хотя и существенно реже, упоминаются и позитивные психические состояния, такие как азарт, интерес, и даже смех и благодать.

Заключение. Основное содержание ситуаций, субъективно воспринимаемых аспирантами как ситуации наибольшей неопределенности, связано с поступлением/окончанием образовательного учреждения. Наиболее типичные

психические состояния в ситуации неопределенности среди респондентов отмечаются как негативные, среди которых выделяются стресс, страх и волнение. При описании основных путей и способов совладания с ситуациями наибольшей неопределенности большинство респондентов указали пассивные стратегии поведения, в числе которых выделяются такие, как «Ситуация решилась сама собой», «Совет и поддержка родителей, значимых людей рядом», «Плыл по течению». Активная стратегия поведения выбиралась в меньшей степени, хотя также характерна более чем для трети аспирантов.

Таким образом, применение качественного анализа позволило выявить феноменологическую картину наиболее распространенного содержания ситуаций неопределенности, способов выхода из них и типичных психических состояний, переживаемых в связи с неопределенностью, для такой категории участников образовательного процесса в университете как аспиранты.

Исследование способов восприятия и отношения к неопределенности современных молодых поколений, определение типичных ситуаций, воспринимаемых ими как ситуации неопределенности, наиболее актуально в работе психологических служб университета при разработке психокоррекционных программ и при оказании психологической помощи обучающимся.

Следующий вектор развития исследования данной темы мы видим в определении гендерных, возрастных и личностных аспектов дифференциации отношения к ситуации неопределенности и способов совладания с ней.

Литература

1. Алишев Б.С. Психика и преодоление неопределенности // Психология: журнал Высшей школы экономики. – 2009. – Т. 6. – № 3. – С. 3–26.

2. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений: учеб. пособие. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 287 с.

3. Корнилова Т.В., Чумакова М.А., Корнилов С.А., Новикова М.А. Психология неопределенности: Единство интеллектуально-личностного потенциала человека. – М.: Смысл, 2010. – 334 с.

4. Леонтьев Д.А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8. – № 40. – С. 2 – URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 08.02.2021).

5. Салихова Н.Р. Совладающее поведение как последовательность копинг-стратегий // Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие: материалы IV Междунар. науч. конф. в 2-х томах. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2016. – Том 1. – С. 74–76.

6. Салихова Н.Р. Построение жизни субъектом: саморегуляция и/или самоорганизация // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2012. – Т. 154. – Кн. 6. – С. 268–279.

7. Салихова Н.Р., Салихова А.Б. Особенности психических состояний в ситуациях наличия и отсутствия автономии субъекта при разном уровне толератности личности к неопределенности // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы: сб. ст. III Международной науч. конф. / отв. ред.: Б.С. Алишев, А.О. Прохоров. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. С. 142–151.

8. Салихова Н.Р. Ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности субъекта. Дисс... докт. психол. н. – Казань, 2010. – 441 с.

9. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal and coping // N.Y.: Springer Publishing Company. – 1984. – 456 p.

10. Salikhova N.R., Lynch M.F., Salikhova A.B. The associations between tolerance for ambiguity and internal and external motivation in the scholarly activities of doctoral students // Education and Self Development. – 2019. – Vol. 14, Is.4. – P. 39–51.

11. Lynch M.F., Salikhova N.R., Eremeeva A.V. Basic Needs in Other Cultures: Using Qualitative Methods to Study Key Issues in Self-Determination Theory Research Psychology // Journal of the Higher School of Economics. – 2020. – Vol. 17. – No 1. – P. 134–44.

УДК 376.112.4

А.В. Архипова
Магистрант БГПУ им.М. Акмуллы, учитель-логопед
«Детский сад присмотра и оздоровления № 60 «Дружная семейка»
г. Альметьевск, Россия
Научный руководитель – Э.Г. Касимова
Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, к.п.н., доцент
г. Уфа, Россия

ОСОБЕННОСТИ ОБСЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье раскрывается сущность полилингвального образования и возможные проблемы в обучении. Трудности диагностики детей с общим речевым недоразвитием, находящихся в билингвальной среде обучения, особенности развития их связной речи в системе билингвального образования.*

Ключевые слова: *общее недоразвитие речи, связная речь, полилингвалжное образование, билингвальное образование, диагностика, двуязычие, развитие связной речи.*

A.V. Arkhipova, master's degree student BSPU named after M. Akmulla,
teacher-speech therapist, “Kindergarten for supervision and rehabilitation”
Number 60 “Friendly family”
Almetyevsk, Russia
Supervisor: E.G. Kasimova, BSPU named after M. Akmulla
PhD, Associate Professor
Ufa, Russia

EXAMINATION FEATURES OF THE SPEECH DEVELOPMENTS STATE OF PRESCHOOLERS WITH SPEECH GISORDERS IN THE CONDITIONS OF MULTILINGUAL EDUCATION

Abstract. *The article reveals the essence of multilingual education and possible problems in teaching. Difficulties in diagnosing children with general speech underdevelopment in a bilingual learning environment, coherent speech development features in the bilingual education system.*

Keywords: *general speech underdevelopment, coherent speech, polylingual education, bilingual education, diagnostics, bilingualism, development of coherent speech.*

Вследствие постоянного использования технических средств коммуникации, которые внедрились во все сферы нашей жизни, значительно облегчая ее, наблюдается тенденция снижения общения между взрослыми и детьми, что в свою очередь влечет за собой различные по характеру проблемы в речевом

развитии ребенка. Поэтому в настоящее время число детей, нуждающихся в комплексной, систематической логопедической помощи, растет.

Работа по преодолению речевых нарушений включает в себя не только коррекционное воздействие со стороны специалиста, но и домашние занятия родителей с детьми. Именно они дают ребенку эмоционально положительный настрой, передают заинтересованность в преодолении речевых недостатков. Однако, развивающееся полилингвальное обучение создает дополнительные трудности как для ребенка, так и для его родителей, поскольку не все семьи уделяют внимание языковой среде, в которой развивается и обучается ребенок.

В большинстве случаев, родители не знают, как правильно дозировать информацию для ребенка, развивающегося в двуязычной среде, на какой из языков сделать больший упор, вследствие чего возникают языковые барьеры между ребенком и родителем.

В это же время встает вопрос о детях, имеющие речевые нарушения, для которых обучение в билингвальной системе несет с собой еще больше трудностей и ошибок. Особенно это касается детей, у которых не сформированы все компоненты речевой системы (общее недоразвитие речи). Дети с нарушением формирования всех сторон речи, выражающееся в грубом или остаточном недоразвитии лексико-грамматических, фонетико-фонематических процессов и связной речи, составляют самую многочисленную группу.

Несформированность связной речи детей с общим недоразвитием речи отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности, ограничивает их коммуникативные потребности и познавательные возможности. Тут и возникает еще одна довольно значительная проблема – проблема диагностики развития речи детей.

Для обследования состояния связной речи у детей с общим речевым недоразвитием нами были выбраны методические рекомендации Глухова В.П., и была отобрана группа детей 6 летнего возраста, для которых родной язык 1 – татарский, родной язык 2 – русский.

При проведении диагностики были заметны недостатки лексико-грамматического структурирования фраз, ошибки в употреблении словоформ, паузы в поиске нужных слов, при составлении рассказа большая его часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания, но опуская эти недочеты, можно сказать, что речь дошкольников достигла достаточно высокого уровня развития, причём, как и на родном языке 1 (татарский), так и на родном языке 2 (русском). В то же время, мы отметили, что владение одним из родных языков будет лучше, поскольку в жизни каждого ребенка, находящегося в билингвальной среде, есть один наиболее преобладающий язык. Речь на этом языке будет более насыщенной, выразительной, с наименьшим количеством ошибок.

Проанализировав результаты экспериментальной группы, мы выделили одно из характерных качеств для всех детей, находящихся в билингвальной системе образования: их связная речь состоит из слов как на родном языке 1, так и на родном 2. Для всех них характерно попеременное чередование языков

в связной речи, что влечет за собой ошибки в построении грамматически правильных конструкций, наблюдается явление переноса языковых моделей родного языка, наиболее автоматизированных в речи, вследствие чего и появляются ошибки в согласовании и употреблении слов. Из полученных результатов вытекает следующее: при проведении диагностики необходимо учитывать, какой язык для ребенка является родным, поскольку именно на нем мы получим наиболее достоверные результаты.

Для построения коррекционной работы с двуязычным ребенком следует понимать, какой из языков ребенка является доминантным, который мог бы являться ему опорой при изучении нового материала на втором языке.

Дети с нарушениями речи нуждаются в комплексной помощи специалистов. Успех коррекционно-развивающей работы зависти от активного и грамотного участия родителей в данном процессе. Поэтому необходимо понимать, в какой семье растет ребенок: моноэтнической (одноязычной) или биэтнической (двуязычной); насколько хорошо владеет родитель тем или иным языком; как они общаются внутри семьи, какой язык доминантный. Помогая родителям грамотно выстроить языковую среду внутри семьи, специалист сможет сбалансировать общение ребенка на двух языках, тем самым обеспечивая его всестороннее речевое развитие, ведь речевая среда, в которую погружен ребенок, играет роль источника и фактора, определяющего ход развития ребенка.

Любой язык усваивается методом погружения индивида в соответствующую языковую среду. А для ребенка с нарушением речи очень важно находится в среде, которая наполнена грамотной, четкой речью.

Литература

1. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – 2-е изд., испр. и доп. – М.; АРКТИ, 2004.

2. Особенности речевого развития ребенка в условиях билингвальной среды: учеб.-метод. пособие / В.М. Акименко, В.В. Ершова, С.В. Жукова, А.Ю. Кабушко (3.1), Е.С. Слюсарева, Г.Н. Соломатина. – ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», 2015.

3. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж, 1996.

4. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие. – М.: Гном-пресс, 1999.

5. Цейтлин С.Н., Чиршева Г.Н., Кузьмина Т.В. «Освоение языка ребенком в ситуации двуязычия» – «Златоуст», 2014.

6. Чиршева Г.Н. «Детский билингвизм и развитие бикультуральности»- «Вестник Череповецкого государственного университета», 4/2010- 54–57 с.

УДК 373.3

А.Т. Асланова, преподаватель
Сургутский государственный педагогический университет
г. Сургут, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЯ РЕШАТЬ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *В статье рассматриваются возможности применения образовательной робототехники в рамках работы над развитием конструкторских и технологический умений у детей младшего школьного возраста, как одного из современных средств работы в рамках внеурочной деятельности в начальной школе. Рассмотрены определения понятий «образовательная робототехника» «конструирование», «конструкторско-технологические задачи». Аргументируется возможность формирования умения решать конструкторско-технологические задачи через включение конструктора в деятельность младших школьников. Предлагаются пути формирования комплекса умений решать конструкторские и технологические задачи в рамках внеурочной деятельности. Проводится детальное описание опыта автора по развитию умения решать конструкторско-технологические задачи у детей младшего школьного возраста в рамках курса внеурочной деятельности «Моделируем мир: робототехника», анализируются данные диагностики на различных уровнях реализации курса. Описываются проблемы, возникающие у обучающихся и у педагогов, при реализации курса, анализируется их первопричина, предлагаются способы разрешения. Обосновываются выводы, о том, что для успешного комплекса вышеперечисленных конструкторских умений у учащихся начальной школы, необходима комплексная работа с обязательным соблюдением всех условий. Исходя из вышеуказанного,* ***целью исследования*** *является: разработка, теоретическое обоснование и апробация структурно-функциональной модели процесса формирования у детей младшего школьного возраста умения решать конструкторско-технологические задачи посредством применения образовательной робототехники во внеурочной деятельности.* ***Методы исследования:*** *теоретические методы, среди которых изучение различных источников философской, психологической и педагогической литературы; анализ и применение рефлексивных методов в анализе опыта работы педагогов в рамках данной темы. В качестве эмпирических методов использованы педагогическое наблюдение, тестирование обучающихся, опрос педагогов, опытно-экспериментальная работа. В исследовании приняли участие 140 обучающихся 2 класса МБОУ гимназии имени Ф.К. Салманова и МБОУ СОШ № 19.* ***Выводы и рекомендации:*** *Результаты данного исследования, позволяют сделать вывод о том, для повышения качества в рассматриваемом аспекте исследования очень важно реализовать совокупность педагогических условий, обеспечивающих успешность реализации структурно-функциональной модели процесса формирования данных умений у детей младшего школьного возраста. К ним относятся: разработка образовательного курса «Моделируем мир: робототехника» в рамках внеурочной деятельности с включением разных видов деятельности обучающихся; включение в занятия интерактивных форм обучения с применением средств образовательной робототехники с целью формирования умения решать конструкторско-технологические задачи; в рамках работы по курсу робототехники включены разные типы заданий задания по степени сложности, учтены особенности организации деятельности в рамках курсов робототехники (разные формы работы, используемые средства, оценка деятельности и т. д.); осуществляется комплексная методическая поддержка педагогов для овладения основами образовательной робототехники.* ***Результаты исследования могут быть использованы*** *при разработке рабочих программ начального общего образования, в работе педагогов, осуществляющих обра-*

зовательную деятельность в рамках начальной школы, а также педагогам, работающим в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: *образовательная робототехника, конструирование, конструкторско-технологические задачи, младшие школьники, конструкторско-технологические умения.*

A.T. Aslanova, teacher
Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia

FORMATION IN CHILDREN OF YOUNG SCHOOL AGE ABILITY TO SOLVE DESIGN AND TECHNOLOGICAL PROBLEMS THROUGH THE USE OF EDUCATIONAL ROBOTICS IN OUTSTANDING ACTIVITIES

Abstract*. The article discusses the possibilities of using educational robotics in the process of forming the skills to solve design and technological problems in children of primary school age, as one of the modern means of work within the framework of extracurricular activities in primary school. The definitions of the concepts "educational robotics", "design", "design and technological tasks" are considered. The possibility of forming the ability to solve design and technological problems through the inclusion of a designer in the activities of younger schoolchildren is argued. The ways of forming the ability to solve design and technological problems in the framework of extracurricular activities are proposed. A detailed description of the author's experience in the formation of the ability to solve design and technological problems in children of primary school age is carried out as part of the extracurricular activity course "Modeling the World: Robotics", diagnostic data are analyzed at various levels of the course implementation. The problems arising among students and teachers during the implementation of the course are described, their root cause is analyzed, and methods of resolution are proposed. The conclusions are substantiated that for the successful formation of the ability to solve design and technological problems in children of primary school age, complex work is necessary with the obligatory observance of all conditions. Based on the above,* ***the purpose of the current research*** *is development, theoretical substantiation and testing of a structural and functional model of the process of forming in children of primary school age the ability to solve design and technological problems through the use of educational robotics in extracurricular activities.*

Research methods: *theoretical methods, including the analysis of the subject of research based on the study of philosophical, psychological and pedagogical literature; reflexive-system analysis of the grounded organization of pedagogical activity. As empirical methods, pedagogical observation, testing of students, a survey of teachers, experimental work were used. The study involved 140 students of the 2nd grade of the MBOU gymnasium named after F.K. Salmanov.*

Discussion and Conclusions. *The study allows us to conclude that in order to improve the quality in this aspect of the study, it is very important to implement a set of pedagogical conditions that ensure the successful implementation of the structural and functional model of the process of forming the ability to solve design and technological problems in primary school children. These include: the development of an educational course "Modeling the World: Robotics" in the framework of extracurricular activities with the inclusion of different types of student activities; inclusion in classes of interactive forms of learning using educational robotics in order to form the ability to solve design and technological problems; the content of robotics lessons included practice-oriented tasks of varying degrees of complexity, which helped to stimulate the student's work, made it possible to create a "situation of success"; provides comprehensive methodological support for teachers to master the basics of educational robotics. The results of the study can be used in the development of work programs for primary general education, in the work of teachers who carry out educational activities within the framework of elementary school, as well as for teachers working in the system of additional education.*

Keywords: *educational robotics, design, design and technological tasks, junior schoolchildren, design and technological skills.*

Введение. Изменения, которые произошли в обществе сегодня, представляют собой значительный прогресс в области современных технологий, что, конечно же, повлияло на потребность в узких специалистах с уникальными современными знаниями различных технологий. Это по праву одна из приоритетных задач подготовки молодых специалистов. Это приводит к постановке ряда серьезных учебных и методических проблем, требующих глубокого научного понимания. Решение этих вопросов становится особенно важным в нынешний переломный момент, когда возникают вопросы о перспективах и возможностях дальнейшего развития общества. Эти изменения привели к улучшению ряда процессов в системе образования.

Мультимедийные комплексы стали важнейшим инструментом в современных формах и организациях образования. На сегодняшний день, почти все школы стали оснащены новыми средствами обучения: учебники, пособия для педагогов, рабочие тетради, УМК по новым технологиям, конструкторские наборы, мобильные, цифровые лаборатории.

Это говорит о том, что среда в которой на сегодняшний день, организовано обучение учеников, считается модернизированной и современной [1:114]. Современные ученики должны быть мобильны в постоянно развивающемся техническом мире, и при столкновении с разными видами, и степенями сложности технологическими задачами, уметь их решать и находить резные пути решения. Для этого очень важно понимать, что можно включить в структуру умений решать конструкторско-технологические задачи.

Анализируя технологическую литературу, было определено, что самыми важными и необходимыми элементами конструкторско-технологических умений являются совокупность технических знаний и навыков учащихся, а также технических компетенций – ключевых, базовых и специальных знаний, необходимых для развития во время учебы. Комплекты роботов становятся одним из важнейших инструментов организации обучения в современной школе. Использование запрограммированных конструкторских наборов позволяет учащимся развить совершенно новый, интересный уровень способностей для решения конструкторских и технологических задач на уроках робототехники. Организация уроков робототехники позволяет учителю не только развить систему знаний о принципах работы различных технических средств, но и организовать практическую работу учащихся по созданию этих средств. Этот образовательный инструмент позволяет учащимся развивать инженерное мышление, решая конструкторские и технологические задачи [2:146].

Теоретический анализ литературы. Включение робототехники в образовательный процесс, на сегодняшний день необходимо осуществлять в рамках курса «Технология», данная необходимость регламентирована Федеральным государственным образовательным стандартом [6:21]. Применение традиционных образовательных технологий в рамках технической подготовки учащихся, является безрезультатным, поскольку, оно позволяет ученикам получить лишь общее представление о технических инструментах, результатах и направлениях научного и технологического развития, но не развить те конструкторские

и технологические навыки и умения, которые необходимо и возможно сформировать.

Анализируя педагогический опыт, полученный при изучении педагогической и технической литературы, а также включении робототехники в школьные программы, мы можем наблюдать довольно низкий уровень использования робототехники как инструмента для обучения в классе, в то время как в России развивается внешкольная деятельность уже давно.

Ю.А. Скурухина утверждает, что на сегодняшний день нет единой устоявшейся методики обучения робототехнике, но есть довольно успешные образовательные практики [5:42], способствующие развитию конструкторских и технологических умений о школьников.

Полагаясь на основы системно-деятельностного подхода, главной целью технологического образования в современной системе является формирование всесторонне развитой личности, умеющей находить и решать проблемы в технологии, прогнозировать результаты деятельности и последствия возникающих проблем, устанавливать причинно-следственные связи, достигнутых результатов и вариантов улучшения деятельности и результатов. Содержание технологического образования обеспечивает практическую отработку различных видов деятельности в системе и способствует адаптации учащихся к работе в современном обществе [1:132].

Таким образом, можно констатировать важность и актуальность технологического образования в современной школе.

Рассматривая методологические принципы деятельностного подхода, который является одним из основных подходов к реализации требований федерального образовательного стандарта, необходимо выявление сущности понятия «конструкторско-технологическая деятельность» и выделения совокупности умений решать конструкторско-технологические задачи, которые должны быть сформированы у детей младшего школьного возраста как базовых для овладения данной деятельностью. Основами данного понятия явились следующие составляющие: «конструкция», «конструирование», «техническое конструирование», следует остановиться на них более детально.

Анализируя техническую литературу, определение «конструкция» – представлено, как «принцип действия технической схемы, технического устройства и технического объекта».

Определение термина «конструирование» в Энциклопедии профессионального образования, представлено следующим образом: это «технологический процесс создания новой модели или конструкции путем выполнения математических расчетов и технических проектов [5:42]».

Анализ позиции разных авторов, позволяет обобщить определение понятия «конструирование», его можно охарактеризовать как процесс, который предполагает проведение технических расчетов, разработка эскизов и их применение в работе, технических чертежей, инженерной литературы, планирование и соблюдение алгоритма и определенной технологии изготовления конструкции; как мыслительный процесс, который включает логические последовательные действия, интуитивную составляющую и имеющий определенный

путь от конкретной конструкторско-технологической задачи до планируемого результата.

Е.С. Рапацевич дает следующее определение: «Техническое конструирование, которое предшествует проектированию. Оно является этапом создания конструкции, машины или любого технического устройства и включает в себя особые технические требования, производство, контроль качества, испытания и т. д. [2:38].

Таким образом, можно сделать вывод, что конструирование, как вид технической деятельности представляет собой определенную последовательность действий, следовательно, как и все действия, состоит из нескольких этапов. Я.А. Пономаревым выделены следующие этапы: начальный этап – формулировка технической задачи, в рамках которой должно быть достигнуто две цели. Первая, это прогнозирование конечной цели и точность сформулированной задачи. Вторая, конструктор должен представить подробную схему проекта; таким образом, в сознании проектировщика возникает гипотетическая картина конечного результата строительства [4:40].

Следующим этапом является создание эскиза конструкции. На этом этапе очень важны определенные внешние качества продукции, более строгие требования к оптимальным условиям данной конструкции, в том числе обеспечение безопасности человека и других лиц, работающих с этой конструкцией, и т. д. На этом этапе также разрабатываются эскизы основных частей устройства и отбираются те, которые более подходящими и особенно важными.

Следующий этап – техническое проектирование. Дизайнеры часто сталкиваются с тем, что эскизы проектов не всегда дают полную картину предполагаемого технического объекта, поэтому они используют метод прототипирования, потому что создание макета позволяет оценить функциональность, внешние и внутренние характеристики новой конструкции.

Далее следует раздел, в котором требуются конкретные детали конструкции машины посредством подготовки чертежей каждого компонента, а также проектирования и планирование документов для работы. Помимо этого, вместе с работой над технической документацией ведется разработка техники и образцов для опытной работы [3:29].

Очень важно учесть, что от ключевых компетенций конструктора, зависит степень результативности применения конструкторских технологий в практике. К ключевым компетенциям конструктора относят: качества личности, знания и навыки.

Структура конструкторских знаний, предполагает не только включение основных конструкторских понятий, но и общих представлений о технологии конструирования, характеристики, этапов, видов, типов и так далее.

Способы технического конструирования, основанные на приобретенных опытных конструкторских знаниях, можно определить как конструкторско-технологические умения, включающие в себя ряд других умений: умение и способность самостоятельно сформулировать и доказать конструктивную концепцию разработанного технического устройства, инженерно-техническую документацию, технические схемы, разработка с учетом свойств и характери-

стик технического устройства, универсальность, простота и удобство, новшество, габариты конструкции, надежность, долговечность, экономичность, технологичность конструкции и др. [3:40].

Таким образом, именно в процессе технического конструирования, возможно формирование у учащихся основ технической культуры где ключевыми составляющими является поэтапная деятельность, наличие конструкторско-технологической задачи (техническое задание) и обладание рядом компетенций конструктора.

В федеральном государственном образовательном стандарте, конструирование упоминается как вид технической деятельности учащихся, который, прежде всего, создает условия для развития у учащихся способностей к решению соответствующих конструкторских и технологических задач. Поэтому, рассматривая содержательные особенности понятия «конструкторско-технологическая задача», мы считаем необходимым учитывать дидактический аспект организации конструкторской деятельности в системе начального общего образования.

Анализируя позиции различных авторов, мы выявили общие положения, которые позволили нам определить, что поставленная и решаемая в рамках учебного процесса задача должна основываться на определенных критериев и анализе конкретной ситуации, можно считать учебной задачей [2:38]. Анализируя определения понятий «конструкторских» и «технологических» задач, был сделан вывод, что эти задачи имеют много общих черт в процессе их решения, в том числе: постановка четкой цели и задач перед началом деятельности по достижению результата технического конструирования; а также сам технический продукт решения задачи.

В рамках нашего исследования необходимо было сформулировать рабочее определение термина «конструкторско-технологическая задача» на основе положений, рассмотренных выше.

Конструкторско-технологическая задача – это система задач, которые формулируются и решаются в процессе обучения, целью которой является построение моделей технических устройств с серией последовательных этапов и шагов, приводящих к запланированному результату. Решение конструкторских и технологических задач включает подготовку технической документации – создание эскизов, технических чертежей, чертежей или схем, а также получение готового продукта из соответствующих материалов.

Таким образом, процесс развития умений, необходимых для решения конструкторско-технологических задач у детей младшего школьного возраста, можно рассматривать как одну важнейших задач технического образования в системе начального образования, а одной из ключевых компетенций педагога являются его знаниевый и опытный компоненты, которые необходимы для реализации всех целей и этаповтехнологического образования на современном этапе.

В рамках нашего исследования нами было принято решение, рассмотреть конструкторско-технологическую деятельность как основной инструмент интеграции различных процессов технического конструирования и проектирования,

а ее деятельностную составляющую, как важный фактор в процессе полноценного развития комплекса умений решать конструкторско-технологические задачи у детей младшего школьного возраста.

Поэтому большое внимание следует уделять проблеме развития конструкторских и технологических умений учащихся начальных классов в контексте современного технологического образования. Вместе с тем, анализ системы развития конструкторских и технологических умений младших школьников (содержание дисциплин, цели, структура, формы, методы и средства обучения конструкторско-технологической деятельности, техническая культура учителей, конструкторские наборы) выявил определенные трудности, которые возникают на сегодняшний день [4:36].

Это связано с тем, что процесс формирования данных умений происходит в основном через общетехнические дисциплины, доказывая недостатки и фрагментарность системы условий и требований к системе технологического образования, что не позволяет создать целостную среду, в которой бы комплексно и полноценно решался вопрос формирования у учащихся комплекс умений решать конструкторско-технологические задачи.

Цель исследования. Проанализировав теоретические источники, в ходе нашего исследования была определена цель – проектирование условий результативного процесса формирования комплекса умений решать конструкторско-технологические задачи у детей младшего школьного возраста с применением образовательной робототехники во внеурочной деятельности.

База исследования. Наше исследование проводилось с обучающимися 2х классов МБОУ гимназии имени Ф.К. Салманова и МБОУ СОШ № 19. Всего в исследовании приняли участие 140 обучающихся.

Методы и методики исследования.

– теоретические методы, среди которых изучение психолого-педагогической и технической литературы;

– анализ опыта педагогической деятельности в данном вопросе, рефлексивный метод работы над полученными результатами;

– эмпирические методы: использованы педагогическое наблюдение, тестирование обучающихся, опрос педагогов, опытно-экспериментальная работа.

Для выявления уровня развития у обучающихся экспериментальных групп умений решать конструкторско-технологические задачи были выбраны методики: «Тест механической понятливости Беннета», «Тест пространственного мышления И.С. Якиманской, В.Г. Зархиным и Х.М.Х. Кадаяса», «Оценка конструктивной деятельности» О.А. Вялых.

Результаты исследования. Сводные результаты констатирующей части опытно-исследовательской работы представлены в табл. 1.

Таблица 1

Сравнительные результаты проведения диагностики уровня сформированности комплекса умений решать конструкторско-технологические задачи у обучающихся 2-х классов (констатирующий эксперимент)

	ЭГ	КГ
Классы/уровни	2 «А», 2 «В»	2 «Б», 2 «Г», 2 «Д»
Высокий	8(14,2 %)	22(26,1 %)
Средний	11(19,6 %)	22(26,1 %)
Достаточный	18(32,1 %)	28(33,3 %)
Низкий	19(33,9 %)	12(14,2 %)

На основе результатов полученных в ходе проведения диагностик, был сделан вывод, что уровень сформированности умений решать конструкторско-технологические задачи у обучающихся КГ выше на 11,9 %, чем у обучающихся ЭГ. Это связанно с тем, что в данных классах многие учащиеся внимательны и заинтересованы в материале урока, классифицируют, анализируют информацию, демонстрируют интерес к конструкторской и технологической деятельности, работе с компьютером, демонстрируют повышенный интерес к техническим видам деятельности, умеют устанавливать причинно-следственные связи и с большим интересом соглашаются на работу с новыми средствами обучения. Учитель при планировании учебного процесса и подборе материалов, основывается на индивидуальных особенностях, обучающихся, учитывает интересы младших школьников и предлагает материал, в котором дети демонстрируют умение решать задачи разными способами.

На 19,7 % больше учеников, с низким уровнем сформированности умений решать конструкторско-технологические задачи продемонстрировали обучающиеся экспериментальной группы. Это говорит о том, что в данной группе у обучающихся возникают сложности при решении разного вида конструкторских и технологических задач, обучающиеся демонстрируют низкий уровень технологической культуры, что говорит о необходимости в проведении формирующего этапа эксперимента именно в этой группе.

На основании проведенной работы и полученных результатов диагностики по каждому классу, было принято решение 2 «А» и 2 «В» класс определить экспериментальными, а 2 «Б», 2 «Г» 2«Д» объединить в контрольную группу.

Также, нами была проведена серия диагностических мероприятий в педагогическом коллективе, ориентированных на выяснение затруднений, которые нуждаются в комплексном методическом сопровождении в рамках внеурочной деятельности. В диагностической работе были задействованы учителя начальных классов и педагоги дополнительного образования гимназии имени Ф.К. Салманова. Всего в работе приняли участие 46 педагогов.

В результате проведенных диагностик и анкетирования педагогов, а также анализа программ внеурочной деятельности и затруднений, которые возникают у педагогов при их разработке и реализации (проектирование занятий, плана работы и т. д.), учебно-планирующей документации, посещенных занятий были выявлены трудности, с которыми они сталкиваются, что дает возможность определить проблемные точки педагогов в умении работать с образовательной техникой.

В результате анализа выявился ряд затруднений, которые испытывают педагоги. К примеру, таковыми являются построение образовательного процесса с применением современных педагогических технологий в области технологического образования, эффективные методы обучения, в том числе – при практической работе обучающихся, способы мотивации, умений проектировать и разрабатывать учебную планирующую и учебно-методическую документацию, организация работы у обучающихся как индивидуальной, так и групповой. Проведённый опрос показал, что у педагогов существуют трудности в процессе моделирования занятия с применением образовательной робототехники (54,3 % – часто сталкиваются, 8,7 % – регулярно), они испытывают затруднения с оценкой результатов деятельности обучающихся, тем самым снижая мотивацию заинтересованность обучающихся. Следует обратить внимание на блок «Рефлексия», где педагоги отметили что испытывают сложности в самооценке своей профессиональной деятельности, но не так часто. Также следует отметить сложности в разработке программы внеурочной деятельности или дополнительного образования (модуля), где 13 % педагогов отметили эту проблему часто возникающей.

По итогу констатирующего этапа опытно-исследовательской работы, была разработана программа формирующего эксперимента с целью проверки эффективности выявленного комплекса педагогических условий формирования конструкторско-технологических умений обучающихся. На данном этапе были применены следующие методы работы: анализ психолого-педагогической и технической литературы, разработка технических заданий, планирование внеурочных форм работы для проведения формирующего этапа эксперимента.

На этом же этапе проводился формирующая работа, задачей которой являлась организация обучения в рамках разработанного курса «Моделируем мир: робототехника», используя образовательную робототехнику с целью формирования у обучающихся умений решать конструкторско-технологические задачи. Курс разделен на 4 модуля, каждый из которых направлен на решение определенных видов конструкторско-технологических задач в рамках своих занятий. Такая форма организации работы в рамках кружка, дает возможность обучающимся, используя разные условия и средства обучения, более подробно работать с разными видами задач, тем самым видеть разницу между ними, и хорошо понимать, какое средство для решения определенной задачи им будет необходимо применять.

Так, например, в Модуле I «Знакомство с робототехникой», обучающиеся знакомятся с первоначальными знаниями в области конструирования, особенностями строения деталей, крепежными возможностями, пробуют работать на

всех конструкторах с целью ознакомления. Модуль II «Проектирование и моделирование» учащиеся занимаются конструированием проектных работ, закрепляют навыки и конструкторско-технологические умения, корректируют ошибки предыдущих работ, решают задачи по способам отработки навыков конструирования.

Модуль III «Игры роботов», направление, на котором учащиеся знакомятся с основным средством конструирования в рамках ресурсно-технической образовательной организации – робототехникой.

Еще один очень важный модуль, который было принято включить в наш проект, «Соревновательная робототехника». Это модуль, в рамках которого, обучающиеся знакомятся с особенностями соревновательной робототехники, которая на сегодняшний день, имеют огромную популярность по всему миру. Помимо этого, в рамках работы была проведена просветительская работа с педагогами, где на мастер-классах, семинарах, круглых столах, творческих мастерских педагоги делились опытом работы в данном направлении, были освещены проблемные вопросы применения образовательной робототехники в рамках урочной и внеурочной деятельности, вопросы формирования умений решать конструкторско-технологические задачи у младших школьников.

Контрольный этап эксперимента включал такие диагностики, как и в констатирующем этапе (результаты см. табл. 2).

Таблица 2

Сравнительные результаты диагностики уровня сформированности умений решать конструкторско-технологические задачи у обучающихся ЭГ и КГ (контрольный этап эксперимента)

	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Уровни/группы	ЭГ	ЭГ	КГ	КГ
Высокий	8(14,2 %)	12(21,4 %)	22(26,1 %)	22(26,1 %)
Средний	11(19,6 %)	15(26,7 %)	22(26,1 %)	23(27,3 %)
Достаточный	18(32,1 %)	20(35,7 %)	28(33,3 %)	28(33,3 %)
Низкий	19(33,9 %)	7(12,5 %)	12(14,2 %)	11(13,1 %)

Сравнивая данные констатирующего и контрольного экспериментов, мы видим, что количество обучающихся, обладающих низким уровнем сформированности умений решать конструкторско-технологические задачи уменьшилось на 21,4 %, что говорит о высокой положительной динамике, в то время как в контрольной группе произошли незначительные изменения 1,1 %. За счет этого произошел прирост обучающихся, имеющих средний и достаточный уровень, в экспериментальной группе со средним уровнем, таких ребят стало больше на 7,1 %, а с достаточным уровнем на 3,6 % больше. В контрольной группе показатель среднего уровня изменился на 1,2 %. Высокую положитель-

ную динамику обучающиеся экспериментальной группы продемонстрировали в показателях высокого уровня, он увеличился на 7,2 %. Высокий уровень в контрольной группе не изменился.

Результаты сравнительного контрольного эксперимента во 2-х классах показали, что уровень сформированности умений решать конструкторско-технологические задачи в экспериментальном классе существенно возрос. Это связанно с тем, что в экспериментальной группе проводилась специальная работа по формированию у обучающихся умений решать конструкторско-технологические задачи в рамках внеурочной деятельности средствами образовательной робототехники.

Данный факт доказывает, что включение разработанного курса внеурочной деятельности «Моделируем мир: робототехника» с включение робототехнических наборов в образовательный процесс, в нашем исследовании, это образовательная робототехника, создает благоприятные условия для успешного формирования у обучающихся младшего школьного возраста умений решать конструкторско-технологические задачи.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что решение разных видов конструкторско-технологических задач в рамках учебного процесса, должно быть представлено, одно из ведущих средств развития всесторонне развитой личности и формирования положительной мотивации к технической деятельности. Обучение учащихся современным, интерактивным методам разработки новых технических решений оказывает развивающий эффект на личность младшего школьника, поскольку создает благоприятную среду для изменения учеником, собственного восприятия разных технических объектов, помогает преодолевать инертность мышления, совершенствует личностные навыки концентрации возможностей внимания, способствует развитию таких качеств личности как мобильность, самостоятельность и осознанность при постановке и достижении целей. Формирование и развитие конструкторско-технологических умений обучающихся должно быть постоянным и непрерывным, начиная с раннего школьного возраста и заканчивая самообразованием и саморазвитием после обучения в вузе. Сущность конструкторско-технологических умений детей младшего школьного возраста определяет необходимость применения последовательных этапов их формирования в образовательном процессе начальной школы и интерактивных технологий и методов их реализации учителями начальной школы.

Литература

1. Афонин В.Л., Макушкин В.А. Интеллектуальные робототехнические системы: курс лекций : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям в области информационных технологий / В.Л. Афонин, В.А. Макушкин. – М.: Интернет-Университет Информационных Технологий, 2017. – 200 с : 114–132.

2. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с. – С. 38.

3. Волкова О.В. Техническое моделирование как реализация творческого потенциала учащихся. – Текст: непосредственный // Дополнительное образование. – 2005. – № 9. – С. 29–33.

4. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества [Текст]: учебное пособие для вузов / Л.Б. Ермолаева-Томина. – М.: Академ. – С. 36–42.

5. Скурихина Ю.А. Методические принципы изучения робототехники в рамках урочной и внеурочной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 4 (апрель). – С. 37–47.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с. – ISBN 978-5–09–022995-1. – С. 21–22.

УДК 378.016

Е.М. Багнетова, аспирант
Сургутский государственный педагогический университет
г. Сургут, Россия

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ В ВУЗЕ: ИЗ ОПЫТА СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. *В данной статье представлен дизайн деятельностной модели подготовки педагогов-дефектологов, которая апробируется в Сургутском государственном педагогическом университете.*

Ключевые слова: *деятельность, позитивистский подход, учитель–дефектолог, бакалавриат, деятельностный подход, модель.*

E.M. Bagnetova, postgraduate student
Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia

ACTIVE APPROACH TO TRAINING FUTURE DEFECTOLOGISTS AT THE UNIVERSITY: FROM THE EXPERIENCE OF THE SURGUT STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. *This article presents the design of an activity model for training teachers-defectologists, which is being tested at the Surgut State Pedagogical University.*

Keywords: *activity, positivist approach, teacher – defectologist, bachelor's degree, activity approach, model.*

В настоящее время обновляется парадигма образования на всех уровнях [2]. Это связано как с модернизацией системы образования в целом (ФЗ-273 ст. 10 пп. 4,5), так и с изменением его принципов и содержания на всех уровнях, а также трансформацией условий жизни в современном мире.

Основная характеристика современного образования – изменение отношения к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья. Введение инклюзивного образования привело к необходимости обновления представлений о целях, функциях и содержании высшего образования, его результатах [5, 6, 7, 8].

Проводимое нами в русле позитивизма исследование учитывает теоретические позиции отечественных и зарубежных исследований по подготовке кадров для педагогической деятельности с обучающими с ограниченными воз-

можностями здоровья (Н.М. Назарова, О.Г. Грибукова, R. Lewis, Ch. Harris, M. Wallen и др.).

Учитывая практический 20-летний опыт работы Сургутского педагогического университета по подготовке педагогов-предметников в русле деятельностного подхода, мы поставили **цель исследования** – разработать дизайн деятельностной модели подготовки студентов – дефектологов к профессиональной деятельности и апробировать ее в условиях вуза.

Специфика данной модели определяется пониманием категории деятельности в подходе А.Н. Леонтьева [4], которое дает четкие ориентиры перестройки высшего образования на уровне бакалавриата. Принимая его позицию, мы начинаем с изменения мотивационно-целевого компонента. Учитывая, что цель, по А.Н. Леонтьева, – это идеальный образ результата, в образовательном процессе при подготовке педагогов-дефектологов должны формироваться:

а) педагогические установки, направленные на развитие профессионального восприятия ребенка с ОВЗ, которое заключается в переориентации дефект-ориентированного на ресурс-направленное (т. е. мы ищем ответ на вопрос «Что может ребенок?», а не «Чего он лишен?»). В этом случае изменяется эмоциональное отношение к ребенку с ОВЗ: с жалости и сожаления мы переходим к признанию и уважению за ту силу духа, которую он проявляет ежедневно, решая жизненные практические задачи;

б) умение проектировать и оценивать свою педагогическую деятельность на основании рефлексии собственного педагогического опыта, учета опыта коллег и отраженного опыта в исследованиях и литературе;

в) умение коллаборации.

Поставленные цели позволяют сформировать и шкалу оценки достигнутых результатов, ибо и то, и другое есть ориентировка.

Методы исследования: исследование предполагает использование как теоретических (анализ, синтез, обобщение), так и эмпирических (факторный анализ интервью, анкетирования выпускников вуза, администрации образовательных организаций, в которых они работают, рефлексивный анализ опыта обучения).

В исследовании приняли участие 46 студентов бакалавриата по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, 33 молодых специалиста (учителей-дефектологов) и 13 человек административного состава образовательных организаций, где работают выпускники.

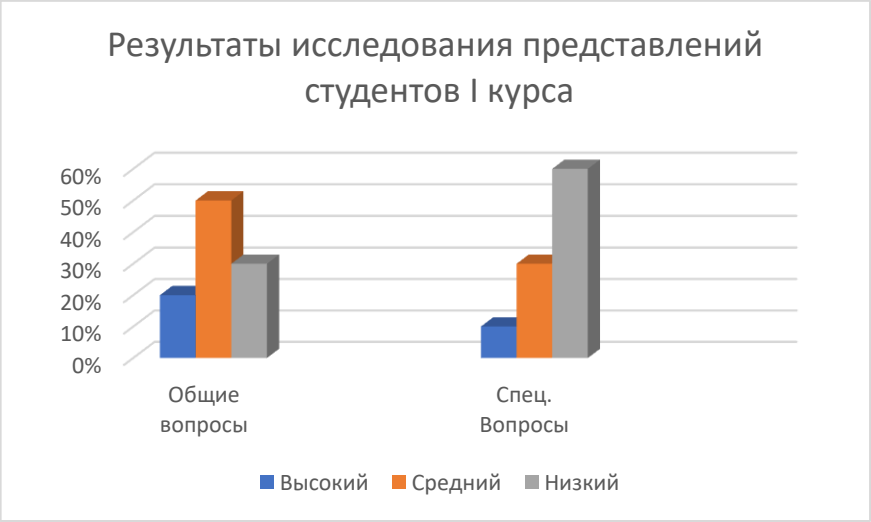
Нами были разработаны вопросы для собеседования с респондентами и анкета. Анкета включала в себя вопросы двух блоков: первый блок – общие вопросы (например: кто такой учитель – дефектолог; с какими науками связана дефектология и т. д.); второй блок – специализированные вопросы: направления работы учителя – дефектолога; нормативно – правовые основы деятельности; теоретико-методологические положения; функциональные обязанности и т. д.).

Блок общих и специфических вопросов предполагает сформированность некоторых знаний о будущей профессии у выпускников школ. Это обоснованно, потому что в процессе сдачи вступительных испытаний для абитуриентов

данного направления в Сургутском государственном педагогическом университете предусмотрено собеседование по подобным вопросам.

Как показывают результаты исследования, многие студенты 1 курса при поступлении имеют аморфные представления о будущей профессии (диаграмма 1).

Диаграмма 1



Эти данные указывают на то, что необходимо «мягкое» погружение их в условия будущей профессиональной деятельности. Это достигается с помощью обогащения опыта студентов-первокурсников тремя основными путями:

1. Обобщения собственного опыта через участие в волонтерской деятельности и тренингах сенситивности;
2. Чтение художественной литературы, написанной людьми с ОВЗ (например, О.И. Скороходовой, Н. Вуйчич, Т. Грэндин и др.),
3. Просмотр и обсуждение художественных и документальных фильмов «Сотворившая чудо» (реж. А. Пенн), «День и ночь» (реж. А. Монтов) и др.

Такое погружение создает условия для развития рефлексивных свойств будущих дефектологов и позволяет перейти к сложным вопросам решения задач профессиональной деятельности. Деятельностный характер обучения позволяет учить оценивать условия деятельности, ставить цель, подбирать необходимые средства достижения цели в конкретных условиях и оценивать результаты.

Еще одним средством реализации деятельностного подхода в процессе подготовки будущих дефектологов является практическая деятельность студента, установленная ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование и закрепленная в пункте «II. требования к структуре программы бакалавриата» [9].

Разрабатываемая нами модель предполагает смещение акцентов в подготовке в сторону осознанности подготовки к профессиональной деятельности (путем «мягкого» погружения в условия будущей деятельности) и формирования у студентов обобщенных способов решения профессиональных задач. Данная модель реализуется со студентами с 1–4 курс.

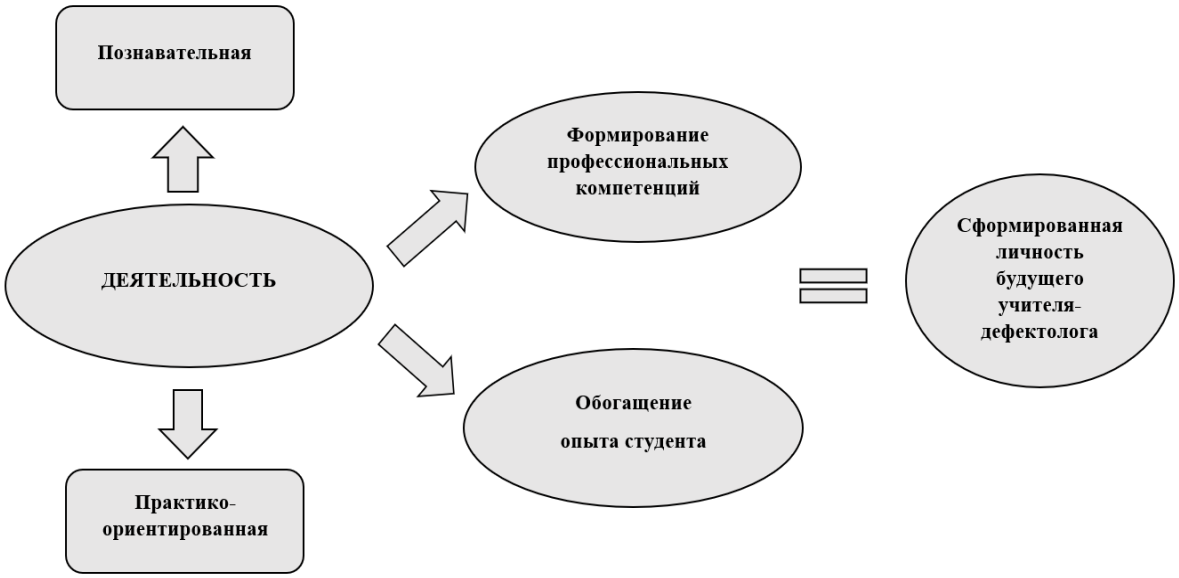


Рисунок 1. Деятельностная модель подготовки студентов – дефектологов к профессиональной деятельности в условиях вуза

На первом курсе студенты осваивают дисциплины I блока обязательной части, среди которых важную роль в формирование представлений о будущей профессии играют: «Основы учебной деятельности», «Введение в профессию», «Волонтерство в специальном образовании». Для освоения дисциплин студенты используют знания, умения и навыки, полученные на других предметах «Мировоззренческого», «Здоровьесберегающего», «Учебно-исследовательского», и др. циклов.

В процессе изучения этих курсов у студентов формируются знания о профессиональном назначение учителя-дефектолога, они учатся анализировать профессиональные и личностные качества учителя-дефектолога. Студенты определяют внутренние и внешние мотивы выбора будущей специализации, тем самым осваивают основы профессиональной деятельности.

Волонтерство – социально значимая деятельность студентов, которая способствует выработки умения проектировать собственную и коллективные формы организации деятельности.

Также на I курсе проходит учебная практика «Ознакомительная практика», которая базируется на освоении дисциплин обязательной части программы. В ходе прохождения практики студенты осуществляют перенос усвоенных теоретических знаний и осознают важность и востребованность выбранной профессии.

Начиная со II курса студенты начинают углублено изучать дисциплины профессиональной ориентации учебного плана «Части, формируемой участниками образовательных отношений» и реализовывать полученные знания на практиках различных направленностей.

Понимание проблем, с которыми встретятся дефектологи во взаимодействии с детьми с ОВЗ, ставит преподавателя вуза перед необходимостью выбора стратегии социально-профессиональной подготовки студентов [1]. Именно

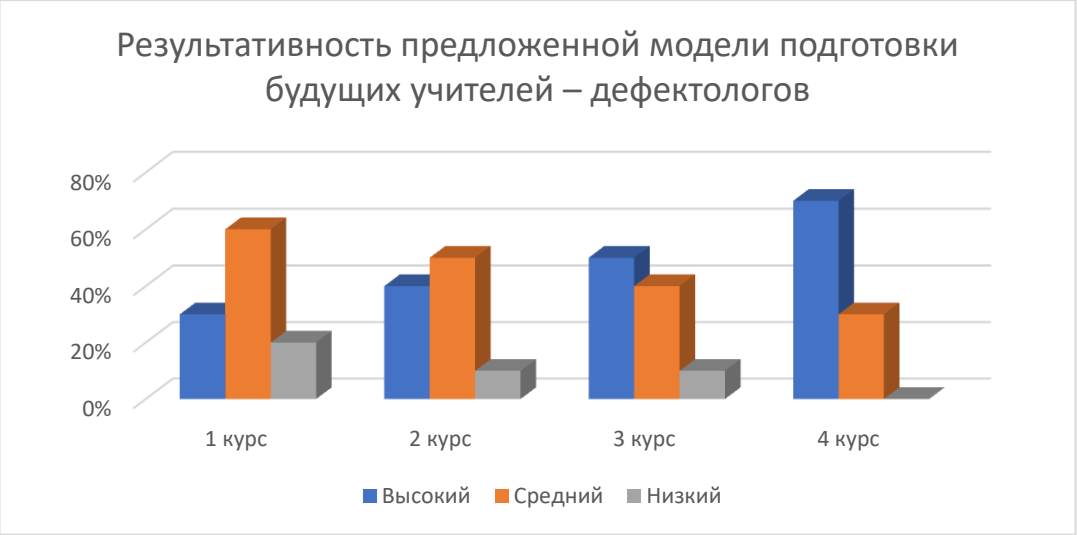
поэтому деятельностный подход является центральным при подготовке студентов-дефектологов к профессиональной деятельности в условиях вуза. У студентов формируются необходимые общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Они осваивают предложенный способ действия и внедряют его на практике. Благодаря этому достигаются метапредметные результаты и формируются универсальные учебные действия.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что основой профессионально-личностного становления студентов выступает процесс усвоения ориентировочной основы действия, который является поэтапным и структурированным.

На каждом этапе формируются определённые знания, умения и навыки, которые определяют значимость выбранной профессии, основы профессиональной деятельности и закрепляют содержательный компонент педагогической сферы.

Для оценивания результативности предложенной модели был осуществлен следующий этап исследования – применение анкетирования и собеседования среди студентов старших курсов. Данные представлены в диаграмме 2.

Диаграмма 2



Анализируя полученные результаты, мы пришли к выводу, что осваивая дисциплины, со 2–4 курс у студентов формируются устойчивые знания об особенностях развития всех сфер обучающихся с ОВЗ, закладываются основы проведения психолого-педагогического обследования, формируются знания, умения и навыки проектирования и осуществления коррекционно-педагогической деятельности с учетом современных требований нормативно-правовых основ системы общего и специального образования.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о продуктивности реализации деятельностной модели подготовки бакалавров по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, внедрение которой позволяет на высоком уровне подготовить выпускников к качественному реше-

нию задач профессиональных задач, тем самым выработать осознанное отношение к будущей сфере деятельности. При реализации данной модели подготовки будущих учителей – дефектологов, у студентов вырабатываются необходимые компетенции, которые влияют на дальнейшее профессиональное самоопределение и реализацию.

Литература

1. Грибукова О.Г. Профессиональная подготовка будущих дефектологов для работы с детьми с ОВЗ // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № V4. – 0,4 п. л.

2. Куликов С.Б. Новые вызовы современности и педагогическое образование // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). – 2019. – № 3. – С. 7–9.

3. Лазарев В.С. К проблеме деятельностно – ориентированного профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2 (14) 2014. – С. 56–64.

4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: МГУ – 130 с.

5. Кокшнева Е.А. Формирование готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности: автореф. дис. …канд. психол. наук / Елена Анатольевна Кокшнева. – Кемерово, 2010. – 23 с.

6. Самарцева Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: автореф. дис. …канд. пед. наук / Самарцева Евгения Георгиевна. – Орел, 2012. – 24 с.

7. Сергеева А.И. Инклюзивно ориентированная подготовка педагогов-дефектологов в вузе на уровне бакалавриата: автореф. дис. …канд. пед. наук / Сергеева Анна Иосифовна. – Томск, 2019. – 25 с.

8. Фалунина Е.В. Психолого-педагогическая модель системы подготовки будущих учителей к работе в пространстве современного образования: автореф. дис. … д-ра психол. наук / Елена Васильевна Фалунина. – Москва, 2012. – 64 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 специальное (дефектологическое) образование.

10. Bocharova Yu.Yu. Expected outcomes of teacher internship, or a pedagogical university graduate trapped in standards // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. – 2018. – № 11 (2). – P. 174–184.

11. Lewis R., Harris Ch., Wallen M. Person to Person. Student's Book -London, 1988. – 106 p.

УДК 378

Е.Н. Бажукова, старший методист
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург, Россия

МУЗЫКАЛЬНАЯ ИНФОРМАТИКА КАК РЕСУРС ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация. *Статья посвящена проблематике создания методики обучения информатике, дисциплине «Музыкальная информатика», которая преподаётся в учреждениях начального, среднего и высшего звена системы профессионального музыкального образования в России. В исследовании рассматривается решение важной проблемы – внедрение ди-*

станционных форм обучения в педагогическую практику педагогов-музыкантов. В данном контексте автор статьи анализируют опыт преподавания дисциплины «Музыкальная информатика» в нашей стране и за рубежом, современные тенденции развития данной предметной области, намечает пути повышения операционности знаний преподавателей музыкальных дисциплин в области информационных технологий на основе курса «Музыкальная информатика».

Ключевые слова: *дистанционное обучение, музыкальная информатика, музыкально-компьютерные технологии, музыкальное образование, педагог-музыкант, преодоление формализма знаний, цифровые музыкальные инструменты.*

E.N. Bazhukova, Senior Methodologist
Herzen State Pedagogical University
St. Petersburg, Russia

MUSIC INFORMATICS AS A RESOURCE FOR THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER-MUSICIAN

Abstract. *The article is devoted to the problems of creating a methodology for teaching computer science, the discipline "Music Informatics", which is taught in institutions of primary, secondary and higher levels of the system of professional music education in Russia. The study deals with the solution of an important problem – the introduction of distance learning in the pedagogical practice of music teachers. In this context, the author analyzes the experience of teaching the discipline "Music Informatics" in our country and abroad, current trends in the development of this subject area, outlines ways to improve the operational knowledge of teachers of music disciplines in the field of information technology on the basis of the course "Music Informatics".*

Keywords: *distance learning, music informatics, music and computer technologies, music education, teacher-musician, overcoming the formalism of knowledge, digital musical instruments.*

Дисциплина «Музыкальная информатика» в России постепенно внедряется в учебные заведения страны с конца 1990-х – начала 2000-х гг., но, к сожалению, до сих пор не сложилось упорядоченной системы её преподавания, на что влияют следующие факторы: отсутствие технических условий и возможностей преподавания в каждом отдельно взятом учебном заведении (наличие оборудованного класса, который оснащен специализированными музыкальными компьютерами с профессиональным программным обеспечением и цифровыми инструментами), различный уровень знаний в области музыкальной информатики у преподавателей данной дисциплины. В Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена, в 2002-х гг. создаётся первая в Российской Федерации учебно-методическая лаборатория «Музыкально-компьютерные технологии», в которой симбиоз музыкантов различных специальностей, математиков и программистов помог сформировать содержательное наполнение дисциплины «Музыкальная информатика».

Нами был проведён анализ учебных планов дисциплины «Музыкальная информатика» в различных учебных заведениях нашей страны и ближнего зарубежья в период с 1999 по 2020 год.

Мы выявили:

В музыкальных учебных учреждениях начального звена дисциплина «Музыкальная информатика» входит в дополнительные предпрофессиональные

общеобразовательные программы в области музыкального искусства (перечень предметов вариативной части), тематическое содержание в основном носит обзорный характер по предмету. Объём учебного времени и срок освоения программы различный.

1. В педагогических колледжах, колледжах искусств, музыкальных и музыкально-педагогических училищах рабочая программа по учебной дисциплине «Музыкальная информатика» реализуется на основе профессиональных образовательных программ СПО (ОПОП СПО) на базе основного общего образования при подготовке специалистов среднего звена углубленной подготовки. Основная проблема: нет согласованного методического содержания по данной дисциплине, в результате чего знания студентов по данному предмету спонтанны, не систематизированы. Во многих учебных заведениях отсутствует обучение на электронном музыкальном синтезаторе, что, с нашей точки зрения, не совсем разумно, так как синтезатор – программно-аппаратный комплекс (музыкальный компьютер), использование которого эффективно для рассмотрения ряда узловых тем при изучении музыкальной информатики.

2. В учреждениях высшего образования. В процессе анализа мы выявили, что дисциплина «Музыкальная информатика» в высших учебных заведениях дисциплина ведётся в различных условиях, место данной дисциплины и разница в количестве часов в учебным плане влияет на конечный результат полученных студентами знаний. Так, например, в Московском государственном институте музыки имени А.Г. Шнитке (2016), учебная дисциплина «Музыкальная информатика» входит в базовую часть учебного плана (продолжительность освоения дисциплины – 72 часа), а в РГПУ им. А.И. Герцена (2018 г.) эта же дисциплина относится к вариативным дисциплинам при обучении студентов по направлению «Фортепиано», продолжительность обучения 144 часа (три семестра). В связи с этим можно сделать вывод, что необходимо преодолевать формализм в обучение музыкальной информатике с использованием возможностей современных музыкально-компьютерных технологий [2:444].

Общий вывод по анализу учебных планов дисциплины «Музыкальная информатика» учреждений начального, среднего и высшего звена. В связи с развитием музыкально-компьютерных технологий (МКТ) и цифровых инструментов дисциплина «Музыкальная информатика» требует изменения содержательного наполнения, так как к педагогу-музыканту предъявляются новые требования, а именно – умение вести образовательную деятельность с применением цифровых технологий. Тематический план должен быть направлен на формирование навыков работы с информационно-коммуникационными технологиями и мотивировать преподавателя-музыканта на самостоятельное получение знаний в данной области с применением МКТ и музыкального синтезатора [3:26].

В процессе исследования мы определили тематический план обучения музыкальной информатике, который содержит следующие темы:

- Музыка, математика, информатика: грани взаимодействия;
- Архитектоника акустического и цифрового музыкального звука;
- Музыкальные синтезаторы;
- Технологии звукового синтеза;

− Музыкальный компьютер;

− Цифровой музыкальный синтезатор как современный программно-аппаратный комплекс обучения музыкальной информатике;

− Программное обеспечение профессиональной деятельности музыкант;

− Online сервисы в помощь педагогу-музыканту [25:3285].

При формировании тематического содержания дисциплины «Музыкальная информатика» мы учитывали профессиональную деятельность педагогов-музыкантов, поставили и определённые задачи:

− повысить заинтересованность к применению МКТ и электронного музыкального синтезатора (ЭМС);

− расширить компетентность (согласно профессиональным стандартам), направить на формирование собственной цифровой среды обучения с применением МКТ и ЭМС, акцентируя внимание на самообразование, как на основной элемент профессионального роста и преодоления формализма знаний в области музыкальной информатики [27:96].

В процессе исследования определился круг проблем, затрудняющий внедрение и использование цифровых средств и ресурсов в современном музыкальном образовании, а именно – формализм знаний в области музыкальной информатики [4:150].

Как показала ситуация, педагогам-музыканта не хватает знаний для организации дистанционных форм обучения и формирования цифровой образовательной среды, хотя на данный момент в сети Интернет появилось множество ресурсов, которые могут быть дополнительными инструментами педагогической деятельности. Программные приложения online, которые возможно применять в своей работе педагогам-музыкантам для обработки музыкальной информации (сделать запись голоса или инструмента с помощью микрофона, обработать данную запись, сохранить и использовать при необходимости и т. д.) остаются невостребованными, так как преподаватели-музыканты не предполагают, что имеются данные ресурсы. Если раньше для создания аранжировки приходилось обращаться в специальные студии, то теперь создать аранжировку музыкального произведения для вокалиста или инструменталиста может каждый музыкант, который получил знания в области музыкальной информатики, научился работать с применением музыкально-компьютерных технологий и цифровых музыкальных инструментов [5].

Множество мероприятий проходит с использованием дистанционных форм – это конкурсы online, форумы, фестивали, обучение преподавателей и т. д. Ситуация вынуждает преподавателя-музыканта знать современные цифровые технологии и методики для организации дистанционного обучения с применением различных способов сетевого взаимодействия. При применении цифровой образовательной среды формируется контент участников сетевого взаимодействия, который целенаправлен на получение новых знаний, умений и навыков с применением МКТ, ЭМС.

Классическое музыкальное образование может быть эффективно дополнено с помощью цифровых инструментов и современных методик, которые помогают реализовать музыкальное образование. Современным музыкантам

необходимы знания в области музыкальной информатики, чтобы быть конкурентно способным в современных условиях, уметь работать с музыкальной информацией (записать, обработать, сохранить, представить музыкальный материал при помощи цифровых средств). Педагогам-музыкантам необходимы не формальные знания в области цифровых технологий, а знания, которые смогут вывести преподавание музыкальных дисциплин на новый, современный уровень с активным применением цифровых технологий [20:360].

Литература

1. Ананьев А.Н. Музыкальная информатика: учебная программа дисциплины. – М.: МГК, 2020.

2. Бажукова Е.Н. Обучение музыкальной информатике: преодоление формализма в знаниях преподавателей музыкальных дисциплин и возможности современных музыкально-компьютерных технологий // Современное музыкальное образование – 2019: материалы XVIII Международной научно-практической конференции / под. общ. ред. И.Б. Горбуновой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – С. 444–447.

3. Бажукова Е.Н. Формирование предметных знаний в области музыкальной информатики в системе повышения квалификации преподавателей-музыкантов // Региональная информатика (РИ-2020). XVII Санкт-Петербургская международная конференция. Материалы конференции, 2020. – С. 26–27.

4. Бажукова Е.Н., Горбунова И.Б. Музыкальная информатика как инструмент для преодоления формализма знаний преподавателей музыкальных дисциплин в области информационных технологий // Музыкально-компьютерные технологии. Вып. VII. Электронные музыкальные инструменты. Сборник статей / сост.: И.Б. Горбунова, Л.П. Новикова, К.Б. Давлетова. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – С. 150–160.

5. Бажукова Е.Н., Горбунова И.Б., Заливадный М.С., Чибирёв С.В. Музыкальная информатика: учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021.

6. Бергер Н.А., Горбунова И.Б., Яцентковская Н.А. Общее музыкальное образование в Школе XXI века // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6 (55). – С. 147–151.

7. Босова Л.Л. Обучение информатике младших школьников: монография. – М.: Изд-во МПГУ, 2020.

8. Бордовский Г.А., Горбунова И.Б. Новые информационные технологии и проблема преодоления формализма в знаниях // Региональная информатика – 98. РИ-98. Труды VI Санкт-Петербургской межд. конференции, Санкт-Петербург, 2–4 июня 1998 г. Санкт-Петербургское Общество Информатики, Связи и Управления. – 1999. – С. 44–46.

9. Гогоберидзе А.Г: [Электронный ресурс] // РГПУ им. А.И. Герцена. – URL: https://www.herzen.spb.ru/news/12-02-2021_1/. (дата обращения: 24.02.2021)

10. Горбунова И.Б., Панкова А.А. Компьютерная музыка в системе подготовки педагога-музыканта // Медиамузыка. – 2014. – № 3. – С. 4.

11. Горбунова И.Б., Чибирёв С.В. Музыкально-компьютерные технологии: к проблеме моделирования процесса музыкального творчества // Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2012.

12. Горбунова И.Б., Комарова Ю.А. Проблемы учебно-методического обеспечения многоуровневой подготовки // Подготовка специалиста в области образования. Бордовский Г.А., Вергелес Г.И., Козырев В.А., Раев А.И., Соломин В.П., Шабес В.Я. Санкт-Петербург, 1998. – С. 23–31.

13. Громцева А.К. Становление нового типа школы – основной путь борьбы с формализмом в обучении: межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена; [Редкол.: А.К. Громцева (отв. ред.) и др.]. Л.: ЛГПИ, 1988. – С. 5–12.

14. Кондратьев А.С., Горбунова И.Б. О путях преодоления формализма в знаниях при изучении фундаментального закона сохранения импульса в высшей и средней школах // Преодоление формализма в обучении. Межвузовский сборник научных трудов. Ленинградский государственный педагогический институт им. А.И. Герцена. Ленинград, 1989. – С. 93–104.

15. Королёв А.А. Музыкально-компьютерный словарь. – СПб.: Изд-во: Композитор. – 2000.

16. Преодоление формализма в обучении: межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена; [Редкол.: А.К. Громцева (отв. ред.) и др.]. – Л., 1989.

17. Полозов С.П. Обучающие компьютерные технологии и музыкальное образование. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2002.

18. Рагс Ю.Н. О курсе «Музыкальная информатика» // Современное музыкальное образование – 2003: материалы II Международной научно-практической конференции / под. общ. ред. И.Б. Горбуновой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – С. 120–125.

19. Харуто А.В. Компьютерный анализ звука в музыкальной науке. – М: Изд-во: Научно-издательский центр «Московская консерватория», 2015.

20. Gorbunova I.B. Music Computer Technologies in the Perspective of Digital Humanities, Arts, and Researches. Opcion, 2019. V. 35. No. SpecialEdition 24. – Pp. 360–375.

21. Gorbunova I.B. New Tool for a Musician. International Conference Proceedings: 10th International Conference on Advances in Science, Engineering and Technology (ICASET-18), 15th International Conference on Education, Economics, Humanities and Interdisciplinary Studies (EEHIS-18), Paris, June 20-21, 2018. Paris, France. – 2018. – Pp. 144–149.

22. Gorbunova I.B. T-Shaped Professionals: Music Computer Technologies in Pedagogical Higher Education. 23rd Budapest International Conference on Literature, Languages, Humanities and Social Sciences (BLLHSS-19). Proceedings. Budapest, Hungary. – 2019. – Pp. 12–18.

23. Gorbunova I.B. The Concept of Music Computer Pedagogical Education in Russia. International Journal of Advanced Science and Technology. – 2020. – Volume 29, N 6s. – Pp. 600–615.

24. Gorbunova I.B. The Integrative Model for the Semantic Space of Music and a Contemporary Musical Educational Process: The Scientific and Creative Heritage of Mikhail Borisovich Ignatyev. Laplage em Revista. – 2020. – V. 6. – No. S. – Pp. 2–13.

25. Gorbunova I.B., Bazhukova E.N. Misconceptions in Teaching Musical Informatics and the Methods of Their Overcoming. Journal of Critical Reviews, 2020. – V. 7. – No. 19. – Pp. 3285–3293.

26. Gorbunova I., Govorova A. Music Computer Technologies in Informatics and Music Studies at Schools for Children with Deep Visual Impairments: From the Experience. Proceedings. Lecture Notes in Computer Science. Springer. – 2018. – Pp. 381–389.

27. Gorbunova I.B., Kameris A., Bazhukova E.N. Music computer technologies and musical informatics training course for students. 12th International Conference on Informatics in Schools. Situation, Evaluation and Perspectives. Proceedings, 2019. – Pp. 96–98.

28. Gorbunova I.B., Voronov A.M. Music Computer Technologies in Computer Science and Music Studies at Schools for Children with Deep Visual Impairment. Int'l Conference Proceedings. 2018. Budapest, Hungary. – Pp. 15–18.

29. Санкт-Петербургский РГПУ им. А.И. Герцена: [Электронный ресурс] – URL: https://www.herzen.spb.ru/news/12-02-2021_1/. (дата обращения: 24.02.2021)

УДК 378

М.А. Байрамгельдыев, магистр
А.А. Галимзянов, магистр
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ИДЕИ, ТЕХНОЛОГИИ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Проблема исследования. *В настоящее время в системе образования наблюдается активное применение дистанционной формы обучения во множественных образовательных организациях. [1:23]. Дистанционное обучение представляет собой особую форму обучения, в ходе которой взаимодействие учителя с обучающими и обучающихся друг с другом происходит удаленно [5:99]. В содержание дистанционного обучения входят те же самые компоненты образовательного процесса, что и при традиционной форме обучения – это цель; задачи; формы, методы и средства обучения, которые реализуются благодаря применению информационно-компьютерных технологий. Главной особенностью дистанционного обучения является то, что оно создает новую информационную среду для обучения, в которую обучающиеся входят уже зная какие знания при этом они хотят получить. Хочется отметить ещё одну особенность дистанционного обучения – это создание новых возможностей и условий для самореализации и самосовершенствования обучающихся [4: 27]. Оно предоставляет обучающимся возможность самостоятельного поиска, анализа и изучения необходимой информации с помощью применения информационно-компьютерных технологий: онлайн-учебники, электронные библиотеки, образовательные ресурсы и различные сайты, книги и методические пособия [3:9]. Проанализировав необходимую педагогическую литературу, хочется сказать, что обучение с применением информационно-компьютерных технологий создаёт условия для непрерывного образования людей в результате быстрого обмена информацией. [2:11]. К тому же дистанционное обучение предоставляет равные возможности для обучения независимо от социального и географического положения человека. Исходя из всего вышеперечисленного,* ***цель исследования:*** *изучение сущности дистанционного обучения, как новой формы осуществления образовательной деятельности; изучение и анализ положительных и отрицательных сторон внедрения в образовательные организации дистанционной формы обучения.* ***Методы исследования.*** *В ходе проведения данного педагогического исследования применялся следующий теоретический метод исследования – это анализ педагогической литературы. В результате качественного анализа необходимой литературы, была изучена сущность понятия «дистанционное обучение»: рассмотрены особенности и условия проведения образовательной деятельности в дистанционной форме; выделили положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения. При проведении данного исследования следующий метод эмпирического исследования – это опрос участников образовательного процесса. Благодаря которому нам удалось выяснить проблемы, с которыми сталкиваются педагоги и обучающиеся при дистанционном обучении.* ***Выводы и рекомендации.*** *В заключении проведенного нами педагогического исследования хочется сделать следующие выводы. Дистанционное обучение представляет собой – форму обучения при которой преподаватель и его обучающиеся находятся далеко друг от друга. Самыми распространенными областями применения дистанционного обучения являются: курсы повышения квалификации педагогических работников, подготовка при сдаче экзаменов по отдельным предметам, при профессиональной подготовке обучающихся. У дистанционного обучения множество положительных сторон, такие как можно присутствовать на уроке, на курсах из дома; гибкий график осуществления учебно-воспитательной деятельности; взаимодействие с преподавателем со сверстниками с помощью применения информационно-компьютерных технологий. Хочется отметить что дистанционного обучения есть и ряд отрицательных сторон, с которыми сталкива-*

ются педагоги и обучающиеся при дистанционном обучении: построение эффективного взаимодействия между педагогом и обучающимися, а также обучающимися между собой; сложность в организации групповой работы; сложность в выявлении индивидуальных особенностей обучающихся; сложность в формировании мотивации у обучающихся к получению новых знаний. Дистанционное обучение может одновременно рассматриваться как составляющая традиционного очного обучения, а также выступать как отдельная форма организации обучения и воспитания. Хочется отметить, что дистанционное обучение на современном этапе развития образования получило широкое применение. Исходя из этого следует что необходимо изучить и внедрять новые методики при дистанционном обучении для организации более эффективного взаимодействия между участниками образовательного процесса. ***Результаты исследования могут быть использованы*** *специалистами разных педагогических направлений и родителями обучающихся при планировании учебно-воспитательной деятельности, а также при подготовке студентов педагогических направлений и переподготовки педагогов; при проведении опытно-экспериментальной работы и исследовательской деятельности по данной проблеме.*

Ключевые слова: *дистанционное обучение, участники образовательного процесса, технологии, информационно-компьютерные технологии, знания.*

M.A. Bayramgeldyev, Master's degree holder
A.A. Galimzyanov, Master's degree holder,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia

DISTANCE LEARNING IN THE EDUCATIONAL PROCESS: IDEAS, TECHNOLOGIES, PROBLEMS AND PROSPECTS

Abstract. Research problem. *Currently, in the education system, there is an active use of distance learning in multiple educational organizations. [1:23]. Distance learning is a special form of education, during which the interaction of the teacher with the teachers and the students with each other occurs remotely [5:99]. The content of distance learning includes the same components of the educational process as in the traditional form of education – this is the goal; tasks; forms, methods and means of teaching, which are implemented through the use of information and computer technologies. The main feature of distance learning is that it creates a new information environment for learning, into which learners enter already knowing what knowledge they want to acquire. I would like to note one more feature of distance learning – it is the creation of new opportunities and conditions for self-realization and self-improvement of students [4:27]. It provides students with the opportunity to independently search, analyze and study the necessary information using information and computer technologies: online textbooks, electronic libraries, educational resources and various sites, books and teaching aids. [3:9]. Having analyzed the necessary pedagogical literature, I would like to say that teaching with the use of information and computer technologies creates conditions for continuous education of people as a result of the rapid exchange of information. [2:11]. In addition, distance learning provides equal opportunities for learning regardless of a person's social and geographic location. Based on all of the above, the purpose of the study is to study the essence of distance learning as a new form of educational activities; study and analysis of the positive and negative aspects of introducing distance learning into educational organizations. Research methods. In the course of this pedagogical research, the following theoretical research method was used – an analysis of pedagogical literature. As a result of a qualitative analysis of the necessary literature, the essence of the concept of "distance learning" was studied: the features and conditions of conducting educational activities in a distance form were considered; highlighted the positive and negative aspects of distance learning. When conducting this research, the next method of empirical research is a survey of participants in the educational process. Thanks to which we managed to find out the problems that teachers and students face in distance learning.*

Conclusions and recommendations. In conclusion of our pedagogical research, I would like to draw the following conclusions. Distance learning is a form of learning in which the teacher and his students are far from each other. The most common areas of application of distance learning are: advanced training courses for teachers, preparation for passing exams in certain subjects, in the vocational training of students. Distance learning has many positive aspects, such as being able to attend a lesson, courses from home; flexible schedule for the implementation of educational activities; interaction with the teacher with peers through the use of information and computer technologies. I would like to note that distance learning has a number of negative sides that teachers and learners face in distance learning: building effective interaction between the teacher and learners, as well as learners among themselves; difficulty in organizing group work; difficulty in identifying the individual characteristics of students; difficulty in motivating students to acquire new knowledge. Distance learning can at the same time be considered as a component of traditional full-time education, and also act as a separate form of organization of training and education. I would like to note that distance learning at the present stage of the development of education is widely used. Based on this, it follows that it is necessary to study and introduce new methods for distance learning in order to organize more effective interaction between participants in the educational process. The results of the research can be used by specialists of different pedagogical directions and parents of students in planning educational activities, as well as in the preparation of students in pedagogical directions and retraining of teachers; when conducting experimental work and research activities on this issue.

Keywords: *distance learning, participants in the educational process, technologies, information and computer technologies, knowledge.*

На сегодняшний день технологии дистанционного обучения активно внедряются в жизнь современного общества. При применении информационно-компьютерных технологий на уроках, способствуют организации учебно-воспитательной деятельности, которая ничем не отличается от традиционной формы урока по своим дидактическим целям.

Внедрение дистанционного обучения в образовательные организации представляет собой инновационное направление деятельности. Данную форму обучения в организации своей педагогической деятельности способны применять лишь те педагоги, которые имеют необходимые знания в области психического и физического развития детей; знают различные методы, формы и технологии построения учебно-воспитательного процесса как в очной, так и в дистанционной форме.

Для осуществления учебно-воспитательной деятельности в дистанционной форме создаются специальные учебные планы, образовательные маршруты индивидуально на каждого обучающегося; разрабатывается новое расписание. Формы осуществления деятельности, объём нагрузки определяется в результате анализа психологических и физиологических особенностей обучающихся, индивидуальных способностей и состояния их здоровья.

Дистанционный урок представляет собой форму организации дистанционного занятия, которая проводится в определенное время, в процессе которого педагог корректирует, анализирует, наблюдает за индивидуальной, а также групповой работой обучающихся, целью которой является освоение необходимых знаний, их обучение и развитие.

При организации обучения в дистанционной форме педагог применяет индивидуальный подход к каждому обучающемуся. Правильно организованная

специальная образовательная среда способствует успешному взаимодействию педагога и обучающихся. Педагог способен проанализировать, указать на ошибки в каждой работе обучающихся, дать рекомендации по их исправлению [1: 65].

Взаимодействие между педагогами и обучающимися осуществляется в рамках определённых программ, благодаря которым они смогут видеть друг друга, разговаривать друг с другом, демонстрировать необходимые материалы, обмениваться нужными файлами и информацией друг с другом, писать друг другу сообщения.

На сегодняшний день дистанционное обучение настолько стало распространенным явлением, что в результате дистанционного обучения можно получить не только высшее образование, но и пройти необходимые курсы, изучить иностранные языки, подготовиться к поступлению и к экзаменам благодаря онлайн-репетиторам.

Дистанционное обучение способствует созданию необходимой образовательной среды, которая позволяет обучающимся осуществлять самостоятельно познавательную, творческую, исследовательскую деятельность, которая в свою очередь является основообразующим элементом учебно-воспитательного процесса.

Применение дистанционного обучения в образовательной организации способствует развитию у обучающихся навыков самообразования, осуществления эффективной познавательной деятельности. Помимо всего перечисленного, способствует формированию мотивации у обучающихся к осуществлению исследовательской деятельности, в свою очередь способствующей увеличению уровня образования обучающегося [2:79].

Целью дистанционного обучения является предоставление людям возможности, независимо от того, в какой местности они находятся, получить образование в любой образовательной организации. Исчезнет потребность перемещения обучающихся из одной страны в другую, они смогут обмениваться информацией с помощью информационно-компьютерных технологий [4:19].

Несмотря на вышеперечисленные плюсы дистанционного обучения, хочется обозначить и его отрицательные стороны [3:27].

Первое – это сложность создания нормативно-правовой базы дистанционного обучения. Нормативно-правовая основа в свою очередь предназначена для регулирования всех отношений, возникающих в результате организации и проведения обучения в дистанционной форме. Проведения занятий в дистанционной форме требует большого количества труда чем в традиционной форме. Подготовка и проведение урока с одинаковым количеством обучающихся в очной и дистанционной форме отличается прежде всего тем, что дистанционный урок требует гораздо больше времени: текст вводится с помощью клавиатуры, анализ и проверка индивидуальных, а также групповых работ обучающихся не осуществляется быстро.

Второе – это отсутствие у преподавательского состава необходимых знаний, необходимых для осуществления учебно-воспитательной деятельность в дистанционной форме. Преподаватели должны владеть навыками работы

с информационно-компьютерными технологиями, эффективно применять их в своей профессиональной деятельности.

Важное место в организации дистанционного обучения педагога занимает психолого-педагогическое мастерство. Ведь от очного проведения занятий дистанционное отличает ещё то, что педагогам необходимо проанализировать, предугадать, выяснить выявить психолого-эмоциональный настрой обучающихся на момент проведения занятий, а также разрешать конфликты, возникающие между обучающимися, на расстоянии. От педагога требуется создание эффективной среды, способствующей развитию культуры коммуникации с применением информационно-компьютерных технологий. Для этого необходимо владеть достаточным количеством информацией и навыками. Для этого педагогу необходимо иметь достаточно сложные знания и умения со стороны, пройти специальную подготовку.

Третья – это учебно-методическое обеспечение дистанционного обучения. Педагогу необходимо будет обеспечить обучающихся всеми необходимыми материалами, создать методические пособия, электронные варианты контрольно-измерительных материалов.

Безусловно, дистанционное обучение не сможет заменить очное получение образования, но такое сочетание онлайн и офлайн- уроков позволит решить важные задачи обучения и воспитания, которые направлены на всестороннее развитие обучающихся, выявление их индивидуальных особенностей, умений и навыков самообразования, формировать способность адаптироваться к меняющимся социальным условиям в современном обществе [5:107].

В заключении хочется сказать, что дистанционное обучение имеет как свои плюсы, так и минусы. Дистанционное обучение будет эффективным в том случае, если обучающие помимо онлайн-уроков с преподавателями будут заниматься ещё и самостоятельно. Важно правильно организовать учебно-воспитательный процесс, тогда оно будет лишь положительно сказываться в усвоении обучающимися необходимых знаний. Дистанционное обучение требует от самих обучающихся старания, преодоления собственной лени. Если обучающийся целенаправленно стремиться к обучению и освоению новых знаний, то дистанционное обучение лишь откроет перед ним новые возможности для самосовершенствования и саморазвития.

Литература

1. Машбиц Е.Н. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.Н. Машбиц. – М.: Педагогика, 2008. – 187 с.

2. Тавгень И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы / И.А. Тавгень. – Мн.: БГУ, 2010. – 218 с.

3. Тихонов А.Н. Управление современным образованием: социальные и экономические аспект / А.Н. Тихонов. – М.: Вита Пресс, 2009. – 150 с.

4. Хуторской А.В. Дистанционное обучение и его технологии / А.В. Хуторский // Компьютерра, 2011. – 264 с.

5. Хуторской А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению / А.В.. Хуторский. – М.: ИОСО РАО, 2010. – 156 с.

УДК 37.062

Л.М. Баширова, аспирант
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ОСНОВ КУЛДЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. *В настоящее время, несмотря на планомерную и систематическую деятельность различных образовательных учреждений, направленную на воспитание безопасности жизнедеятельности детей, имеются еще некоторые пробелы в полноценном содержании образовательных программ по развитию у детей личностной ориентированности на знакомство с социальным миром и формирование социальных навыков. Особенно это связано с задачей формирования у дошкольников основ культуры безопасности, решение которой во многом зависит от деятельности педагогов дошкольного образования. Часто именно дошкольное образовательное обеспечивает расширение персональных ресурсов формирования у дошкольников основ культуры безопасности. В этой связи, становится важным, чтобы в дошкольном детстве любому ребенку было доступно обогащение его индивидуального социокультурного опыта, который впоследствии станет для него фундаментом для всестороннего развития. Таким образом, в педагогической практике остается актуальным вопрос о поиске в условиях дошкольных образовательных организаций новых возможностей и путей для успешной работы по основам безопасности детей с целью формирования у них безопасного поведения, т.е. для предоставления им главных установок поведения в опасных для жизни ситуациях. Отсюда, возникает проблема о характере изменений в образовательном процессе дошкольных учреждений касательно процесса социально-коммуникативного развития дошкольников, нацеленного на формирование у них представлений об адекватном поведении в сложных и непредвиденных ситуациях.*

Цель исследования: *исследование возможностей деятельности воспитания культуры безопасного поведения у детей и на этой основе – формирования у них познавательных потребностей, связанных с безопасной жизнедеятельностью в окружающей среде.*

Исследование показало необходимость решения следующих задач, связанных с формированием у дошкольников основ культуры безопасности: усвоение дошкольниками первоначальных знаний о правилах поведения в быту, обществе и природе; воспитание у них навыков безопасного поведения в ходе их познания окружающего мира (с учетом их любознательности и образного мышления); развитие у детей способности к предвидению возможных нежелательных результатов в конкретной меняющейся ситуации; формирование у детей умения выстраивать адекватное безопасное поведение; развитие у детей навыков бдительного восприятия окружающей обстановки. Для этого педагоги в своей работе должны руководствоваться принципами системности и учета возрастных и индивидуальных характеристик дошкольников с тем, чтобы при формировании у них основ культуры безопасности качественно осуществлять этот процесс как в непосредственной образовательной деятельности, так и в дополнительном образовании, используя как обучающие, игровые, так и практические виды деятельности. Педагогам целесообразно учитывать также обеспечение комфортной воспитательной среды, предметно-пространственного окружения, создание духовной среды на основе доверия друг к другу, заинтересованности всех к каждому и каждого ко всем, учет самой социальной действительности, влияющей на разум и душу дошкольника. Таким образом, исходя из исследования, было выявлено, что дошкольникам необходимо давать не только знания, но и формировать у них оценочное отношение к социальным явлениям и происходящим событиям, содействуя, тем самым, формированию социальных эмоций и чувств. Результаты исследования могут быть использованы при выработке конкретной системы воспитательной и образовательной работы в дошкольном учреждении по формированию навыков у детей безопасного поведения, а также

при организации мероприятий с родителями с целью повышения родительской компетентности в вопросах безопасности жизнедеятельности у своих детей.

Ключевые слова: *дошкольное образование, культура безопасности, безопасность жизнедеятельности детей, социальные навыки, социокультурный опыт, безопасное поведение, принцип системности.*

L.M. Bashirova, postgraduate student
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russia

THE ROLE OF THE TEACHER IN THE FORMATION OF THE PRESCHOLERS' FOUNDATIONS OF SAFETY CULTURE

Abstract. *Currently, despite the systematic activities of various educational institutions aimed at raising the safety of children, there are still some gaps in the full content of educational programs for the development of personal orientation in children to get to know the social world and develop social skills. This is especially connected with such a task as the formation of the foundations of a safety culture among preschoolers, the solution of which largely depends on the activities of preschool teachers. And often it is preschool education and its process that provides the expansion of personal resources for the formation of the foundations of a safety culture in preschoolers. In this regard, it becomes important that in preschool childhood any child has access to the enrichment of his individual socio-cultural experience, which will later become the foundation for all-round development for him. Thus, in pedagogical practice, the question of finding new opportunities and ways for successful work on the fundamentals of children's safety in order to form safe behavior in them, that is, to provide them with the main attitudes of behavior in life-threatening situations. Hence, a problem arises about the nature of changes in the educational process of preschool institutions regarding the process of social and communicative development of preschoolers, aimed at forming their ideas about adequate behavior in difficult and unforeseen situations.*

The research aim is *to study the possibilities of fostering a culture of safe behavior in children and, on this basis, the formation of their cognitive needs associated with a safe existence in the environment.*

The study showed the need to solve the following tasks related to the formation of the foundations of a safety culture in preschoolers: assimilation by preschoolers of initial knowledge about the rules of behavior in everyday life, society and nature; instilling in them the skills of safe behavior in the course of their knowledge of the world around them (taking into account their curiosity and imaginative thinking); development in children of the ability to anticipate possible undesirable results in a specific changing situation; the formation in children of the ability to build adequate safe behavior; developing children's skills of vigilant perception of the environment. And for this, teachers in their work should be guided by the principles of consistency and taking into account the age and individual characteristics of preschoolers so that, when they form the foundations of a safety culture, they must qualitatively carry out this process both in direct educational activities and in additional education, using both teaching, play and practical activities. For this, it is advisable for teachers to take into account the provision of a comfortable educational environment, a subject-spatial environment, the creation of a spiritual environment based on trust in each other, everyone's interest in everyone and everyone in everyone, as well as taking into account the very social reality that affects the mind and soul of the preschooler. Thus, based on the study, it was revealed that preschoolers need to be given not only knowledge, but also to form their evaluative attitude to social phenomena and ongoing events, thereby contributing to the formation of social emotions and feelings. The results of the study can be used in the development of a specific system of upbringing and educational work in a preschool institution for the formation of safe behavior skills in children, as well as in organizing events with parents in order to increase parental competence in matters of life safety in their children.

Keywords: *preschool education, safety culture, life safety of children, social skills, socio-cultural experience, safe behavior, the principle of consistency.*

В настоящее время в рамках модернизации отечественного образования осуществляется реорганизация различных образовательных организаций и связанного с этим содержания образования, организационных форм образовательного процесса, методов и средств воспитания и обучения и т. д. Что касается дошкольного образования, то здесь сохраняется такое важное направление, как обеспечение безопасности жизнедеятельности детей. Данное направление детерминирует выбор соответствующих методов, а также содержания работы по формированию у дошкольников культуры безопасности на каждом возрастном этапе. Следует отметить, что вопросы о сущности культуры безопасности и подходах к ее формированию отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [12], где, в частности, определены актуальные задачи дошкольного образования, в рамках которого структурированы и программные задачи педагогов, например, в таких аспектах, как: обеспечение личностно значимых для детей форм работы с целью побуждения их к принятию цели формирования у себя основ культуры безопасности; осуществление продуманной организации взаимодействия участников образовательного процесса, связанного с формированием основ культуры безопасности; определение этапов педагогической деятельности по включению дошкольников в процесс освоения основ культуры безопасности; определение вида личностного опыта, приобретаемого детьми и т. д.

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, в последние десятилетия актуализировалась проблема нахождения механизмов формирования у подрастающего поколения сознательного отношения к вопросам личной безопасности, а также поиска эффективного педагогического сопровождения процесса формирования культуры безопасности у детей дошкольного возраста. Так, во многих научных изысканиях анализируются следующие аспекты: условия формирования опыта безопасного поведения как составляющей опыта личности (Р.В. Агузумцян, Е.Б. Мурадян, Т.Г. Хромцова и др.) [1;17]; компоненты безопасного поведения в контексте культуры безопасности жизнедеятельности (Л.Н. Горина, В.О. Сапронов и др.) [3;14]; становление личности с позиции формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности (В.Н. Мошкин, М.Б. Сулла и др.) [6;16]; возможности личностно ориентированного образования, направленного на становление культуры безопасности личности (А.А. Майер, Л.Л. Тимофеева, В.В. Сериков и др.) [5;14]; обеспечение различных видов детской деятельности и форм их организации, направленных на формировании культуры безопасности детей (Н.Н. Поддьяков, А.И. Садретдинова и др.) [11;13]; проблема формирования навыков безопасного поведения у детей дошкольного возраста (Е.Ю. Исакова и др.) [4;8]; анализ усвоения дошкольниками правил при соблюдении безопасного типа поведения (А.В. Пелихова, Е.В. Плотникова и др.) [9;10]; способы управления процессом развития ребенка через среду (Б.М. Бим-Бад, С.Л. Новоселова и др.) [2;7]. В этих и других работах обычно используются различные термины для обозначения основ культуры безопасности и в совокупности они представляют такие понятия, как: «основы безопасности жизнедеятельности», «подготовленность к выживанию», «навыки безопасного поведения», «культура личной безопасности», «культура

безопасности» и т. д. Во всех этих понятиях, так или иначе, подразумевается формирование личности безопасного типа, готового к предупреждению и преодолению опасных ситуаций. В этой связи, говоря о воспитании культуры безопасности дошкольников, мы должны вести речь о различных аспектах формирования данной культуры, которая входит особым педагогическим компонентом в содержание образования, включая в себя следующее: формирование у дошкольников системы знаний об источниках опасности и средствах их преодоления; формирование у детей компетенций безопасного поведения с учетом физической готовности к его проявлению; воспитание личностных качеств, способствующих адекватно реагировать на опасные ситуации; формирование готовности к безопасному поведению; формирование мотивации к организации собственной безопасности. Таким образом, перед педагогами стоят следующие цели и задачи формирования у дошкольников основ культуры безопасности: передача детям знаний о правилах безопасности дома, в школе и на улице; формирование у детей представлений об опасных для них ситуациях и возможных способах поведения в них; приобщение детей к правилам поведения в любых ситуациях их жизнедеятельности; формирование у детей умения бдительно воспринимать окружающую обстановку; развитие у детей умения предвидеть возможные опасности в меняющейся ситуации и т. д. Для этого педагог использует следующие формы работы по формированию у дошкольников культуры безопасности: рассказывает о конкретных чрезвычайных ситуациях и как они были преодолены; читает и обсуждает поведение вымышленных героев в опасных ситуациях и как они смогли их преодолеть; организует просмотр диафильмов и мультфильмов с последующим обсуждением; проводит ролевые игры, имитирующие опасные ситуации; организует встречи с сотрудниками ГИБДД и т. д.

В ходе этой деятельности педагог демонстрирует детям модели безопасного поведения; знакомит с возможными последствиями нарушения правил в обществе и на природе; знакомит с правилами безопасности на игровой площадке; знакомит с правилами безопасного поведения при контакте с незнакомыми людьми; знакомит с правилами безопасного поведения с дикими и домашними животными; знакомит с основными частями улиц и элементарными правилами дорожного движения; демонстрирует модели безопасного поведения участников дорожного движения; формирует элементарные представления о дорожных знаках; знакомит с факторами потенциальной опасности в помещениях; формирует умение безопасно использовать предметы быта; знакомит с правилами сбора растений и грибов; знакомит с правилами безопасности у водоемов в зимний и летний периоды; расширяет круг предметов быта, которые дети могут безопасно использовать; формирует осознанное отношение к своему здоровью и безопасности; формирует представления о том, какое поведение одобряется у взрослого и ребенка; формирует практические навыки обращения за помощью; формирует представления о доступных дошкольнику способах защиты своих прав.

Данное направление деятельности педагога является важнейшей частью его работы, связанной с формированием у дошкольников целостной картины

мира, где необходимо безопасно действовать в самых различных ситуациях. В этой связи, у детей в процессе усвоения ими знаний об основах культуры безопасности параллельно осуществляется интеллектуальное их развитие, в ходе чего у них формируется готовность к решению неординарных проблем. А это значит, что педагог учит их переносить полученные ранее знания и опыт в новые ситуации, где их могут подстерегать различные опасности. Однако, несмотря на знания в сфере безопасности, они не всегда могут обеспечить детям их собственную безопасность. Поэтому в ходе формирования у дошкольников основ культуры безопасности педагогу необходимо формировать у них опыт решения конкретных проблем с тем, чтобы у них повышалась готовность к продуктивной деятельности в различных по своим рискам ситуациях. Для этого в ходе совместной деятельности педагогу целесообразно обсуждать с детьми ситуации, увиденные ими в реальной жизни, т. е. происходившие на самом деле с тем, чтобы погружать их в представленную проблемную ситуацию, где детям придется делать тот или иной выбор.

В своей работе по формированию у дошкольников основ культуры безопасности педагог проводит их по следующим этапам этого процесса, в ходе которых ребенок постоянно достигает все новые уровни готовности к осуществлению своей безопасной жизнедеятельности: 1) вначале дошкольник узнает об источнике опасности, хотя пока и не знает, как вести себя в этой угрожающей ситуации; 2) затем он знакомится о способах обеспечения личной безопасности, но не знает, как ими можно воспользоваться; 3) далее он начинает овладевать приемами безопасного поведения и при поддержке взрослых он начинает действовать; 4) затем он переходит на уровень самостоятельного применения способов безопасного поведения по образцу; 5) вскоре он начинает самостоятельно комбинировать известными способами поведения в опасных ситуациях; 6) наконец, он выходит на уровень готовности к самостоятельному конструированию способов поведения в новых, непривычных для него экстремальных ситуациях. При этом, педагог должен уметь выявлять причины низкой готовности дошкольников к освоению основ культуры безопасности, для чего ему приходится искать новые подходы к общению с дошкольником и принимать дополнительные меры по обеспечению его безопасности. Особое внимание он должен уделять детям, которые демонстрируют низкий уровень мотивации к безопасной своей жизнедеятельности и которые живут сиюминутными желаниями, не соотносясь с требованиями взрослых. Все это предполагает осуществление педагогом личностно-ориентированного подхода, который помогает выстраивать такое взаимодействие с детьми в образовательном процессе, что поворачивает на ребенка весь арсенал педагогической системы. И в этом случае каждый ребенок становится субъектом деятельности при овладении им основами культуры безопасности, необходимыми ему для определения тактики безопасного поведения.

Литература

1. Агузумцян Р.В., Мурадян Е.Б. Психологические аспекты безопасности личности // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 1. – С. 43–47.

2. Бим-Бад Б.М. Обучение и воспитание через непосредственную среду: теория и практика // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. – 2001. – № 3.

3. Горина Л.Н. Культура безопасности жизнедеятельности: методологический и технологический аспекты: монография. – Тольятти: ТГУ, 2001.

4. Исакова Е.Ю. Обеспечение психологической безопасности личности ребенка [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nsportal.ru, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус., англ.

5. Майер А.А., Тимофеева Л.Л. Технологии фасилитации взаимодействия семьи и детского сада // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 2. – С. 22–40.

6. Мошкин В.Н. Методы, закономерности и принципы воспитания культуры личной безопасности // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2001. – № 2. – С. 14–20.

7. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда. Методические рекомендации. – М.: ДОМ Центр инноваций в педагогике, 1995.

8. Основы безопасности детей дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – М.: Просвещение, 2007.

9. Пелихова А.В. Педагогическое сопровождение семьи в обеспечении социальной безопасности ребенка дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2011.

10. Плотникова Е.В. Воспитание навыков безопасного поведения у детей дошкольного возраста // Управление ДОУ. – 2003. – № 1. – С. 100.

11. Поддьяков Н.Н. Проблемное обучение и творчество дошкольников. – М.: Педагогика, 1998. – 158 с.

12. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. 25.11.2013. Федеральный выпуск № 6241.

13. Садретдинова А. И. Педагогическое проектирование образовательной среды формирования культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников. Дисс. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2009.

14. Сапронов В. О личности безопасности типа и компетентности в области ОБЖ // Основы безопасности жизни. – 2002. – № 3. – С. 6–8.

15. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена, 1994.

16. Сулла М.Б. Педагогические основы формирования у учащихся общеобразовательных школ готовности к безопасной деятельности: дисс. ... докт. пед. наук в виде научного доклада. – М., 1998.

17. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005.

УДК 376.7

Д.И. Богданова, студент
Научный руководитель – И.А. Савченко, к.п.н
Московский государственный психолого-педагогический университет,
г. Москва, Россия

АДПТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ ПОСЛЕ ПРОЖИВАНИЯ ЗАРУБЕЖОМ

Аннотация. *Проблема исследования заключается в выявлении основных педагогических и социокультурных образовательных проектов используемых для адаптации подростков мигрантов при обучении, а также для адаптации подростков, которые возвращаются на Родину после долго проживания за рубежом. В исследовании рассматривается система*

мотивации для адаптации подростков применяемая в школах Южной Кореи, которая может быть реализована в системе российского образования для адаптации русскоязычных подростков к обучению в российских школах после проживания за рубежом. Актуальность работы обусловлена возрастающей миграцией семей разных социальных статусов в России в связи с переездом для трудоустройства. Автор исследования 12 лет проживала в Южной Корее, где работала учителем в частных русских школах «Русский дом» и «Appletreeschool».

Целью исследования является изучение адаптация и методов адаптации подростков к российской школе после проживания за рубежом.

Проводился опрос по методике «Шкала тревоги и тревожности Ч. Спилбергера», «Полный тест Люшера» и онлайн-опросы. В опросе приняли участие ученики частной русской школы Appletreeschool в Южной Корее и частной русской школы «Русский дом» в Южной Корее.

Данное исследование может быть применено при обучении подростков мигрантов, а также подростков, вернувшихся, в Россию после длительного проживания за рубежом. При возвращении на Родину частые реакции на пережитый стресс – замыкание в себе или агрессия на родителей, не желание посещать школу, трудности в общении со сверстниками.

В корейской системе образования хорошо развита система мотивации для адаптации подростков, с детства воспитывается чувство коллективизма и принадлежности к определенной группе интересов, а также патриотизм по отношению к родине, школе, семье. Администрацией школы проводятся классные мероприятия, а также школьные мероприятия и мероприятия для подростков и родителей. В дальнейшем исследовании планируется изучать факторы, которые влияют на скорость адаптации подростков в новых школах при смене места жительства одной страны на другую.

Ключевые слова: *методы адаптации, адаптация подростков, адаптация в Южной Корее.*

D.I. Bogdanova, student
Scientific adviser I.A. Savchenko, Ph.D.
Moscow State Psychological and Pedagogical University
Moscow, Russia

ADAPTATION OF ADOLESCENTS TO RUSSIAN SCHOOL AFTER LIVING ABROAD

Abstract. *Currently, many families move to other cities and countries, so there is an urgent problem of adaptation of adolescents to new schools.*

The problem of the research is to identify the main pedagogical and socio-cultural educational projects used in teaching adolescent migrants, as well as adolescents who returned to their homeland after living abroad for a long time. The study examines the motivation system used in schools in South Korea, which can be implemented in the Russian education system for the adaptation of Russian-speaking adolescents to study in Russian schools after living abroad. The author of the study has lived in South Korea for 12 years, where she worked as a teacher in private Russian schools "Russky Dom" and "Appletreeschool".

The aim of the research is to study the adaptation and methods of adaptation of adolescents to the Russian school after living abroad.

Research methods: within the framework of the positivist paradigm, we used quantitative research methods, namely, an anonymous questionnaire 135 according to the Kenneth Thomas questionnaire "Identifying ways of regulating conflicts", as well as an online test based on the self-diagnosis method compiled by the author of the study.

The article presents the materials of a longitudinal study obtained on a sample of adolescents from 37 families living in South Korea for more than 5 years and then returning to Russia. The study (N = 82) was attended by respondents aged 11 to 19 years 65 % – female and 35 % male.

A sample of families in which both parents have higher education was taken. The head of the family is a sought-after specialist, an engineer who worked at Samsung.

The methodologies "Scale of anxiety and anxiety by C. Spielberger", "Complete Luscher test", Thompson test and online polls were used.

Research base: students of the private Russian school Appletreeschool in South Korea and the private Russian school Russky Dom in South Korea.

Conclusions: The research results can be used in teaching teenage migrants, as well as teenagers who have returned to Russia after a long stay abroad. Frequent reactions to the stress experienced – withdrawal in oneself or aggression towards parents, disinclination to go to school, difficulties in communicating with peers.

Conclusion: In the Korean education system, the child's motivation system is well developed, in addition, a sense of collectivism and belonging to a certain group of interests, as well as patriotism in relation to their homeland, school, and family, are brought up from childhood. There are classroom activities organized by school administration, as well as school activities and activities for teens and parents. Russian schools in South Korea successfully adopt this experience and also organize excursions, thematic events, fairs, it is this socialization that helps children adapt in a team. In a further study, it is planned to study the factors that affect the rate of adaptation of adolescents in new schools when they change their place of residence from one country to another.

Keywords: *methods of adaptation, adaptation of adolescents, adaptation in South Korea.*

Введение. Проблема исследования заключается в выявлении основных педагогических и социокультурных образовательных проектов, используемых при обучении подростков мигрантов, а также подростков, которые возвращаются на Родину после долго проживания за рубежом. В исследовании рассматривается система мотивации, применяемая в школах Южной Кореи, которая может быть реализована в системе российского образования для применения методов адаптации русскоязычных подростков к обучению в российских школах после проживания за рубежом. Автор исследования 12 лет проживала в Южной Корее, где работала учителем в частных русских школах «Русский дом» и "Appletreeschool".

Актуальность работы обусловлена возрастающей миграцией семей разных социальных статусов в России в связи с переездом для трудоустройства. В работе рассматриваются методы адаптации, направленные на социализацию и развитие подростков, применяемые в Южной Корее.

Республика Корея входит в 20 ведущих стран Азии по количеству мигрантов в 2019 году [5].

Наиболее сложно адаптируются к новым условиям дети подросткового возраста, для них характерны спад учебной мотивации и снижение интереса к учебе. Перестраивается система интересов и на первый план выходит общение со сверстниками, а важность учебной деятельности становится не такой существенной, как для учеников младшего школьного возраста. Первоочередными для подростков становятся мотивы, связанные с социализацией и самоутверждением.

Цель исследования – изучение адаптации и методов адаптации подростков к российской школе после проживания за рубежом.

Методы исследования: в рамках позитивистской парадигмы мы использовали количественные методы исследования, а именно анонимное анкетиро-

вание 82-х подростков в возрасте от 9 до 19 лет и 74 родителя по методике «Шкала тревоги и тревожности Ч. Спилбергера», «Полный тест Люшера» и онлайн-опросы а также онлайн-тест на основе метода самодиагностики, составленный автором исследования.

В Южной Корее оказывается значительная поддержка мультикультурным семьям и иностранцам для адаптации в корейской среде. Для адаптации в Южной Корее граждан из других государств созданы специальные центры для иностранцев, проектные расходы в которых финансируются из бюджетных средств провинции. В бюджет провинции средства поступают из крупных корпораций таких как Samsung, Hyundai, LG и других.

В центрах помощи межнациональным семьям и в центрах помощи адаптации в Южной Корее иностранным рабочим проводятся различные мероприятия, направленные на изучение корейской культуры, как приуроченные к Корейским праздникам, так и на регулярной основе. Проводятся лекции, практические занятия, консультации по вопросам брака, семьи и адаптации в Южной Корее. Важным элементом адаптации в Южной Корее подростков и родителей является обучение корейскому языку и корейской культуре, юридические консультации, консультации по трудоустройству. Бесплатное обучение корейскому языку осуществляется в центрах помощи межнациональным семьям, в центрах помощи иностранным рабочим, в различных школах корейского языка, а также при церквях. Для иностранных граждан проводятся обучающие занятия, на которых цифровые кураторы рассказывают об особенностях использования компьютеров и телефонов на корейском языке. Предоставляется помощь по адаптации в Южной Корее подросткам осуществляемая вместе с помощью адаптации их родителям. Родители приглашаются вместе с детьми на все праздники, в которых можно принять участие, дети активно участвуют вместе с родителями в мастер классах. Проводятся занятия по приготовлению традиционной корейское еды (кимчи, сундэ и др.) В центрах для иностранцев проводятся разнообразные курсы с дальнейшим трудоустройством, предлагаются услуги по поиску работы и повышению квалификации, устному и письменному переводов, которые включены в программы центров поддержки иностранных работников. Обучение развитию профессиональных компетенций проводится при поддержке отдельной провинции. Представлены программы обучения с компьютерными программами Excel, PowerPoint и другими, хлебопечение: основы теории и практики хлебопечения и хлебобулочных изделий, обучение и сертификат кофейного бариста, техническое обслуживание автомобиля. В нашем исследовании выявлено прямая зависимость, чем легче и быстрее проходил процесс адаптации в Южной Корее родителей мигрантов в непривычной среде, тем быстрее проходил процесс адаптации в Южной Корее подростков в школе. Они быстрее социализировались и находили друзей.

В центрах для иностранных граждан представлены программы социальной интеграции, обучаясь на которых иммигранты, проживающие в Корее, могут накопить базовые навыки понимания корейского языка, культуры и правил корейского общества, которые необходимы для адаптации и самостоятельной социальной интеграции в Корейском обществе. В программу включены дисципли-

ны представляющие конституционные ценности и основные системы, политика, экономика, общественные традиции, культура, история, правовые основы, география, которые необходимы для понимания корейской культуры и ценностей.

Для российских граждан, проживающих за рубежом существуют разнообразные программы, которые представляет Россотрудничество и КРОС координационный совет организаций Российских соотечественников в республике Корея. Ежегодный русско-корейский фестиваль «Миллион алых роз», благотворительные концерты, дни поэзии, проведение масленицы на различных площадках, пасхальные торжества, шахматные турниры, фестивали дружбы народов стран СНГ, конкурсы детских рисунков, день русского языка – праздник для детей соотечественников, празднование дня победы в русских школах разных городов Кореи: Сеуле Инчхоне, Донгтане, Пусане; организация слета соотечественников, праздничные школьные мероприятия, новогодние елки, театральные фестивали, международные образовательные акции. Непосредственная цель проводимых мероприятий – продвижение русской культуры в мире, но есть еще и очень важная составляющая проводимых мероприятий, готовясь к которым и участвуя в программах Россотрудничества российские, граждане быстрее и легче социализируются на территории Кореи, подростки участвуют в мероприятиях при тесной поддержке родителей, что помогает им адаптироваться в новой среде.

Для обоснования актуальности исследования был проведен обзор работ ученых в рассматриваемой области.

Н.М. Лыкова и Э.Р. Алькайси исследовали типы внутрисемейного совладания и связь видов воспринимаемой социальной поддержки с типом семьи в зависимости от внутрисемейного стиля совладания используя методику «Индикатор стратегий преодоления стресса» Д. Амирхана (адаптация на русский язык Н.А. Сирота и В.М. Ялтонским). С помощью указанной методики определялись базисные стратегии совладания личности по трем основным шкалам: разрешение проблем; поиск социальной поддержки; избегание проблем [3].

Н.М. Лыкова отмечает характерные особенности «дезадаптивного стиля ребенка» наличие адаптивного стиля совладания обоих родителей и дезадаптивного стиля совладания ребенка. Отмечается, что причина дезадаптивности ребенка в том, что такие дети не воспринимают социальную поддержку семьи. Вырастая, молодые люди из семей с адаптивными родителями, даже те, которые обладают достаточно высокой дезадапивностью, имеют высокое стремление к коммуникации и высокий эмоциональный отклик: ресурсы совладания.

Исследователи А.А. Николаева, И.А. Савченко, Е.А. Корецкая наблюдают тесную взаимосвязь между корпоративной культурой и конфликтами в любой организации. При более высоком уровне корпоративной культуры в организации конфликты возникают с меньшей вероятностью, чем в организациях с более низким уровнем корпоративной культуры. При правильном управлении конфликтная ситуация может послужить началом развития корпоративной культуры, привести к совершенствованию системы и повышению эффективности деятельности организации [5].

А.С. Хлебников и О.С. Лопатинская отмечают, что учитель должен обладать высоким уровнем коммуникативной культуры для того, чтобы увидеть особенности поведения подростков и помочь адаптироваться в школе [10].

При проведении анализа исследований по адаптации в Южной Корее подростков в непривычной среде было выявлено, что возможно применить к российским школам опыт по адаптации в Южной Корее детей в зарубежной системе образования.

Представлены материалы лонгитюдного исследования, полученные на выборке подростков 37 семей, проживающих в Южной Корее боле 5 лет и вернувшихся в Россию. В исследовании (N=82) приняли участие респонденты в возрасте от 11 до 19 лет 65 % – женского пола и 35 % мужского пола и 74 родителя. Взята выборка семей, в которых оба родителя имеют высшее образование. Глава семьи – востребованный специалист, инженер, работавший в компании Samsung.

База исследования: ученики частной русской школы Appletreeschool в Южной Корее и частной русской школы Русский дом в Южной Корее.

«Полный тест Люшера» применялся для диагностики психологического состояния подростков, проживавших в Южной Корее и вернувшихся на Родину. С помощью «Полного теста Люшера» мы выявляли эмоциональные установки подростков по отношению к дому и школе, эмоциональный фон и психологические особенности.

В ходе исследования было проведено два онлайн-опроса первый проводился 2015 году второй проводился в 2020 году. В онлайн-опросе, проведенном в 2015 году участвовали семьи проживающие в Южной Корее больше 1 года и уже прошедшие процесс адаптации.

Результаты методики «Исследование тревожности» (Спилберг Ч.Д., Ханин Ю.Л.)

Родители

Уровни тревожности детей	После года проживания в Южной Корее		При возвращении на Родину после года проживания в России	
Высокий уровень	3	4 %	54	73 %
Средний уровень	12	16 %	14	19 %
Низкий уровень	59	80 %	6	8 %

Дети 87

Уровни тревожности родителей	После года проживания в Южной Корее		При возвращении на Родину после года проживания в России	
Высокий уровень	2	2 %	71	81 %
Средний уровень	13	15 %	12	14 %
Низкий уровень	72	83 %	4	5 %

Выявлено, что процесс адаптации в Южной Корее проходил довольно безболезненно и после года проживания за рубежом отмечался в основном низкий уровень тревожности, как у родителей, так и у детей. По возвращении на

Родину наблюдалась обратная картина и для адаптации в России требуется время.

С помощью цветового теста Люшера выявлено, что при возвращении на Родину 87 % подростков испытывали чувство беспокойства, страх одиночества, состояние, близкое к стрессу, и лишь 13 % чувство удовлетворенности и спокойствия.

При возвращении на Родину 94 % респондентов (родителей и детей) испытывали стресс, 6 % легко адаптировались.

В результате исследования выявлена прямая зависимость между адаптацией родителей и детей. Чем легче адаптировались родители и чем больше было совместной деятельности, тем легче проходила адаптация детей.

Выводы: Результаты исследования могут быть использованы при обучении подростков мигрантов, а также подростков, вернувшихся, в Россию после длительного проживания за рубежом. Частые реакции на пережитый стресс – замыкание в себе или агрессия на родителей, не желание посещать школу, трудности в общении со сверстниками.

Заключение: В корейской системе образования хорошо развита система мотивации ребенка, кроме того, в детях воспитывается с детства чувство коллективизма и принадлежности к определенной группе интересов, а также патриотизм по отношению к родине, школе, семье. Проводятся классные мероприятия, организованные администрацией школы, а также школьные мероприятия и мероприятия для подростков и родителей. В дальнейшем исследовании планируется изучать факторы, которые влияют на скорость адаптации подростков в новых школах при смене места жительства одной страны на другую.

Литература

1. Доклад о миграции в мире 2020 Международная организация по миграции (МОМ) 2020 год, URL: https://publications.iom.int/system/files/pdf/final-wmr_2020-ru.pdf

2. Комарова Н.М., Суслова Т.Ф., Нестерова А.А. Психолого-педагогическое сопровождение этнокультурной адаптации детей из семей мигрантов в условиях сельской школы // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 4. – С. 91–99. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36482326

3. Координационный совет соотечественников, проживающих в Республике Корея – ksorskorea.org

4. Лыкова Н.М., Алькайси Э.Р. Психологические особенности совладающего поведения в семьях // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2017. – № 38 (2). – С. 48–58.

5. Нестерова А.А., Суслова Т.Ф., Ефремова Г.И. Психосоциальные основы сопровождения адаптации и обучения мигрантов: монография. – Москва: РИТМ, 2017. – 159 с. Трансграничные миграции и принимающее общество: механизмы и практики взаимной адаптации. 2009. – Екатеринбург.

6. Николаева А.А., Савченко И.А., Корецкая Е.А. Корпоративная культура образовательной организации как средство разрешения и профилактики конфликтов // Образовательные ресурсы и технологии. – 2018. – № 3 (24). [2, с. 76–82]...

7. Николаева А.А. Корпоративная культура образовательной организации как средство разрешения и профилактики конфликтов / А.А. Николаева, И.А. Савченко, Е.А. Корецкая // Образовательные ресурсы и технологии. – 2018. – № 3 (24). – С. 76–82. – DOI 10.21777/2500-2112-2018-3-76-82.

8. Николаева А.А. Особенности межэтнических конфликтов в образовательной организации / А.А. Николаева // Конфликтология XXI века. Пути и средства укрепления мира: Материалы Третьего Санкт-Петербургского международного конгресса конфликтологов, Санкт-Петербург, 15–16 ноября 2019 года. – Санкт-Петербург: Фонд развития конфликтологии, 2019. – С. 259–261.

9. Николаева А.А. Профилактика межличностных конфликтов подростков в образовательной среде / А.А. Николаева, С.Н. Субботина // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3 (134). – С. 132–138.

10. Представительство Россотрудничества в Сеуле. – URL: https://kor.rs.gov.ru/ru/activities

11. Хлебников А.С. Роль учителя в преодолении конфликтов между подростками-одноклассниками в поликультурной среде образовательного учреждения / А.С. Хлебников, О.С. Лопатинская // Социосфера. – 2019. – № 1. – С. 84–88.

12. Центр социального обеспечения иностранцев г. Сувон. – URL: http://www.suwonmcs.com/bbs/board.php?bo_table=0106

13. Шекера Е.А. Теоретические основания исследования особенностей процесса социальной адаптации мигрантов в крупном городе / Е.А. Шекера // Primo aspectu. – 2018. – № 3 (35). – С. 51–56.

УДК 37

А.А. Валиева, студент
Научный руководитель − Шакирова Г.Ф., канд. психол. наук доцент Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ВЗАИМОСВЯЗЬ КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ «ПОЛЕЗАВИСИМОСТЬ/ПОЛЕНЕЗАВИСИМОСТЬ» И КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ У ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. *Востребованность изучения изменений в познавательной деятельности и способах восприятия информации не только одаренными, но и обычными подростками становится все более актуальной, однако работ, посвященных клиповому мышлению и когнитивным стилям, недостаточно. Возникает вопрос о том, зависит ли клиповое мышление от когнитивного стиля «полезависимость/поленезависимость» у одаренных подростков? С помощью известных тестовых методик были изучены такие показатели клипового мышления, как многозадачность (гибкость/ригидность познавательного контроля, автоматизация познавательного контроля), скорость восприятия и обработки информации, фрагментарность восприятия, а также когнитивный стиль «полезависимость/поленезависимость». В результате эмпирически подтверждена взаимосвязь между клиповым мышлением и когнитивным стилем «полезависимость/поленезависимость» у одаренных подростков по показателю многозадачности. Не обнаружена взаимосвязь по показателям скорости восприятия и обработки информации и фрагментарности восприятия. Таким образом, познавательная деятельность одаренных подростков с клиповым мышлением связана с когнитивно-стилевыми характеристиками и предполагает автоматизированную умственную деятельность, без особых усилий приспосабливающуюся к современному информационному полю.*

Ключевые слова: *клиповое мышление, когнитивный стиль, когнитивные процессы, одаренность, одаренные подростки.*

A.A. Valieva, student
Scientific adviser: PhD, Associate Professor G.F.Shakirova
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russia

THE CORRELATION BETWEEN COGNITIVE STYLE "FIELD DEPENDENCE/INDEPENDENCE" AND CLIP THINKING AMONG GIFTED TEENAGERS

Abstract. *The demand for studying changes in cognitive activity and ways of perceiving information not only by gifted, but also by ordinary adolescents is becoming more and more relevant, but there are not enough works devoted to clip thinking and cognitive styles. The question arises as to whether clip thinking depends on the cognitive style "field dependence/independence" among gifted teenagers? Known test methods were used to study such indicators of clip thinking as multitasking (flexibility/rigidity of cognitive control, automation of cognitive control), speed of perception and information processing, fragmentation of perception, as well as the cognitive style "field dependence/independence". As a result, the relationship between clip thinking and the cognitive style "field dependence/independence" among gifted teenagers in terms of multitasking was empirically confirmed. No correlation was found in terms of the speed of perception and information processing and fragmentation of perception. Thus, the cognitive activity of gifted teenagers with clip thinking is associated with cognitive-style characteristics and presupposes automated mental activity that effortlessly adapts to the modern information field.*

Keywords: *clip thinking, cognitive style, cognitive processes, giftedness, gifted teenagers.*

Введение. В связи с возрастающим влиянием Интернета, современных технологий и устройств, телевидения и средств массовых коммуникаций видение и восприятие мира человеком меняется, это было уже давно и неоднократно замечено как учеными, так и обывателями. В области практической психологии относительно недавно начали появляться исследования этих изменений, а именно изменений в образе мышления. Данный феномен, получивший название «клиповое мышление», в философско-психологической литературе появился еще в конце 90-х гг. XX века и обозначал особенность человека воспринимать мир посредством короткого, яркого посыла, воплощенного в форме либо видеоклипа (отсюда и название), либо теленовости.

Востребованность изучения изменений в познавательной деятельности и способах восприятия информации не только одаренными, но и обычными подростками становится все более актуальной, однако работ, посвященных клиповому мышлению и когнитивным стилям, недостаточно. Таким образом, проблемой нашего исследования выступает вопрос о том, зависит ли клиповое мышление от когнитивного стиля «полезависимость/поленезависимость» у одаренных подростков?

Обзор литературы. Клиповое мышление описывалось еще в начале XX века Э. Тоффлером, затем А. Молем, отечественным ученым Ф.И. Гиренком. С психологической точки зрения клиповое мышление изучали Н.В. Азаренок, Г.В. Акименко, В.В. Горобец, А.Н. Исаева, В.В. Ковалев, Т.М. Михайлова, М.Ф. Секач и др. Среди зарубежных исследователей феномена клипового мышления можно выделить M. McLuhan, A. Toffler, N. Carr, S. Bennett, K. Maton, L.D. Rosen.

Наибольший вклад в изучение теории когнитивных стилей внес Герман Уиткин (Herman A. Witkin). В бывшем СССР изучением когнитивных стилей занимались В.А. Колга (Эстония), школа Теплова-Небылицына (Москва),

П.И. Яничев. Наибольший вклад в изучение теории когнитивных стилей в России внесла и продолжает вносить Марина Александровна Холодная.

Феномен «клипового сознания» как принципиально новый культурный феномен, характерный для информационной эпохи, начал обсуждаться в 1960-х годах. Французский социолог А. Молль считается одним из пионеров в изучении «клипового мышления». В своей работе «Социодинамика культуры» (1967 г.) он отметил характерные черты культуры постиндустриального общества, такую культуру он назвал «мозаичной».

Впервые феномен «клиповой культуры» (от англ. «to clip» – обрезать, обрывать, делать вырезки) как принципиально нового явления, был отмечен американским футурологом Э. Тоффлером[1], рассматривающим данное понятие в качестве составляющей общей информационной культуры. Она формирует такие уникальные формы восприятия, как «зеппинг», когда путем безостановочного переключения каналов телевидения создается новый образ, состоящий из обрывков информации и осколков впечатлений.

В отечественной науке первым употребил термин «клиповое мышление» Ф.И. Гиренок (начало 2000-х): «…вот вы спросили, что сегодня происходит в философии. Мы формировали в себе не понятийное мышление, а, как я его называю, клиповое»[2].

Однозначного определения клипового мышления нет, но из работ Семеновских Т.В. можно сделать заключение: «клиповое мышление – это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира»[3].

Тем самым, изучив перечисленные выше характеристики, нами был проведен анализ данных характеристик, в результате которого мы решили сузить достаточно обширный круг характеристик «клипового мышления» до следующих параметров, которые можно легко измерить с помощью существующих валидных методик: многозадачность, высокая скорость восприятия и обработки информации, фрагментарность восприятия, беглость, подвижность мышления, конкретность мышления.

Когнитивный стиль или стиль мышления – это понятие, используемое в когнитивной психологии для описания характеристик того, как люди думают, воспринимают и запоминают информацию[4]. Когнитивный стиль отличается от когнитивных способностей (или уровня), последний измеряется тестами способностей или, так называемыми, тестами интеллекта.

---

[1] Тоффлер Э. Шок будущего: пер. с англ. М.: АСТ, 2002. 57 с.

[2] Гиренок Ф.И. Антропологические конфигурации философии // Философия науки. Вып. 8: Синергетика человекомерной реальности. М.: ИФ РАН, 2002. С. 415–420. С. 23.

[3] Семеновских Т.В. Феномен «Клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Вестник евразийской науки. 2014. № 5 (24). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede (дата обращения: 21.04.2020).

[4] Witkin H.A., Moore C.A., Goodenough D.R., and Cox P.W. “Field dependent and field independent cognitive styles and their educational implications”, Review of Educational Research (47:1), Winter 1977, pp. 1–64.

Модель когнитивного стиля «полезависимость/поленезависимость», изобретенная Германом Уиткиным, идентифицирует перцептивное поведение человека и предполагает выделение фигур и объектов из поля содержания, в котором они находятся. Предполагается, что когнитивный стиль полезависимости/поленезависимости «отражает индивидуальные способности человека вычленять отдельную фигуру из контекста, не отвлекаясь на посторонние факторы, мешающие извлечению нужной информации».

Когнитивный стиль «полезависимость/поленезависимость» в узком значении – это способность вычленять простую деталь в сложной фигуре, тогда как в широком значении слова – это показатель уровня психологической дифференциации и характера познавательной направленности субъекта. Что касается области обучения, то здесь большее преимущество имеют представители поленезависимого стиля, поскольку им легче ориентироваться в учебном пространстве (особенно в заданиях, предполагающих работу с текстом), выделять главное от второстепенного, в отличие от представителей полезависимого стиля, которым сложнее разбираться в большом потоке информации из-за особенностей восприятия, памяти и внимания. Данный вывод касается не только образовательного процесса, но и в целом тенденции восприятия информации и работы с ней в окружающем мире.

Когнитивно-стилевая характеристика «полезависимость/ поленезависимость» на данный момент не исследована именно у одаренных подростков, также как и клиповое мышление. В настоящее время практически отсутствуют публикации и исследования о том, чем отличаются одаренные дети с клиповым мышлением от обычных детей. По мнению Аксеновой, одаренные дети «легко и быстро усваивают материал, обладают большим запасом слов, имеют повышенный интерес к получению и накоплению знаний, имеют много увлечений и хобби, у них хорошо развита память»[5].

Проанализировав имеющиеся литературные источники и опубликованные исследования по тематике работы, мы сделали несколько заключений, которые подтверждают взаимосвязь когнитивного стиля «полезависимость/ поленезависимость» и клипового мышления на теоретическом уровне:

Во-первых, «клиповое мышление», понимаемое как «комплекс стилевых характеристик познавательной деятельности, характеризуется высоким темпом решения познавательных задач на фоне задействования меньшего объема информации и неструктурированности итогового продукта познавательной деятельности»[6].

Во-вторых, феномен клипового мышления имеет характеристики схожие с характеристиками когнитивно-стилевых особенностей обработки и интерпретации информации у одаренных подростков. Так, одаренные подростки с полезависимым стилем с трудом преодолевают сложный контекст, их отличает склонность принимать ситуацию в ее готовом виде: им присущи следующие черты клипового мышления: фрагментарность, низкая способность к анализу

[5] Аксенова Э.А. Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом // Eidos.ru: Электронный журнал «Эйдос». 2007. URL: http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-9.htm (дата обращения: 14.05.2020).

[6] Микляева А.В., Безгодова С.А. «Клиповое мышление» в структуре стилевых характеристик познавательной деятельности студентов // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 5. С. 223–227.

и обобщению информации, ориентация на работу с готовой информацией. Одаренные подростки с поленезависимым стилем легко преодолевают сложный контекст, то есть демонстрируют высокую скорость обработки информации, беглость, подвижность мышления, как при клиповом мышлении.

В-третьих, клиповое мышление и когнитивно-стилевая характеристика «полезависимость/поленезависимость» совпадают на уровне регуляции познавательной деятельности одаренных подростков. То есть, под влиянием отрицательных эмоций в интеллектуальной деятельности у одаренных подростков с полезависимым стилем увеличивается жесткость схем поиска данных и возрастает количество фиксированных центраций внимания, другими словами, здесь прослеживается клиповость − постоянная включенность в поисковую деятельность, которая развивает познавательную сферу, но одновременно порождает снижение устойчивости внимания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что теоретическая взаимосвязь между когнитивным стилем познавательной деятельности «полезависимость/поленезависимость» и клиповым мышлением осуществляется на уровнях особенностей обработки и интерпретации информации (характеристиках) и регуляции познавательной деятельности.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось в общеобразовательной школе-интернате «IT-лицей ФГАОУ ВО К(П)ФУ», находящейся по адресу Республика Татарстан, г. Казань, ул. Деревня Универсиады, 32, на учениках 7–8-х классов в возрасте от 12 до 14 лет. В исследовании принимали участие 109 одаренных подростков: 78 мальчиков и 31 девочка. Идентификация подростков как «одаренных» осуществлялась на основе успеваемости обучающихся в усвоении образовательных программ в IT-лицее КФУ, а также наличия призовых мест за участие в олимпиадах и конкурсах на городском, республиканском и всероссийском уровнях.

Для исследования мыслительных процессов подростков использовались методики: Тест Д.Р. Струпа «Психологическое тестирование интенсивности и избирательности внимания»; Тест Мюнстерберга; Методика «Воспроизведение рассказа» (взрослый вариант); Методика «Включенные фигуры» (Embedded Figures Test (EFT)).

Для количественного анализа эмпирических данных были использованы следующие методы математической статистики: одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова, корреляционный анализ Спирмена, анализ произвольных таблиц сопряженности с использованием критерия хи-квадрат Пирсона.

Результаты исследования и их обсуждение. По результатам проведения методики «Включенные фигуры» выборка разделилась на две группы – полезависимые и поленезависимые одаренные подростки, в процентном соотношении 49 % и 51 %. Полученный на данном этапе результат уже является показателем того, что в группе выбранных одаренных подростков нет превалирования полезависимых или поленезависимых испытуемых, то есть среди одаренных подростков практически в одинаковом количестве присутствуют представители того или иного когнитивного стиля.

Дальше выборка была разделена на две группы – поленезависимых и полезависимых одаренных подростков.

Таблица 1

Корреляция Спирмена на выявление взаимосвязи между поленезависимыми одаренными подростками и клиповым мышлением

Корреляции							
Методика			Тест Струпа (многозадачность)		Тест Мюнстерберга	Методика «Воспроизведение рассказа»	Методика «Включенные фигуры»
Показатель			**Гибкость/ ригидность познавательного контроля**	Автоматизация познавательных функций	Скорость восприятия и обработки информации	Фрагментарность восприятия	Когнитивный стиль ПНЗ
Ро Спирмена	Гибкость/ ригидность познавательного контроля	Коэффициент корреляции	1,000	,413**	,226	-,014	.
		Знач. (двухсторонняя)	.	,002	,094	,918	.
		N	56	56	56	56	56
	Автоматизация познавательных функций	Коэффициент корреляции	**,413****	1,000	,211	-,076	.
		Знач. (двухсторонняя)	,002	.	,118	,580	.
		N	56	56	56	56	56
	Скорость восприятия и обработки информации	Коэффициент корреляции	,226	,211	1,000	-,113	.
		Знач. (двухсторонняя)	,094	,118	.	,408	.
		N	56	56	56	56	56
	Фрагментарность	Коэффициент корреляции	-,014	-,076	-,113	1,000	.
		Знач. (двухсторонняя)	,918	,580	,408	.	.
		N	56	56	56	56	56
	Когнитивный стиль ПНЗ	Коэффициент корреляции	.	.	.	.	.
		Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.
		N	56	56	56	56	56

**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

По первой группе (поленезависимых одаренных подростков) была обнаружена сильная прямая связь между показателями «Гибкость познавательного контроля» и «Автоматизация познавательных функций».

Таким образом, у поленезависимых одаренных подростков с гибким познавательным контролем на высоком уровне автоматизированы познавательные функции. То есть, такие дети способны без особых затруднений выделять важные, существенные детали в любом задании или контексте (как сложном, так и простом), дифференцировать их от несущественных, не допуская при этом ошибок. Это говорит о том, что восприятие поленезависимых одаренных подростков с клиповым мышлением аналитично, ориентировано на индуктивную логику изложения.

Поленезависимые одаренные подростки имеют более структурированную систему представлений об окружающем мире, они характеризуются высоким темпом одновременно перерабатываемой информации и инертности внимания, а также им легче ориентироваться в учебном пространстве, выделять главное от второстепенного.

Таблица 2

Корреляция Спирмена на выявление взаимосвязи между полезависимыми одаренными подростками и клиповым мышлением

Корреляции							
Методика			Тест Струпа (многозадачность)		Тест Мюнстерберга	Методика «Воспроизведение рассказа»	Методика «Включенные фигуры»
Показатель			**Гибкость/ригидность познавательного контроля**	Автоматизация познавательных функций	Скорость восприятия и обработки информации	Фрагментарность восприятия	Когнитивный стиль ПЗ
Ро Спирмена	Гибкость/ригидность познавательного контроля	Коэффициент корреляции	1,000	,341*	,253	-,200	.
		Знач. (двухсторонняя)	.	,013	,068	,151	.
		N	53	53	53	53	53

Продолжение табл. 2

Корреляции							
Методика			Тест Струпа (многозадачность)		Тест Мюнстерберга	Методика «Воспроизведение рассказа»	Методика «Включенные фигуры»
Показатель			**Гибкость/ригидность познавательного контроля**	Автоматизация познавательных функций	Скорость восприятия и обработки информации	Фрагментарность восприятия	Когнитивный стиль ПЗ
	Автоматизация познавательных функций	Коэффициент корреляции	**,341***	1,000	-,012	-,082	.
		Знач. (двухсторонняя)	,013	.	,930	,557	.
		N	53	53	53	53	53
	Скорость восприятия и обработки информации	Коэффициент корреляции	,253	-,012	1,000	,077	.
		Знач. (двухсторонняя)	,068	,930	.	,583	.
		N	53	53	53	53	53
	Фрагментарность	Коэффициент корреляции	-,200	-,082	,077	1,000	.
		Знач. (двухсторонняя)	,151	,557	,583	.	.
		N	53	53	53	53	53
	Когнитивный стиль ПЗ	Коэффициент корреляции	.	.	.	.	.
		Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.
		N	53	53	53	53	53
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).							

Однако по второй группе (полезависимых одаренных подростков) также была обнаружена прямая взаимосвязь (слабая) между теми же показателями «Гибкость познавательного контроля» и «Автоматизация познавательных функций». В данной ситуации возникает противоречие, поскольку полезависимым субъектам больше характерны несвойственные одаренным личностям не-

структурированность восприятия, низкий темп обработки информации, жесткость схем поиска данных, отсутствие автоматизма обработки информации. Поскольку в тесте Струпа показатель «Гибкость познавательного контроля» дуален, его противоположностью является «Ригидность познавательного контроля».

Таким образом, можно прийти к выводу, что у одаренных подростков с узким (ригидным) познавательным контролем на низком уровне автоматизированы познавательные функции. Подростки с ригидным контролем труднее переключаются с одного способа переработки информации на другой, они нуждаются в предварительной подготовке к смене деятельности, перерыву между различными типами работ.

Далее была проведена попытка выявить значимость связи между когнитивным стилем «полезависимость/поленезависимость» и скоростью восприятия и обработки информации с использованием критерия хи-квадрат Пирсона, поскольку одна из шкал бинарная, а другая – номинальная. Однако анализ произвольных таблиц сопряженности показал, что связь между когнитивным стилем «полезависимость/поленезависимость» и скоростью восприятия и обработки информации статистически не значима. Таким образом, как полезависимые, так и поленезависимые одаренные подростки на достаточно высоком уровне воспринимают и так же быстро обрабатывают информацию.

Таким образом, несмотря на наличие одаренности, та или иная когнитивно-стилевая характеристика является доминирующим фактором при обработке информации у подростков с клиповым мышлением.

Заключение. В заключение можно сделать вывод о том, что познавательная деятельность одаренных подростков с клиповым мышлением связана с когнитивно-стилевыми характеристиками и предполагает автоматизированную умственную деятельность, без особых усилий приспосабливающуюся к современному информационному полю. И при этом та или иная когнитивно-стилевая характеристика является детерминантом при выборе стратегии работы с информацией у подростков с клиповым мышлением.

Кроме того необходимо отметить выявленную особенность аффекта клипового мышления. Было установлено, что одаренным подросткам с поленезависимым когнитивным стилем присущи позитивные стороны влияния клипового мышления, тогда как полезависимые одаренные подростки испытывают только негативные последствия клиповизации мышления. К примеру, для первых характерны: быстрая реакция при принятии решений, умение подстраиваться под условия, способность поглощать и перерабатывать большие объёмы информации в динамичной форме через символы, образы и схемы, большой объём памяти и внимания, которое хорошо переключается и распределяется, их память не перегружается и вычленяет только главное. Для полезависимых характерны: рассеянность или расстройство внимания, отсутствие усидчивости, отсутствие рефлексии, коммуникативных навыков и небольшой словарный запас, преобладание конкретного мышления над абстрактным, низкая способность концентрироваться на информации и анализировать её.

Даже несмотря на то, что одаренным подросткам легче ориентироваться в современном информационном поле, в отличие от их неодаренных сверстников, за счет более развитых когнитивных способностей, интеллекта и памяти, качества одаренности не являются гарантом надежности от негативных последствий клиповизации мышления. В данном исследовании было выявлено, что когнитивно-стилевые характеристики (такая как «полезависимость/ поленезависимость) больше влияют на выбор стратегии работы с информацией, поскольку связаны с индивидуальными физиологическими реакциями, отражающимися на протяжении всей жизни, особенно в учебной деятельности в подростковый период.

Литература

1. Аксенова Э.А. Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом // Eidos.ru: Электронный журнал «Эйдос». – 2007. – URL: http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-9.htm (дата обращения: 14.05.2020)

2. Гиренок Ф.И. Антропологические конфигурации философии // Философия науки. – Вып. 8: Синергетика человекомерной реальности. – М.: ИФ РАН, 2002. – С. 415–420. – С 23.

3. Микляева А.В., Безгодова С.А. «Клиповое мышление» в структуре стилевых характеристик познавательной деятельности студентов // Ярославский педагогический вестник – 2017. – № 5. – С. 223–227.

4. Моль А. Социодинамика культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://yanko.lib.ru/books/cultur/mol_ sociodinamika_cult-a.htm (дата обращения: 26.04.2020).

5. Семеновских Т.В. Феномен «Клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Вестник евразийской науки. 2014. № 5 (24). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede (дата обращения: 21.04.2020).

6. Тоффлер Э. Шок будущего: пер. с англ. – М.: АСТ, 2002. – 57 с.

7. Witkin H.A., Moore C.A., Goodenough D.R. and Cox P.W. “Field dependent and field independent cognitive styles and their educational implications”, Review of Educational Research (47:1), Winter 1977, pp. 1–64.

8. Aksenova E.A. Innovative approaches to teaching gifted children abroad // Eidos.ru: Electronic magazine “Eidos”. 2007. [online] – URL: http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-9.htm (date: 14.05.2020).

9. Girenok F.I. Anthropological configurations of philosophy // Philosophy of Science. – Issue. 8: Synergetics of Human Dimensional Reality. – M.: IF RAN, 2002. – 415–420 s. – P. 23.

10. Miklyaeva A.V., Bezgodova, S.A. “Clip Mind” in the Structure of the Style Characteristics in Students' Cognitive Activity // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2017. – № 5. – P. 223–227.

11. Moles Abraham A. Sociodynamics of culture [online] – URL: http://yanko.lib.ru/books/cultur/mol_ sociodinamika_cult-a.htm (date: 04/26/2020).

12. Semenovskikh T.V. The phenomenon of "clip-thinking" in the educational high school environment // The Eurasian Scientific Journal. – 2014. – № 5 (24). [online] – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede (date: 10.12.2020).

13. Toffler E. Future Shock: trans. from English – M .: AST, 2002. – P. 57.

14. Witkin H.A., Moore C.A., Goodenough D.R. and Cox P.W. “Field dependent and field independent cognitive styles and their educational implications”, Review of Educational Research (47:1), Winter 1977, pp. 1–64.

УДК 378

А.А. Галимзянов, магистр
М.А. Байрамгельдыев, магистр
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ – ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Проблема исследования. *Переосмысление использования многих проверенных педагогических приемов для лучшего запоминания и усвоения материала, таких, как: метод опорных точек, метод сознательных ошибок, метод выбора лучшего решения и т. д. Применение самых различных педагогических методов становится в большей степени зависимым от технических средств и способов организации контакта с обучаемыми. Однако необходимо отметить при любой технологии взаимодействия преподавателю приходится учиться более сжато и четко излагать материал или отвечать на вопросы. И в данной ситуации становится концептуальным постоянное и непрерывное самосовершенствование как преподавателя, так и обучающегося. Создание дистанционного курса достаточно сложный, трудоемкий процесс, эффективность которого зависит от многих факторов. Понятие «дистанционное обучение» означает, что между обучающимся и преподавателем (тьютором) существует расстояние, а интернет и компьютерные технологии позволяют сделать обучение по разработанной программе более интересным и эффективным. Онлайн-обучение – это получение знаний и навыков при помощи компьютерных технологий, гаджетов, подключенных к интернету в режиме «здесь и сейчас». Онлайн-обучение считается логическим продолжением дистанционного и отличается лишь способом получения знаний и установки связи преподавателя с обучаемыми. Особенностью дистанционного обучения является самостоятельное обучение обучаемого с помощью записей вебинаров, выполнения практических заданий, прохождение тестов по модулям и отправка работы для проверки тьютору. По мере необходимости, проводится консультирование с преподавателем в онлайн-режиме. Во время онлайн-обучения обучаемый смотрит лекции в прямой трансляции или видеозаписи, проходит интерактивные тесты, обменивается файлами с преподавателем, выполняет совместную проектную работу, общается в виртуальном классе, чате с преподавателями и обучающимися, проходит вебквесты и другие. Такое обучение позволяет полностью погрузиться в образовательную среду.* ***Целью исследования*** *является изучение возможностей организации самостоятельной работы обучающихся в рамках дистанционного обучения, рассмотрение понятие дистанционного обучения, рассмотрение основных типов и методов технологий дистанционного образования.* ***Методом исследования*** *является анализ литературы, позволивший выявить возможности организации самостоятельной работы обучающихся в рамках дистанционного обучения, понятие дистанционного обучения, основные типы и методы технологий дистанционного образования.* ***Выводы и рекомендации:*** *проведенное исследование позволяет сделать вывод, что наиболее приемлемым определением понятия «дистанционное обучение» является то, что это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность. Инновационные формы организации образовательного процесса не только облегчают усвоение учебного материала, но и предоставляют новые возможности для развития творческих способностей одаренных учеников, постоянно стимулируя их личностный рост. Также дистанционные технологии помогают учителю повысить качество образования по предмету, сформировать универсальные учебные действия в современной цифровой коммуникационной среде. Дальнейшие развитие систем дистанционного обучения*

предполагают обеспечение максимальной интерактивности. ***Результаты исследования:*** *Дистанционное образование становиться чрезвычайно популярной формой обучения в силу своего удобства и гибкости. Оно устраняет основной барьер, удерживающий многих профессионалов и деловых людей от продолжения образования, избавляя от необходимости посещать занятия по установленному расписанию. Обучающиеся дистанционно, могут выбирать удобное для себя время занятий согласно собственному расписанию. Дистанционная форма обучения способствует массовому распространению образования, делая учебные курсы доступными по сравнению с традиционным очным образованием. Важная часть дистанционного обучения – обратная связь. Система обратной связи позволяет проверить знания и дает возможность обучаемым увидеть результаты своих действий, оценить их и исправить неправильно понятый материал.*

Ключевые слова: *система дистанционного обучения, онлайн обучение, тьютор, стриминг, педагогический дизайн, управление дистанционным обучением.*

A.A. Galimzyanov, Master's degree holder
M.A. Bayramgeldyev, Master's degree holder
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russia

DISTANCE LEARNING IS ONE OF THE FORMS OF ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. Research problem. *Rethinking the use of many proven pedagogical techniques for better memorization and assimilation of material, such as: the method of reference points, the method of conscious errors, the method of choosing the best solution, etc. The use of a wide variety of pedagogical methods becomes more dependent on the technical means and methods of organizing contact with students. However, it should be noted that with any interaction technology, the teacher has to learn to present the material more concisely and clearly or answer questions. And in this situation, the constant and continuous self-improvement of both the teacher and the student becomes conceptual. Creating a distance learning course is quite a complex, time-consuming process, the effectiveness of which depends on many factors. The concept of "distance learning" means that there is a distance between the student and the teacher(tutor), and the Internet and computer technologies allow you to make learning according to the developed program more interesting and effective. Online learning is the acquisition of knowledge and skills with the help of computer technologies, gadgets connected to the Internet in the "here and now" mode. Online learning is considered a logical continuation of distance learning and differs only in the way of obtaining knowledge and establishing a connection between the teacher and the trainees. A special feature of distance learning is the independent training of the student with the help of webinar recordings, performing practical tasks, passing tests on modules and sending the work to the tutor for verification. If necessary, consultation with the teacher is carried out online. During online training, the student watches lectures in a live broadcast or video recording, passes interactive tests, exchanges files with the teacher, performs joint project work, communicates in a virtual classroom, chats with teachers and students, passes webquests, and others. Such training allows you to fully immerse yourself in the educational environment.* ***The purpose of the study*** *is to study the possibilities of organizing independent work of students in the framework of distance learning, to consider the concept of distance learning, to consider the main types and methods of distance education technologies.* ***The research method*** *is the analysis of the literature, which allowed us to identify the possibilities of organizing independent work of students in the framework of distance learning, the concept of distance learning, the main types and methods of distance education technologies.* ***Conclusions and recommendations:*** *this study allows to conclude that the most appropriate definition of "distance education" is that it is a form of learning in which the interaction of teachers and students and between students is carried out at a distance, and reflects all the typical learning process components (objec-*

tives, content, methods, organizational forms and means of training), implemented by the specific means of Internet technologies or other means of providing interactivity. Innovative forms of organization of the educational process not only facilitate the assimilation of educational material, but also provide new opportunities for the development of creative abilities of gifted students, constantly stimulating their personal growth. Also, distance learning technologies help teachers to improve the quality of education in the subject, to form universal learning activities in the modern digital communication environment. Further development of distance learning systems involves ensuring maximum interactivity. ***The results of the study can be used:*** *Distance education is becoming an extremely popular form of education due to its convenience and flexibility. It removes the main barrier that keeps many professionals and business people from continuing their education, eliminating the need to attend classes on a set schedule. Students studying remotely can choose a convenient time of classes according to their own schedule. Distance learning contributes to the mass dissemination of education, making training courses accessible compared to traditional full-time education. Feedback is an important part of distance learning. The feedback system allows you to test your knowledge and allows students to see the results of their actions, evaluate them and correct misunderstood material.*

Keywords: *distance learning system, online learning, tutor, streaming, pedagogical design, remote learning management. distance learning system, online learning, tutor, streaming, pedagogical design, remote learning management.*

Переосмысление использования многих проверенных педагогических приемов для лучшего запоминания и усвоения материала, таких, как: метод опорных точек, метод сознательных ошибок, метод выбора лучшего решения и т. д. Применение самых различных педагогических методов становится в большей степени зависимым от технических средств и способов организации контакта с обучаемыми. Однако необходимо отметить при любой технологии взаимодействия преподавателю приходится учиться более сжато и четко излагать материал или отвечать на вопросы. И в данной ситуации становится концептуальным постоянное и непрерывное самосовершенствование как преподавателя, так и обучающегося. Создание дистанционного курса достаточно сложный, трудоемкий процесс, эффективность которого зависит от многих факторов. Понятие «дистанционное обучение» означает, что между обучающимся и преподавателем (тьютором) существует расстояние, а интернет и компьютерные технологии позволяют сделать обучение по разработанной программе более интересным и эффективным [5: 127].

Понятие «дистанционное обучение» имеет различные определения. Рассмотрим основные из них.

Дистанционное обучение – совокупность образовательных объектов, которые позволяют получать образование широкому слою населения на онлайн-платформах с помощью информационных средств.

Дистанционное обучение – форма обучения, которая возникла недавно, но приобрела популярность за последние несколько лет. Такая форма обучения предполагает самостоятельное изучение информации в онлайн-ресурсах и поддерживание связи с помощью инновационных средств общения.

Дистанционное обучение – новый уровень обучения, с использованием инновационных средств, в процессе которого обучающиеся учатся с помощью компьютеров, видео- и аудиосредств.

Дистанционное обучение – процесс обучения, где преподаватель и ученик взаимодейтсвуют на расстоянии. Тем не менее достигаются все цели и выполняются все задачи усебной программы [4: 457].

Онлайн-обучение – это получение знаний и навыков при помощи компьютерных технологий, гаджетов, подключенных к интернету в режиме «здесь и сейчас». Особенностью дистанционного обучения является самостоятельное обучение обучаемого с помощью записей вебинаров, выполнения практических заданий, прохождение тестов по модулям и отправка работы для проверки тьютору. По мере необходимости, проводится консультирование с преподавателем в онлайн-режиме.

Таким образом, дистанционное обучение – комплекс образовательных средств, где обучение осуществляется с помощью компьютерных технологий, позволяющая получать образование широкому слою населения, даже находясь на большом расстоянии от педагогов.

Стоит рассмотреть средства, с помощью которых можно осуществить дистанционное обучение.

Электронная почта – форма общения, которую используют практически все обучающиеся среднего и высшего учебных заведений. Электронная почта удобна тем, что обучающиеся могут в любое время отправлять задания для проверки и получить обратную связь.

Онлайн платформы для общения (Skype, Microsoft Teams, Zoom) имеют широкие возможности для общения с людьми по всему миру. Здесь преподаватель может общаться с обучающимися, также выполнять задания в онлайн времени, где на проверку и обратную связь потребуется минимальное количество времени [1: 37].

Работа в платформе Google, позволяющая работать с документами, таблицами, презентациями и т. д. Главным плюсом ресурса является возможность преподавателя «следить» за тем как ученик выполняет задание и вовремя внести корректировку. Также платформа отличается от других, тем, что можно воплощать групповые работы, притом вся группа может работать в одно время и видеть, что делают согруппники.

Moodle – приложение для создания курсов. Обучающийся записывается на определенный курс, выполняет задания, проходит тесты, а также может получить дополнительную информацию, литературу или источники, где можно рассмотреть тему более шире. Там же преподаватель проверяет задания, указывает ошибки и у ученика есть возможность получать обратную связь, а вот тесты проверяются автоматически и ученик сразу же узнает результаты [2: 101].

На сегодняшний день существует много различных платформ, чтобы осуществить дистанционное обучение, но главной задачей преподавателя является правильный выбор формы, учитывая доступность, возрастные особенности и навыки работы с информационными технологиями. Тем не менее педагог со временем может менять средство для того, чтобы разнообразить обучение и научить пользоваться обучающихся с новыми платформами, что в свою очередь позволит повысить качество образования.

Как и любая другая система, дистанционное обучение имеет положительные и отрицательные стороны. Преимуществами онлайн-образования являются следующие:

1. Индивидуальный подход к обучению. Дистанционное обучение вполне гибкая система, где обучающийся может выбрать походящую форму, быстро получить обратную связь и ознакомиться с большим количеством информации, общаться с преподавателями, которые находятся на расстоянии.

2. Персонализация образовательного процесса. Суть этого пункта заключается в том, что все обучающиеся имеют разные способности к обучению, к освоению информации. Таким образом, обучающийся может выбрать удобное для себя время, составить индивидуальный график.

3. Повышение качества образования. Инновационные технологии с каждым днем все больше и больше врываются в процесс образования. Образовательные организации в свою очередь не отстают от прогресса и внедряют различные информационные технологии, где в сравнении можно выделить более удобные и комфортные как для преподавателя, так и для обучающихся.

4. Возможность получить очень большое количество знаний, ведь обучающиеся используют не только традиционные источники, но и электронные. Также есть возможность работы в системе тестирования и контроля знаний, что позволяет ускорить процесс обучения и быстрее усвоить учебный материал.

5. Обучающимся не надо ходить в образовательные учреждения, что в первую очередь является большим плюсом для детей-инвалидов. На сегодняшний день одна из важных проблем в школе – это большая заполняемость классов. Естественно ученикам не будет хватать не только внимание со стороны учителей, но и всевозможные средств обучения. К тому же обучающийся может выбрать учебное заведение не только поближе в дому, но и даже находящегося в другом городе или даже стране.

6. Прогресс в образовании протекает очень быстро. Очень часто бывает так, что в образовательных учреждениях используют один методический материал, а через год уже появляется другой, более обновленный и совершенный, но у каждого учреждения разные возможности, конечно же, руководство средних и высших учебных заведений стараются максимально обеспечить новыми методическими материалами, но если учебники будут находится на электронных носителях, то обновление их займет меньше времени и потребует меньше затрат [3: 349].

Несмотря на все выше перечисленные плюсы, дистанционное обучение имеет ряд минусов:

1. Отсутствие личного взаимодействия с учителями и сверстниками, что является важным пунктом в процессе социализации ребенка. Это особенно важно в начальной школе, конечно же современные технологии позволяют общаться в онлайн-формате, но это не заменит личное общение.

2. От ученика, обучающегося в онлайн-формате требуются такие способности как, ответственность, осознанность и самоорганизованность, ведь немалую часть материала обучающемуся придется изучать самостоятельно.

3. Наличие хорошего технического оснащения как со стороны ученика, так и со стороны педагога и образовательной организации, что не все семьи и школы могут себе позволить. К тому же нужен постоянный доступ к сети Интернет, где тоже могут возникать проблемы.

4. Недостаточно количество заданий в устной форме, т. к. в основном даются задания в письменной форме.

5. Многие опытные преподаватели не принимают такие резкие перемены, что приводит в возникновению конфликтных ситуаций и недопонимании между поколениями [6: 45].

Из всего выше перечисленного, можно подчеркнуть, что дистанционное обучение имеет ряд положительных сторон, перед обучающимися открываются большие возможности, доступность образования для каждого ребенка в любом учебном заведении, вне зависимости от города и страны, к тому же домашняя атмосфера является наиболее комфортной для обучающихся.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день дистанционное обучение становится все более востребованной. Это связано с тем, что обучающийся может выбрать любое учебное заведение вне зависимости от пространственных преград, можно выбрать удобные для себя любые курсы, составить наиболее подходящее расписание, также данная форма доступна для всех детей, включая и детей с ОВЗ. Несмотря на все недостатки дистанционного обучения, если выполнить определенные условия, в процессе можно получить качественное образование. Такими условиями являются обеспечение качественным техническим оборудованием и обучающихся, и учебные заведения, ответственность обучающихся, контроль со стороны родителей школьников.

Литература

1. Воскресенская А. Азбука. Для обучения детей в семье / А. Воскресенская, С. Редозубов, А. Янковская. – Л.: Просвещение; Издание 7-е, 2018. – 104 с.

2. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика. Воспитание и обучение детей с нарушениями слуха / Л.А. Головчиц. – М.: Владос, 2015. – 303 с.

3. Иванов М.Н. Информатика. Учебно-методическое пособие для студентов заочной (дистанционной) формы обучения экономических и инженерных специальностей. Часть 2: Программирование / М.Н. Иванов. – М.: Московский государственный индустриальный университет (МГИУ), 2020. – 602 с.

4. Крук Б.И. Избранные главы теории и практики дистанционного обучения / Б.И. Крук. – М.: Издательские решения, 2017. – 840 с.

5. Назаренко А.Л. Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение. Учебник / А.Л. Назаренко. – Москва: СПб. [и др.]: Питер, 2019. – 272 с.

6. Петров А.Е. Дистанционное обучение в профильной школе. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Гриф УМО МО РФ / А.Е. Петров. – М.: Академия (Academia), 2020. – 981 с.

УДК 378

А.М. Гарифуллина, аспирант
Р.А. Валеева, д.п.н., профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

СУЩНОСТНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МУЛЬТИПОТЕНЦИАЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. *Важное значение для образования XXI века приобретает вопрос подготовки педагога, способного профессионально реагировать и решать сложные многофакторные проблемы вне рамок своей специализации, обладающего компетенциями для организации адаптированного под каждого воспитанника процесса обучения. Такой педагог должен руководствоваться разными стилями обучения, сглаживать культурные и ментальные различия, грамотно справляться с социальными и психологическими проблемами своих подопечных. Анализ научных исследований, посвященных изучению мультипотенциальности, полиматии и мультискиллинга, выявил, что личность, развивающая некое структурированное занятие параллельно со своей основной профессиональной деятельностью, может добиться большего успеха в жизни, в частности в профессии [4]. Изучению различных аспектов мультипотенциальности, полиматии и синонимичных им определений посвящены исследовательские работы Р. Рут-Бернштейна, М.Э. Араки, П. Берка и других исследователей, однако концепция мультипотенциальности педагога не изучена и не раскрыта в полной мере.*

В связи с вышеупомянутым ***цель исследования*** *заключается в обосновании значимости развития мультипотенциальных способностей педагога для более успешной реализации его профессиональных функций.*

Для достижения поставленной цели мы использовали теоретические ***методы исследования:*** *научно-теоретический анализ источников по теме исследования и метод сравнительного анализа.*

Выводы и рекомендации. *Результаты исследования могут быть использованы при реализации сопоставительных исследований для разработки методологии практической подготовки педагога. Противоречие между потребностью вузовской практики в научном обеспечении процесса развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения данного процесса составляет перспективу нашего дальнейшего исследования. В данном ключе, считаем необходимым теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить процессную модель развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов в процессе обучения в вузе и выявить педагогические условия её эффективной реализации в последующем исследовании.*

Ключевые слова: *мультипотенциалы, профессиональные компетенции, мультипотенциальные способности педагога, саморазвитие, структурированная деятельность.*

A.M. Garifullina, postgraduate student
R.A. Valeeva, PhD Professor
Kazan (Volga region) Federal University
Kazan, Russia

THE ESSENCE-CONTENT CHARACTERISTICS OF THE CONCEPT OF TEACHER'S MULTIPOTENTIALITY

Abstract. *The issue of training a teacher who is capable of responding professionally and solving complex multifactorial problems outside the framework of only his specialization becomes especially important for education in the 21st century. This is a teacher who has the competencies*

to organize a learning process adapted for each pupil; who is guided by different learning styles; who smooths out cultural and mental differences; who competently copes with the social and psychological problems of his students. An analysis of scientific studies devoted to the study of multipotentiality, polymathy and multiskilling revealed that a person who develops a certain structured activities in parallel with his main professional activity can achieve greater success in life, in particular in the professional field [4]. The research works of R. Ruth-Bernstein, M.E. Araki, P. Burke and other researchers are devoted to the study of various aspects of multipotentiality, polymathy and their synonymous definitions, however, the concept of teacher's multipotentiality has not been studied and fully disclosed.

In connection with the above, the ***purpose of the study*** *is to substantiate the importance of the development of teacher's multipotential abilities for a more successful implementation of his professional functions.*

Research methods: *scientific and theoretical analysis of sources on the research topic and the method of comparative analysis.*

Conclusions and recommendations. *The results of the study can be used in the implementation of comparative studies to develop a methodology for the practical training of a teacher. The contradiction between the need for scientific support for the development of the student teachers' multipotential abilities in university practice and the insufficient development of scientific and methodological support for this process is the prospect of our further research. In this regard, we believe that it is necessary to theoretically substantiate, develop and experimentally test a process model for the development of student teachers' multipotential abilities in the process of studying at a university and identify the pedagogical conditions for its effective implementation in our subsequent research.*

Keywords: *multipotentials, hard skills, teachers' multipotential abilities, self-development, structured activities.*

Мультипотенциальность против специализации.

Одна из самых известных стратегий достижения успеха в эпоху массивных и разрозненных знаний – направить свое время и свои силы в одну область, то есть выбрать путь специалиста. Этот вопрос особенно актуален в контексте, в котором время и усилия, необходимые для достижения передовых знаний, постоянно растут. Поскольку у человека ограниченные ресурсы, зачем «тратить» их на множество занятий, если, наоборот, можно сконцентрировать их в узкой области и, таким образом, быстрее достичь рубежа знаний?

Один из способов ответить на этот вопрос – изучить идею индивидуальных различий в отношении глубинных гомеостатических влечений человека. Некоторых людей привлекают различные интересы, но они будут чувствовать себя комфортно, не развивая ни одной из них; они относятся к типу дилетантов – их интерес склоняется к широте знаний. Других людей привлекает конкретный предмет, и они будут чувствовать себя комфортно, получив достаточно глубоких знаний в нем; они относятся к типу специалистов – их интерес склоняется к глубине. Наконец, отдельных людей будет тянуть к разным областям знаний, и они также будут глубоко изучать многие из них; они мультипотенциалы – их интерес широты и глубины склоняется к уравновешиванию обоих [4].

Эта статья призвана внести свой вклад в изучение мультипотенциальности педагога, представляя новые взгляды на это явление, систематизируя различные переменные, участвующие в его развитии. Статья объединяет различ-

ные конструкции, участвующие в развитии мультипотенциальных способностей, в единую структуру, которая может служить основой для будущих исследований.

Такие концепции, как мультидисциплинарность, мультипотенциальность, мультискиллинг, кросс-тренинг и полиматия, были предметом интереса многих исследователей, коучеров и идейных вдохновителей. В научной литературе наиболее известны публикации по Майкл Эспиндола Араки (Michael Espindola Araki) [4] и Роберта Рут-Бернштейна (Robert Root-Bernstein) [5]. В свою очередь М. Араки приводит имена и других исследователей этой проблемы: Питера Бёрка (Peter Burke), Эдварда де Боно (Edward de Bono), Говарда Гарднера (Howard Earl Gardner). В популярной публицистической литературе известны публикации Эмили Вапник (Emilie Wapnick) [2]. Тем не менее, эти темы часто возникают разрозненно, без единой теоретической базы. В этой статье мы исследуем концепцию, которая может предложить новый способ определения основ данных явлений и объединить разрозненные результаты в единое понятие мультипотенциальности [3].

Термин «мультипотенциал», в самом широком смысле, применяется как ярлык для выдающихся ученых, художников, творцов и исполнителей, которые демонстрируют значительный объем знаний во многих областях. Однако явление мультипотенциальности все еще в значительной степени неизвестно и почти не исследуется в академических кругах, несмотря на его богатство смысла и вклад, который оно может внести в текущие дискуссии в различных областях, в частности в области образования.

Между тем, для продвижения систематического изучения мультипотенциальности особенно важен вопрос создания общей теоретической основы для уже существующих определений понятия «мультипотенциальность» и синонимичных ему определений. Например, полиматия рассматривалась как понятие интеллектуального типа в работах Питера Берка; как определение для творческих личностей, заинтересованных в нескольких областях, согласно исследовательским работам Роберта Рут-Бернштейна; в качестве мыслительной способности или мыслительной особенности по Бхарат Шрираму; и как мировоззрение или идеал, к которому следует стремиться по утверждению Кэтрин Мерфи [4]. Скудное количество систематических исследований мультипотенциальности оставляет данное направление исследования изученным не в полной мере, особенно в области образования. Многие вопросы до сих пор остаются без ответа: какова природа мультипотенциальности и каковы ее компоненты? Как мультипотенциальность связана с другими явлениями в психологических и педагогических исследованиях? Как можно систематизировать имеющиеся данные касательно мультипотенциальных способностей таким образом, чтобы они могли применяться в текущих и будущих исследованиях и приводить к обобщаемым результатам?

Таким образом, наша статья представляет собой попытку систематизировать феномен мультипотенциальности педагога и подготовить почву для будущих исследований.

Мультипотенциальность как жизненный проект педагога

Представим концепцию мультипотенциальности как жизненного проекта, который влечет за собой достижение определенных целей и предполагает ряд преимуществ и барьеров. В экономике проекты считаются стоящими, если приведенная стоимость выгод превышает затраты, они могут быть объективно оценены с помощью рыночных цен. Совершенно иная ситуация предстает в сфере жизненных проектов, где ценность большинства выгод и затрат будет субъективной. То есть их оценка будет зависеть от аспектов личности. Если транслировать концепцию мультипотенциальности в жизненный проект педагога, то успешность будет определена по полученным результатам обучения учеников при проведении сравнительного анализа между разными классами, где в одном из классов преподает учитель-мультипотенциал, а другом/других – учитель, действующий исключительно в рамках своей специализации.

Следует отметить, что некоторые педагоги обладают рядом личных качеств, т.е. набором мотивационных, эмоциональных и когнитивных действий, которые соответствуют сущностно-содержательной характеристике проекта мультипотенциальной жизни. В нашей статье мы утверждаем, что ценности и жизненные мотивы имеют ключевое значение для реализации схемы мультипотенциального жизненного проекта учителя.

Педагог с мультипотенциальными способностями придает особое значение и стремится к двум основным целям, как в повседневной, так и профессиональной деятельности: 1) саморазвитие с максимально возможным получением знаний и опыта; 2) использование своего личного потенциала для улучшения и преобразования мира посредством передачи знаний своим подопечным. Первая цель достигается за счет приобретения массива знаний все более разнопланового характера, касающихся не только профессиональной деятельности, но и занятий, не соприкасающихся с полученной квалификацией. Вторая цель достигается за счет создания все более гибких и превосходящих предыдущие знаний и способов их передачи. Эти цели имеют естественную взаимосвязь. Достижение уровня высокоинформированной личности переплетается с осознанием своего потенциала для реализации в мире, что, в свою очередь, связано с развитием своих знаний и их применением новыми способами.

Мультипотенциальные способности педагога могут проявляться через некоторые специфические черты поведения. Одной из наиболее заметных черт людей с мультипотенциальными способностями является то, что они склонны развиваться в нескольких областях (это может происходить одновременно или последовательно). Данное явление можно представить как предпочтение заниматься несколькими типами структурированной деятельности помимо тех, которые касаются основной деятельности. Структурированные занятия (например, хореография, музыка, живопись, занятия спортом или фотографией, участие в квизах) отличаются от неструктурированных (например, просмотр телевизора, просмотр изображений в социальных сетях), поскольку первые, как правило, сильно стимулируют умственную деятельность и требуют интенсив-

ности внимания, тогда как последние не вовлекают тот же уровень структурированного мышления [4]. Следует отметить, что некоторые люди будут истощены, участвуя в структурированной деятельности в различных сферах одновременно, в то время как мультипотенциалы будут в восторге от этого.

Таким образом, мы приходим к осознанию того, что мультипотенциалы относятся к структурированным и неструктурированным занятиям в своей жизни с равной степенью заинтересованности. Иными словами, среднестатистический человек больше внимания и усилий прикладывает для выполнения профессиональных функций – осуществления своих прямых должностных инструкций, поскольку это полезно, а к своим увлечениям (хобби) относится без определенной системности, регулярности и усердия, потому что они косвенны и не связаны с профессиональной деятельностью. В то же время человек, обладающий мультипотенциальными способностями, склонен интегрировать профессию и увлечения, раскрывая при этом возможности личностного развития и применяя новые компетенции для решения поставленных задач. Данный подход может принести ряд положительных результатов, поскольку выход за рамки предложенного дает возможность получения новых знаний и эмпирического опыта, которые в свою очередь могут повлиять и на профессиональную деятельность.

В этом свете стремление к развитию мультипотенциальных способностей может быть понято как объединяющий фактор личности педагога, посредством чего множество различных аспектов поведения и предрасположенностей могут быть организованы и поняты через призму мультипотенциала.

Преимущества и барьеры проекта мультипотенциальной жизни педагога

Психологи традиционно разделяют человеческое сознание на области познания, привязанности и мотивации. Точно так же психологические преимущества проекта мультипотенциальной жизни можно разделить на три типа: познавательные, эмоциональные и условные. Познавательные преимущества относятся к знаниям и интеллектуальным достижениям: педагог может получать удовлетворение и извлекать выгоду из приобретения новых знаний и опыта, тем самым облегчая свою работу и процесс вовлечения в учебный процесс своих подопечных. Эмоциональные преимущества включают аффективные выгоды: педагог также может получать удовлетворение и положительные эмоции от различного рода занятий помимо обучения, обеспечивая тем самым педагогическую деятельность, не обремененную кризисом профессионального выгорания. Наконец, условные выгоды относятся к мотивации: у педагога может возобновиться готовность прилагать усилия для достижения значимой цели, внедрять новые методики в процесс обучения, создавать более творческую атмосферу в рамках учебного процесса.

Экономические преимущества включают повышение продуктивности и эффективности деятельности педагога, а также возможности, которые были бы недоступны, если бы не проявление мультипотенциальных черт поведения.

Стремления педагога-мультипотенциала влекут за собой постоянный процесс познания, создания нового, усложнения и углубления знаний в разных областях, что контрастирует с поведением узкопрофильных специалистов, которые не выходят далеко за пределы своей основной педагогической области, или дилетантов, которые ищут широты мировоззрений без роста хотя бы в одном из выбранных направлений деятельности. Системный и целенаправленный характер развития в различных областях и умение справляться с большим количеством новой информации позволяет педагогам-мультипотенциалам получить доступ к уникальным возможностям для повышения своей продуктивности и профессиональной эффективности, особенно в отношении общего обучения, творчества и управления ресурсами (например, временем и информацией).

Особым видом преимуществ, связанных с проектом мультипотенциальной жизни педагога, являются творческие способности. Если творческий процесс влечет за собой артикуляцию множества разнообразных знаний для получения новых и эффективных результатов, можно сделать вывод, что мультипотенциальность является необходимым элементом для творчества; то есть без определенной степени широты, глубины и способности интегрировать знания, полученные в различных областях деятельности, невозможно генерировать творческие идеи [5]. Таким образом, педагог, строящий жизненный проект, направленный на развитие мультипотенциальных способностей, будет в привилегированном положении для создания оригинальных и полезных идей.

Проект мультипотенциальной жизни может принести не только пользу, но и стресс. Например, психологический дискомфорт может возникнуть из-за того, что мультипотенциал не может построить карьеру, которая считается «традиционной». Это может привести к трудностям, выходящим за рамки денежных вопросов, влияя на процесс формирования идентичности и на чувство принадлежности и собственного достоинства. Кроме того, мультипотенциальная жизнь требует выполнения сложных целей, а стремление к их достижению может привести к повышенному уровню стресса и беспокойства. Хотя нет научной литературы, конкретно посвященной этой проблеме, можно найти некоторые размышления по данной теме в книге создателя сообщества Puttylike Э. Вапник [2].

Затраты психической энергии относятся к применению способности обработки информации для выполнения умственных операций. Внимание – это дефицитный ресурс. Управление вниманием – задача непростая и для многих людей непосильная. По мнению Р. Рут-Бернштейна само устройство мозга делает его легко поддающимся отвлечению. Часть мозга, ответственная за внимание, напрямую связана с центром, отвечающим за эмоции [5]. А потому любое сильное чувство, например, недовольство коллегами или учеником-подростком способно отвлечь внимание. Даже обычная работа над сложным проектом порой вызывает беспокойство, стресс и другие мощные переживания. Они могут подталкивать к тому, чтобы мультипотенциал прервал работу, подсознательно стремясь таким образом избежать перенапряжения. То, как педагог распределит

свое внимание, является определяющим фактором для жизненного проекта, который он возьмет на себя.

Когда человек определяется с главным занятием в жизни, его ресурсы начинают затрачиваться именно в выбранном направлении в ущерб всем остальным возможным профессиональным видам деятельности. Аналогично, когда человек выбирает для себя мультипотенциальный жизненный проект, он отказывается от определенных преимуществ в пользу других. Например, развитие мультипотенциальных способностей педагога расширяет границы познаний в различных областях, позволяет более свободно применять трансдисциплинарные подходы в обучении детей, однако ограничивает количество свободного времени, которое простые обыватели используют для неструктурированных занятий.

Таким образом, выполнение проекта мультипотенциальной жизни включает в себя выделение значительных ресурсов на получение знаний, которые квалифицируются как мультипотенциальные, и создание на их основе новых и интегрированных умений и навыков. Ключевым элементом проекта мультипотенциальной жизни является стремление поиска знаний. Систематизация знаний, предлагаемая в нашей статье, имеет цель прояснить концепцию мультипотенциальности педагога, которая актуальна для исследований в сфере образования. Педагоги должны быть обеспечены результатами научных исследований, которые смогут помочь им в их личных стремлениях к саморазвитию и в построении их идентичности как учителя-мультипотенциала. Научные знания в данном вопросе должны быть источником информации, которую педагоги смогут использовать для улучшения понимания описанных явлений и реализации их в образовательной практике.

Литература

1. Андреев В.И. Конкурентология / В.И.Андреев / Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 468 с.

2. Вапник Э. Мультипотенциалы: руководство для тех, кто уже вырос, но так и не решил, кем хочет стать / Э. Вапник – Москва: Эксмо, 2020 – 256 с.

3. Гарифуллина А.М., Валеева Р.А. Актуализация проблемы развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов в процессе обучения в вузе // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 21–22 декабря 2020 г. – 2020. – С. 405–408.

4. Araki M.E. (2018). Polymathy: A New Outlook. Journal of Genius and Eminence, 3(1), 66–82.

5. Root-Bernstein R. & Root-Bernstein M. (2011). Life stages of creativity. The Encyclopedia of creativity (2nd ed.), 47–55.

6. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952 (дата обращения 03.12.2020).

УДК 373

А.А. Гаязова, ассистент
Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)
г. Казань, Россия
Р.А. Фахрутдинова, д. п. н., профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В эпоху глобализации всех сфер деятельности человека происходит пересмотр приоритетов в образовании. Именно поэтому поликультурность и полилингвальность, наряду с информационной и коммуникативной компетенциями, сегодня определены мировым образовательным сообществом как базовые и одними из магистральных направлений формирования мирового образовательного пространства [10]. В Государственной программе развития образования Российской Федерации отмечается важность развития полилингвального образования школьников в общеобразовательной школе. Школа играет важную роль в развитии поликультурной личности обучающихся. Она должна выпустить конкурентоспособного ученика с широким кругозором, который может не только использовать технику речи, но и владеть культурой слова. Достижение результатов в создании и реализации эффективной модели полилингвального образования возможно благодаря творчеству и вдохновению учителя. Основная цель полилингвального образования – подготовить обучающихся к активному и полноценному сотрудничеству в современном поликультурном мире, чтобы они, используя свой лингвистический и культурный опыт, а также свои национальные и культурные традиции, одновременно пытались учитывать не только код другого языка, но и другие формы социального поведения. Реалии современного этапа развития общества, языковая ситуация в Республике Татарстан – многонациональной, с многовековой историей, в которой переплелись народы, нации, культуры, в настоящее время диктуют необходимость разработки основных методических принципов и подходов к формированию поликультурной и полилингвальной личности. Исходя из этого, целью исследования является анализ адаптивных зарубежных технологий, форм и методов полилингвального развития личности школьника, которые могут быть использованы в отечественной системе образования. Нами был использован следующий комплекс методов исследования: методы теоретического анализа и синтеза философской, педагогической и психологической литературы по проблеме исследования в зарубежных и отечественных изданиях; сравнительно-сопоставительный анализ теоретических взглядов ученых, систематизация и классификация имеющихся материалов. В нашем исследовании широко применялся также метод педагогического эксперимента, в котором приняли участие обучающиеся муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 183» г. Казань Республики Татарстан. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что полилингвальное обучение, которое характеризуется наличием знаний о культуре стран изучаемого языка, стремлением к изучению иностранного языка и толерантным отношением к представителям иноязычной культуры у обучающихся разработано не в полной мере. Отсюда следует сделать вывод о необходимости создания модели полилингвального развития личности школьника и внедрения ее в практику работы общеобразовательной школы. Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебных планов по полилингвальной подготовке школьников и реализации сравнительно-сопоставительных исследований по данной проблеме.*

Ключевые слова: *полилингвальное образование, поликультурное образование, развитие личности школьника, трансформация образования.*

A.A. Gayazova, assistant
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)
Kazan, Russia
R.A. Fakhrutdinova, D.Sc. (Pedagogy), professor
Kazan Federal University
Kazan, Russia

FOREIGN EXPERIENCE OF THE SCHOOLCHILD'S PERSONALITY MULTILINGUAL DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF EDUCATION TRANSFORMATION

Abstract. *In the era of globalization of all spheres of human activity, the priorities in education are being revised. That is why multiculturalism and multilingualism are today defined by the world educational community as the basic and one of the main directions of the formation of the world educational space, along with information and communicative competencies [10]. The State Program for the Development of the Russian Federation' Education notes the importance of the multilingual education development for schoolchildren in secondary schools. The school plays an important role in the multicultural personality development of students. It must produce a competitive student with a broad outlook, who can not only use the technique of speech, but also own the culture of the word. Achieving results in the creation and implementation of a multilingual education effective model is possible thanks to teachers' creativity and inspiration. The main goal of multilingual education is to prepare students for active and full-fledged cooperation in the modern multicultural world, so that, using their linguistic and cultural experience, as well as their national and cultural traditions, they simultaneously try to take into account not only the code of another language, but also other forms of social behavior. The realities of the modern stage of society development, the linguistic situation in the Republic of Tatarstan – multinational, with a long history, in which peoples, nations, cultures have intertwined, now dictate the need to develop basic methodological principles and approaches to the formation of a multicultural and multilingual personality. Proceeding from this, the purpose of the study is to analyze adaptive foreign technologies, forms and methods of multilingual development of the student's personality, which can be used in the domestic education system. We used the following set of research methods: methods of theoretical analysis and synthesis of philosophical, pedagogical and psychological literature on the problem of research in foreign and domestic publications; comparative analysis of the theoretical views of scientists, systematization and classification of available materials. In our study, the method of a pedagogical experiment was also widely used, in which students of "Gymnasium № 183" of Kazan, Republic of Tatarstan took part. The study allows us to conclude that multilingual education, which is characterized by the presence of knowledge about the culture of the target language countries, the desire to learn a foreign language and a tolerant attitude towards representatives of a foreign language culture among students is not fully developed. Hence, it should be concluded that it is necessary to create a model for the multilingual development of a student's personality and to introduce it into the practice of a general education school. The research results can be used in the development of curricula for the multilingual training of schoolchildren and in the implementation of comparative research on this issue.*

Keywords: *multilingual education, multicultural education, student personality development, education transformation.*

Текущая экономическая глобализация неизбежно ведет к культурному разнообразию. По мере того, как культурные обмены учащаются, конфликты и смешение различных культур не только создают большие проблемы для современного образования, но и открывают возможности для его развития.

В наши дни во всем мире стал распространятся термин «полилингвальность», т. к. в 200 независимых странах мира существует около 7000 языков.

Поэтому, очевидно, что количество языков превышает количество стран. Наиболее распространенное определение полилингвальности – это «способность общества, институтов, групп и отдельных лиц на регулярной основе использовать больше одного языка в своей повседневной жизни» [6].

Одна из ярких черт глобализации – это влияние полилингвальности и связанного с ним явления поликультурности. Исторически сложилось так, что создание и совершенствование поликультурной системы образования связано с увеличением иммигрантов в западных странах, что привело к формированию полиэтнического общества. Чтобы обеспечить справедливую и взаимно дружественную образовательную среду, западные страны начали внедрять поликультурное образование, чтобы различные этнические группы могли получать образование вместе и политическая конфронтация между странами уменьшились.

«Говорить на двух или более языках – это естественный образ жизни для 3/4 человечества. [Этот] принцип ... был скрыт в некоторых частях Европы вследствие колониальной истории. Нам срочно необходимо подтвердить и реализовать его на практике, поскольку в современном мире монолингвальность – это не сила, а недостаток» [4].

Нами был проведен социологический опрос 90 обучающихся МБОУ «Гимназия № 183» г. Казань с помощью анкеты, состоящей из 30 вопросов, касающихся проблем полилингвального образования. Проанализировав ответы, мы сделали выводы об отношении обучающихся к своей и чужой культуре, о понимании ими своей национальной принадлежности, о понимании термина «толерантность», об их стремлении к изучению иностранного языка, и пр. Нами было выявлена некомпетентность многих подростков в вопросах взаимоотношений с другими культурами, не все из них знакомы со своими национальными традициями, их культурологических знаний о культуре стран изучаемого языка недостаточны. Полученные данные помогли нам сделать выводы о том, что роль школы в работе по формированию полилингвальной личности школьников оказывается недостаточной, семья также не в полной мере выполняет функции передачи этнокультурных знаний. Данный социологический опрос указывает на необходимость проведения целенаправленной педагогической работы по формированию толерантности обучающихся в процессе межнационального общения. На основании полученных результатов мы считаем необходимым создание модели полилингвального развития личности школьника и внедрения ее в практику работы общеобразовательной школы.

Мы проанализировали технологии, формы и методы полилингвального развития личности школьника таких стран как США, ряда западных стран (Великобритания, Германия, Нидерланды, Франция) и стран Азии (Китай, Индия). На основе данного анализа мы выделили главные составляющие модели полилингвального развития личности школьника.

Модель полилингвального развития личности школьника должна включать в себя идею о том, что все обучающиеся, независимо от их пола, сексуальной ориентации, социального класса, а также этнических, расовых или культурных характеристик, должны иметь равные возможности обучения. Некоторые обучающиеся из-за определенных характеристик имеют больше шансов учиться

в школах, поскольку школы в настоящее время структурированы именно под них, а не под обучающихся, принадлежащих к другим группам или имеющих другие культурные характеристики [2]. Исследования поликультурного образования показывают, что вся школа должна быть реформирована, чтобы внедрить поликультурное образование всесторонне и эффективно [1; 2; 3; 9].

Люди, чье мировоззрение ограничивается только своей культурой, лишают себя важных частей человеческого опыта, они культурно и этнически инкапсулированы. Такие люди не могут в полной мере понять собственную культуру из-за своих культурных шор. Ведь только рассмотрев другие культуры с точки зрения своей, мы можем получить полное представление о своем собственном происхождении. Подобно тому, как рыбы неспособны оценить уникальность своей водной среды, многие индивиды неспособны полностью увидеть и оценить уникальность своих культурных особенностей. Ключевая цель модели полилингвального развития личности – помочь обучающимся лучше понять себя через знакомство с другими культурами. Мы предполагаем, что за знакомством и пониманием должно последовать уважение.

Еще одна важная цель модели полилингвального развития личности школьника – предоставить обучающимся культурные, этнические и языковые альтернативы. Исторически сложилось так, что школьная программа во многих странах была сосредоточена в первую очередь на культуре и истории основных групп, обладающих властью и влиянием. Знакомя обучающихся только с их собственной культурой, школа лишает их возможности обогащения музыкой, литературой, ценностями, образом жизни и взглядами других этнических групп.

Также еще одной важной составляющей данной модели является уменьшение дискриминации, которую испытывают представители некоторых этнических и расовых групп из-за их уникальных расовых, физических и культурных характеристик. Как проницательно заметил Диккеман [5], школы часто заставляют членов таких групп испытывать «самоотчуждение», чтобы добиться успеха. Гиллборн [8] описывает, как школа отделяет детей-иммигрантов от их семей, когда заставляет их отказываться от родного языка. Это высокие цены за образовательную, социальную и экономическую мобильность. Обучающиеся, добившиеся успеха в школе и в обществе, в целом, но отчужденные от себя, семьи и общества, переживают то, что Фордхэм [7] назвал «пирровой победой» – победой с болью и потерями.

Полилингвальное образование является сложным и многомерным, однако многие преподаватели часто сосредотачиваются только на одном из его многочисленных аспектов: одни только включают в учебную программу материалы об этнических группах; другие считают, что необходимо лишь уменьшить стереотипы и предрассудки; третьи ограничиваются празднованием национальных праздников.

Использование полилингвальных материалов будет неэффективным, если они используются учителями, у которых нет базы знаний в области поликультурного и полилингвального образования или которые не имеют позитивного и ясного отношения к целому ряду расовых, этнических, языковых и культур-

ных групп. Поэтому для успешного внедрения полилингвального образования в школы важна эффективная программа предварительного обучения учителей. Необходимо, чтобы педагогические учебные заведения включали в свои учебные программы компонент поликультурного и полилингвального образования. Мы считаем, что для того, чтобы стать поликультурным и полилингвальным учителем, ему необходимо понимать основные концепции и парадигмы полилингвального и поликультурного образования, обладать историко-культурными знаниями основных этнических групп и умением адаптировать учебную программу, учитывающую потребности обучающихся из разных культурных, этнических, языковых и социальных групп.

Учителя должны помогать обучающимся понять сложные характеристики этнических групп, чтобы не дать им выработать стереотипы при изучении этнических групп в школе. Мы выделили некоторые рекомендации по уменьшению предрассудков обучающихся о многоязычии и культурном разнообразии: 1. Необходимо включить позитивные и реалистичные изображения этнических и расовых групп в учебные материалы последовательным, естественным и комплексным образом. 2. Нужно разнообразить учебную программу лицами членов разных рас и этнических групп, чтобы помочь детям различать их своеобразие. 3. Важно вовлекать обучающихся в косвенный опыт общения с различными расовыми и этническими группами. Например, использовать фильмы, видео, книги, фотографии и другие виды косвенного опыта, чтобы познакомить обучающихся с представителями различных расовых, этнических, культурных и языковых групп. Такой метод особенно важен для обучающихся в школах, в которых преобладают члены одной группы, которые не имеют прямого контакта с членами других групп. 4. Если это межнациональная школа, необходимо вовлекать обучающихся в структурированные ситуации межнационального контакта. Однако сам по себе контакт не обязательно помогает обучающимся развить позитивные национальные взаимоотношения. 5. Необходимо обеспечить позитивное вербальное и невербальное знакомство с цветными этническими группами.

Разработка и внедрение методики отбора учебных материалов, описывающих исторический и современный опыт различных этнических, языковых и культурных групп и описывающих вопросы, проблемы и концепции с точки зрения этих групп является неотъемлемой частью реализации программы развития полилингвальной личности.

Полилингвальность – это эффективный инструмент обучения молодого поколения во взаимосвязанном и взаимозависимом мире. В связи с этим понимание роли языков в современном мире ставит необходимость изучения нескольких языков и повышения уровня языковой подготовки.

«Знание родного, государственного и иностранных языков расширяет кругозор человека, способствует его всестороннему развитию, способствует формированию отношения к толерантности и глобального видения мира. Основная цель деятельности учителя – развитие поликультурной личности, способной осуществлять коммуникативную деятельность на нескольких языках в любых ситуациях, знающей историю и традиции своего народа, способной

к социальному и профессиональному самоопределению, саморазвитию и самосовершенствованию» [11].

Литература

1. Alidou H. & Glanz C. (Eds.). Action research to improve youth and adult literacy. Empowering learners in a multilingual world. UNESCO Institute for lifelong learning, 2015.

2. Banks James A. An introduction to multicultural education/James A. Banks, University of Washington, Seattle. – Fifth edition, – 2014, p. 168–169.

3. Coelho E. Language and Learning in Multilingual Classrooms. A Practical Approach. Bristol: Multilingual Matters, 2012.

4. Crystal D. How Language Works. New York: The Overlook Press, – 2006, p. 59.

5. Dickeman M. Teaching cultural pluralism. In J.A. Banks (Ed.), Teaching ethnic studies: Concepts and strategies, Washington, DC: National Council for the Social Studies, pp. 5–25.

6. European Commission, – 2007, p. 6.

7. Fordham S. Racelessness as a factor in Black students' school success: Pragmatic strategy or Pyrrhic victory? Harvard Educational Review, pp. 54.

8. Gillborn D. Racism and education: Coincidence or conspiracy? London, UK, and New York, NY: Routledge, p. 62.

9. Zarate G., Lévy D., Kramsh C. Handbook of Multilingualism and multiculturalism, Editions des archives contemporaines, 2011.

10. Баяндина З.К., Нурмагамбетова Ж.С. Полилингвальное обучение в качестве одного из факторов полной социализации в современном обществе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 8–4. – С. 142.

11. Борисова Н.П. Проектирование медиаурока. Методическое рекомендации, с. 3–4.

УДК 377.5

Е.О. Герасимова, аспирант
Г.Ж. Фахрутдинова, д.п.н, профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
Г. Казань, Россия

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ СПО С ПОМОЩЬЮ ВНЕДРЕНИЯ СТАНДАРТОВ WORLDSKILLS В ДИСЦИПЛИНУ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦИКЛА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Аннотация. *Абитуриенты, поступающие в СПО знакомы с профессией с внешней её стороны, они часто не понимают, что именно они должны уметь, знать и какими навыками владеть, чтобы быть отличным специалистом. Профессиональное обучение в данном случае, это многоуровневая система, поэтапно проводящая студента от начальной стадии, когда он совершенно не знаком со своей профессией, до момента, когда он полностью готов работать выбранной сфере. На первом этапе становления профессионала, важную роль играет мотивация. Она является фундаментом, который определит, какую траекторию, предпочтет студент: выберет ли он для себя простейший путь, овладев только базовыми общими и профессиональными компетенциями, соответствующими определенному уровню образования и квалификации, или продолжит свое профессиональное образование и саморазвитие после окончания учебного учреждения. Роль мотивации в обучении бесспорна, в своих трудах её освещают А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин. В статье раскрыты особенности развития мотивации студентов первого курса в процессе апробации проекта «интеграция стандартов Worldskills в дисциплину общеобразовательного цикла «иностранный язык» разработанного и реализованного в рамках республиканского конкурса на получение гранта «Лучший преподаватель» из числа препода-*

вателей общеобразовательных, гуманитарных, естественно-научных дисциплин. ***Целью исследования является:*** *выявить факторы, влияющие на снижение мотивации студентов первого курса СПО, обосновать эффективность внедрения обновлённого содержания образования в образовательный процесс.* ***Методы исследования:*** *наблюдение; анализ психологической и педагогической литературы, документации WorldSkills по компетенции «Администрирование отеля», анкетирование, интервьюирование.* ***Выводы и рекомендации:*** *в процессе исследования было выявлено, что внедрение специально разработанных и адаптированных для российских реалий международных стандартов по профессии благоприятно влияет на внутреннюю мотивацию студентов. Интеграция профессиональных стандартов в дисциплину общеобразовательного цикла «иностранный язык» позволяет глубже осознать значимость свой профессии и ознакомиться с профессиональными стандартами до изучения профессиональных модулей и выхода на производственную практику.*

Ключевые слова: *Ворлдскиллс, мотивация, профессиональное образование, профессиональные стандарты.*

E.O. Gerasimova, PhD student
G.Zh. Fakhrutdinova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russia

DEVELOPMENT OF MOTIVATION FOR LEARNING SVE STUDENTS THROUGH THE INTRODUCTION OF WORLDSKILLS STANDARDS IN THE DISCIPLINE OF THE GENERAL EDUCATION CYCLE “FOREIGN LANGUAGE”

Abstract. Research problem*. Applicants for secondary vocational education are familiar with the profession from the outside, they often do not understand what exactly they should know, be able to do, and what skills is necessary in order to be an excellent specialist. Professional education is a multi-level system that gradually guides the student in the initial stage, when he is completely unfamiliar with his profession, until the moment when he is completely ready for the chosen field of the profession. At the first stage of becoming a professional motivation plays a role. It is the foundation that will determine what trajectory, the student's preference: he will choose the simplest path for himself, having mastered only basic general and professional competencies, corresponds to a certain level of education and qualifications, or will continue his professional education and self-development after graduation. The role of motivation in learning is indisputable; this is confirmed by the works of A.K. Markova, T.A. Matis, A.B. Orlov, L.I. Bozovic, D.B. Elkonin. The article reveals the features of the formation of motivation of first-year students in the process of approbation of the project “Integration of Worldskills standards into the discipline of the general education “foreign language” developed and implemented within the framework of the republican competition for the grant “Best teacher” from among teachers of general education, humanitarian, natural sciences.* ***Aim of the study*** *is: to identify the factors affecting the decrease in the motivation of first-year students of secondary vocational education, to substantiate the effectiveness of the implementation of the updated content of education in the educational process.* ***Research methods:*** *observation; analysis of psychological and pedagogical literature, WorldSkills documentation for the Hotel Administration competency, questionnaires, interviews* ***Conclusions and recommendations:*** *In the process of the research, it was revealed that the implementation of specially developed and adapted for Russia international profession standards favorably affects the internal motivation of students. Integration of professional standards into the discipline of the general education cycle “foreign language” helps to understand the importance of the profession and get acquainted with professional standards before studying professional modules and entering industrial practice.*

Keywords: *Worldskills, motivation, professional education, professional standards.*

Мотивация движет желанием и готовностью людей что-то делать. Когда есть мотивация, есть и энтузиазм. Мотивация обучения может включать раз-

личные мотивы в зависимости от того, какую именно потребность будет удовлетворять действие, побужденное данным мотивом. Мотивация является ведущим фактором, регулирующим деятельность личности, активность, поведение. Любое педагогическое взаимодействие с обучаемым становится эффективным только с учётом особенностей его мотивации [1].

Работы многих отечественных и зарубежных ученых посвящены роли мотивации в обучении, общим вопросам формирования и развития мотивации посвящены труды К. Левина, В.Г. Асеева, А.Н. Леонтьева, А.А. Файзуллаева, А.К. Марковой, Т.А. Матис, А.Б. Орлова, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина. Исследователи отмечают, что интерес является одним из постоянных и сильнодействующих мотивов действия, соответственно успех обучения обусловлен наличием интереса [2].

ГАПОУ «Международный колледж сервиса» обучает студентов, работающих в сфере обслуживания. Одной из специальностей в колледже является 43.02.14 «Гостиничное дело». Важной особенностью данной специальности является необходимость владения иностранным (английским) языком на высоком уровне, это обусловлено мировыми стандартами обслуживания и условиями труда.

В процессе наблюдения за образовательными результатами групп данной специальности было выявлено, что у студентов первокурсников в конце 2 семестра снижается мотивация к обучению. В связи с этим было проведено интервьюирование обучающихся, что позволило определить, что одной из причин снижения мотивации является несоответствие ожиданий и реальности. Не имея четкого представления о среднем профессиональном образовании, многие абитуриенты были убеждены, что в отличие от своих сверстников, продолжающих учиться в школе, через год они уже станут профессионалами своего дела. В свою очередь, согласно примерному образовательному учебному плану, и учебному плану организации на первом году обучения реализуется преимущественно обязательная часть общего гуманитарного и социально-экономического цикла, а также математического и естественно научного цикла образовательной программы. Так как студенты первого курса проходят этап профессионального самоопределения и адаптацию к условиям новой образовательной среды, сохранение высокого уровня мотивации является важным фактором, влияющим на качество полученного образования и развитие профессиональных компетенций.

Одновременно с этим были выявлены и другие противоречия достойные внимания, такие как:

– несоответствие учебников иностранного языка профессиональной направленности мировым стандартам обслуживания.

– внедрение нового вида промежуточной и итоговой аттестации в форме демонстрационного экзамена по стандартам Worldskills.

В качестве решения данных противоречий был разработан проект «Интеграция стандартов WorldSkills по компетенции «Администрирование отеля» в дисциплину общеобразовательного цикла «Иностранный язык (английский)»,

одной из задач проекта было повышение мотивации и профессиональной активности студентов первого курса.

Проект был реализован при грантовой поддержке ИРО РТ 2018–2019 учебном году. В процессе реализации проекта было изменено содержание образования, разработана рабочая программа по дисциплине ОУД03 «английский язык», календарно-тематический план и методические материалы. Программа рассчитана на 138 часов 64 из которых отводится профессиональным темам, программа адаптирована для студентов с уровнем «elementary».

При работе с профессиональными темами большое внимание уделялось особенностям профессии «администратор», студенты решали посильные им профессиональные кейсы, учились делать сравнительный анализ рынка гостиничных услуг, так же им были объяснены международные стандарты, которые транслируются в стандартах Worldskills.

В процессе обучения они так же узнали о конкурсе профессионального мастерства, олимпиадах и конференциях связанных с их специальностью, ознакомились с требованиями демонстрационного экзамена. Студенты, принявшие участие в проекте, проявили активность в виде посещение конференций, участие в межрегиональной олимпиаде по гостиничному сервису, участие в чемпионате Worldskills в качестве волонтеров по компетенции «Администрирование отеля», участие в региональном этапе и в финале чемпионата Worldskills. Студенты, ставшие участниками соревнований, так же делились полученным опытом с однокурсниками в формате мастер- классов.

Для более точного измерения результатов все студенты первого курса были разделены на две категории:

– студенты, которые обучаются по стандартной рабочей программе

– студенты, которые обучаются по рабочей программе с учетом стандартов Worldskills.

Все студенты первого курса прошли вводное и итоговое анкетирование, в анкетировании приняло участие 60 человек. Вопросы анкетирования были направлены на выявление степени заинтересованности студентов в обучении. В вводном тестирование были такие вопросы как: «Почему вы выбрали данную специальность?», «Что вы ожидаете от учебы в колледже», «Готовы ли вы участвовать в профессиональных конкурсах», «Планируете ли вы работать по профессии» и др. Исходя из ответов, были сформированы подгруппы с равным учебным потенциалом. Итоговое тестирование было направленно на выявление сохранности и роста уровня мотивации. Анализ результатов анкетирования позволил выявить, что уровень мотивации студентов обучающейся по стандартной программе снизился: 10 % студентов отметили, что их ожидания не соответствовали реальности, лишь 20 % студентов выразили свой интерес к участию в мероприятиях связанных с профессией, хотя результат вводного тестирования группы был 50 %, остальные показатели остались на том же уровне. Группа, проходившая обучение в соответствии со стандартами Worldskills наоборот продемонстрировала рост мотивации: 100 % студентов ответили, что ожидания соответствуют реальности, 60 % студентов сообщили, что хотят участвовать в мероприятиях связанных с профессией.

Анкетирование позволило выявить студентов с низкой степенью мотивации и провести с ними индивидуальную беседу. Реализация проекта в целом дала плодотворные учебные и воспитательные результаты, группы, принявшие в нем участие, продолжили активно развиваться в профессиональной сфере. Реализация проекта позволила доказать, что, несмотря на юный возраст, студенты СПО открыты к получению профессиональных навыков, их не пугают сложности.

Мотивация важный аспект жизнедеятельности человека и переход на новую ступень образования является осознанным поступком, что чаще всего сопровождается высокой степенью мотивации и готовности к получению профессиональных знаний и наиболее эффективным способом поддержания и увеличения уровня мотивации является – дать то, что человеку на самом деле интересно. Педагогу необходимо концентрироваться не только на своем учебном предмете, а найти способы продемонстрировать студенту связь между изучаемым материалом и профессией, которую он выбрал, что в свою очередь повысит интерес к изучаемому предмету.

Литература

1. Ведута О.В. Особенности формирования профессиональной мотивации студентов учреждений среднего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 1. – С. 63–70.

2. Катеринина А.А., Тимошенко Ю.В. проблемы повышения профессиональной мотивации студентов профессиональных образовательных организаций // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 2. – С. 160–164.

3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

4. Павлова О.А. Подходы к организации демонстрационного экзамена: европейский опыт и российская практика // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 3. – С. 104–110.

5. Самойленко И.С., Кочетков В.В. Особенности восприятия движения WorldSkills у различных аудиторий // История и педагогика естествознания. – 2019. – № 2. – С. 22–24.

6. Смолина О.А. О формировании востребованной системы оценки квалификаций в формате WorldSkills // Учёные записки ЗабГУ. – 2017. – № 2. – С. 32–39.

7. Фахрутдинова Г.Ж., Герасимова Е.О., Заячук Т.В. История становления движения Worldskills Russia// Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2020. – № 6. – С. 105–108.

8. Фахрутдинова Г.Ж., Герасимова Е.О. Политика движения worldskills в области экологического образования / «Непрерывное экологическое образование для устойчивого развития как важное направление модернизации образовательной системы»: Сборник матер. Межд. науч.-прак. конф.- Нур-Султан, 16–17 октября, 2020 г. – Нур-Султан: ИП «Булатов А.Ж.»., 2020. – С. 4–8.

УДК 37.036

П.М. Перельман, студент
А.Н. Граничина, студент
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург, Россия

ДЕТИ И ИСКУССТВО. ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСТВА В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

Аннотация. Проблема исследования. *К.Д. Ушинский справедливо утверждал: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна, прежде всего, узнать его тоже во всех отношениях» [5:23]. В соответствии с этим высказыванием было написано много, уже ставших классическими книг о воспитании и обучении детей. Мир непрерывно меняется, поэтому исследования прошлых лет ужене так точно характеризуют современное детство. [6:31]. Для того, чтобы иметь более глубокое и точное понимание современного детства, необходимо регулярно проводить исследования, анализировать полученные результаты и разрабатывать новые методики образования детей.* ***Целью нашего исследования стало*** *выявление особенностей отношения детей к искусству и к красоте.* ***Методы исследования:*** *Исследование включало беседу со старшими дошкольниками и анкетирование школьников (1–10 класс), направленное на исследование представлений детей об искусстве и красоте как ценности, и модификацию методики изучения эстетических предпочтений «Вернисаж» [1].* ***Выводы и рекомендации.*** *Всего в исследовании участвовали 237 детей в возрасте от 5 до 15 лет. Искусство является значимым аспектом в представлении о мире современного ребенка. Красота понимается достаточно широко и включает в себя, как внешние проявления (природа, внешность человека), так и характеристики внутреннего мира (черты характера, положительные чувства), тогда как некрасивым часто называют поведение. При этом опрошенные дети считают, что в большинстве своем искусство создано человеком, а не природой. В разных возрастах дети в основном ассоциируют с искусством изобразительное и музыкальное. Чаще дети посещают кинотеатры, чем другие места учреждения, связанные с искусством. Эстетические предпочтения ребенка практически не меняются с возрастом. Дети выбирают знакомые картины с понятным сюжетом и реалистичным изображением.*

Ключевые слова: *детская психология, феномен детства, современное детство, представления о детстве, представления об искусстве.*

P.M. Perelman, student
A.N. Granichina, student
The Herzen State Pedagogical University of Russia
Saint-Peterburg, Russia

CHILDREN AND ART. EXPERIENCE OF CHILDHOOD RESEARCH DURING THE PANDEMIC

Abstract. Research problem. *K.D. Ushinsky stated: “If pedagogy wants to educate a person in all respects, then it must know one in all respects as well” [5:23]. Following this statement, there have been published a lot of books (some of them have already become fundamental) about children's education. But the world is constantly changing, so the bygone studies are no longer accurate in characterization of contemporary childhood [6:31]. To have a deeper and more accurate understanding of modern childhood, it is necessary to conduct research regularly, analyze the results and develop new methods of children's education. Based on the foregoing, the purpose of the study is to experimentally identify the features of the contemporary childhood phenomenon and an-*

alyze the results. Research methods include an interview with older preschoolers and a survey of students (1-10 grades) aimed at researching children's perception of art and beauty as a value, and an improvement of the "Vernissage" method, which studies aesthetic preferences [1]. Conclusions and recommendations: Over 237 children aged from 5 to 15 years old participated in the study. The study shows that art plays a significant role in the modern child's view of the world. Beauty is understood broadly and includes external (nature, appearance of a person), and inner world (character traits, positive feelings), while ugliness is mostly associated with behavior. At the same time, children believe that most of the art is created by humans, not nature. Children at different ages mainly correspond art to music and visual arts. They prefer cinemas rather than other art related places. In most cases, aesthetic preferences of children do not change with age. They choose familiar paintings with a clear plot and realistic image. Keywords: child psychology, the concept of childhood, contemporary childhood, perception of childhood, perception of art.

Keywords: *child psychology, the phenomenon of childhood, modern childhood, ideas about childhood, ideas about art.*

Введение. Детство – это тот период жизни человека, когда закладывается основа мировоззрения, оно влияет на то, как будучи взрослым он будет смотреть на мир и в какую сторону он будет его менять. В связи с чем среда воспитания ребенка должна быть разнообразной, ведь чем разносторонней и счастливей прошла детская пора, тем больше у человека будет в дальнейшем возможностей для самосовершенствования и построения счастливой жизни. У каждой эпохи – свой образ детства. Искусство – всегда являлось наиболее четким отражением актуальных взглядов на жизнь, благодаря искусству можно понять сквозь года, чем жило общество в определенный период времени. Искусство – очень разнообразно по своей природе и каждый способен найти в нем, что-то близкое для себя. Поэтому мы решили рассмотреть, как представляется современное детство через призму искусства, выявить отношение современных детей к искусству, и понять, что для них красота. Понимание образа современного детства поможет совершенствовать методики образования детей, сделав их более эффективными и результативными.

Теоретический анализ литературы. В научной литературе довольно подробно прослеживается появление детских образов в различных видах искусства. Наиболее часто и подробно мы можем отследить детские образы в литературе, а также изобразительном искусстве и музыке [7:65]. Исследованиями занимался французский историк Ф. Ариес. Опираясь на образы детства в искусстве, он проанализировал понятие детства и его изменение в различные эпохи. М. Эпштейн и Е. Юкина в своей работе «Образы детства» проследили образы детей в искусстве и дали характеристику. Детские образы в русской культуре появляются, начиная с XVII века. До этого они были представлены только в религиозных мотивах и не обладали детскими чертами. К концу XVIII века происходит переосмысление образа детства в жизни и искусстве. Статус ребенка в семье становится значимее, а период детства расширяется от младенчества до подросткового возраста [3:23]. С конца XIX–XX века детство начинает восприниматься как «золотой век» человеческой жизни [3:25]. В середине XX веке тема детства является одной из самых значимых и наиболее популярных [2:22]. Вопросами эстетического воспитания в конце XX века – начале XXI века занимались отечественные педагоги С. Миропольский, В. Верховинцев, С. Русова,

Н. Лубенец, Е. Свентицкий, Е. Тихеева и другие. В отечественной психологии проблемами теории и истории детства и подросткового возраста, его периодизации, психического развития детей разных возрастов в течение XX века занимался Л.С. Выгодский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. Исследованием образа современного ребенка занимался Д.И. Фельдштейн, который изучал психолого-педагогические проблемы развития детства, определением механизмов и характера процессов развития сознания, самосознания, личностного становления ребенка.

Цель исследования. Образ ребенка меняется с течением времени и для педагога важно понимать интересы, ценности и мировоззрение ребенка, чтобы наиболее эффективно организовать образовательный процесс. В связи с этим, целью настоящего исследования стало изучение современного образа детства через отношение детей к искусству.

База исследования. В исследовании приняли участие 237 детей от 5 до 15 лет. Нашу выборку мы разделили условно на младшую группу (старшая группа дошкольного образования и младшие школьники 1–4 классов) и старшую группу (средних школьников 5-9 классов).

Методы и методики исследования.

– эмпирические (констатирующий эксперимент, беседа анкетирование, модификация методики «Вернисаж» Т.А. Барышевой);

– качественный и количественный анализ полученных данных.

Анкета представляет собой 7 вопросов. Мы попросили участников анкетирования выразить свое отношение к искусству и красоте, ответив на открытые и закрытые вопросы. В анкете были заданы такие вопросы: «Как ты думаешь, что такое красота? Что можно назвать красивым, прекрасным? А безобразным?», «Что такое искусство? Где ты встречаешься с искусством?», «Кто создает искусство? Для чего?», «Как ты думаешь, можно ли прожить без искусства? Почему?», «У тебя есть любимая картина? музыка? Почему именно они тебе больше всего нравятся? Почему у каждого человека свои любимые произведения искусства?», «Куда бы ты хотел пойти в свободное время?», «Что ты чаще всего посещаешь?». Согласно полученным данным, мы определили предпочтения и мнения в каждой возрастной группе и провели сравнительный анализ с целью выявления общих и различных черт, а также формирования общего портрета современного ребенка.

Соответственно процедуре методики «Вернисаж» мы представили на выбор участникам опроса 9 картин и попросили распределить их по 9-балльной шкале в порядке убывания, где первая – наиболее предпочтительная, а девятая – наименее предпочтительная. Использованные картины: Алексей Венецианов «Кормилица с ребенком»; Порфирий Крылов «Портрет с медвежонком»; Илья Репин «Стрекоза»; Пьер Огюст Ренуар «Девочка с обручем»; Пьер Миньяр «Портрет Марии Анны де Бурбон»; Валентин Серов «Девочка с персиками»; Флера Бирмане; Ричард Рэмси «Хорошее настроение»; Сальвадор Дали «Портрет сестры».

Результаты исследования. Рассмотрим отношение детей к искусству, которое изучается с помощью вопросов, представленных в диаграммах 1 и 2.

По результатам анализа ответов, видно, что 71 % дошкольников и школьников считают воплощением красоты природу, что понятно и объяснимо, природа – это первое, с чем сталкивается и чем любуется ребенок. Многие дети обращают внимание на внешность, им важно самим выглядеть «нарядно и круто» и они отмечают это в окружающих. Среди младших и средних подростков нередким был ответ, что красотой являются внутренние составляющие, такие как любовь и нежность, комфорт и спокойствие (57 %). Остальные отвечали, что красотой они считают природу и внешнюю привлекательность. Искусство назвали красотой всего две возрастные группы детей из 7-ми (4 класс и младшие подростки). Это, возможно, связано с редким посещением музеев и выставок современными детьми.

Безобразным дети назвали то, что может вызвать неприятные чувства, например мусор, грязь, насекомые. Их считают безобразными 87 % дошкольников и младших школьников. Детям также неприятно смотреть на внешне непривлекательные объекты и на неопрятных или неприятных людей. Безобразным младшие и средние подростки в 85 % случаях, считают поведение, которое не вписывается в общепринятые нормы. Они негативно относятся к несправедливости и неравенству, а также к неаккуратности не только во внешнем виде, но и в речи и поведении людей. Но при этом упоминают о том, что красота и безобразие

– это две стороны одного целого. Искусство ассоциируется у младших школьников и дошкольников преимущественно с живописью, музыкой и архитектурой. 95 % детей написали, что встречаются с искусством в музеях и на выставках.

На вопрос «кто создает искусство», самым популярным ответом стал, что искусство создает человек – это могли быть просто люди и художники, 98 % детей от дошкольников до средних подростков дали такой ответ. Только 2 % среди опрошенных отвечали, что искусство и красоту создает природа. Дети, которые отвечали на вопрос «для чего люди создают искусство?», подчеркивали, что оно для других людей (49 %), положительно влияет на людей (23 %), чтобы радовать, чтобы люди наслаждались (11 %), вдохновлять (7 %), люди любовались (2 %), восхищались (1 %), помогает им расслабиться, успокоиться (1 %).

Более 93 % детей считают, что без искусства не будет красоты. Так, можно сделать вывод о том, что дети всех возрастов соотносят искусство непременно с красотой, т. е. в их понимании все, что относится к категории «искусство» является выражением красоты. 7 % детей, которые посчитали, что искусство не играет значимой роли в жизни. Кто-то лишь уточнил, что «оно не нужно в жизни».

Картину, как любимое произведение искусства выбрали многие, но подавляющее большинство, а это 86 % детей, отмечали музыку. Это логично, поскольку на сегодняшний день музыка является неотъемлемой частью жизни каждого человека. На вопрос «Почему у каждого человека свои любимые произведения искусства?» ребята единогласно указали в ответе на «разницу во вкусах и предпочтениях».

Из предлагаемых мест для посещения, видимо, ученики предпочли более развлекательные места, нежели места, связанные с искусством. Места распределились следующим образом: большинство выбрали местом для свободного времяпровождения кинотеатр, на втором месте оказался музей, на третьем месте – театр и цирк, на четвертом – концерт.

Рисунок 1. Приоритетные места посещения дошкольников и младших школьников 1–4 класс

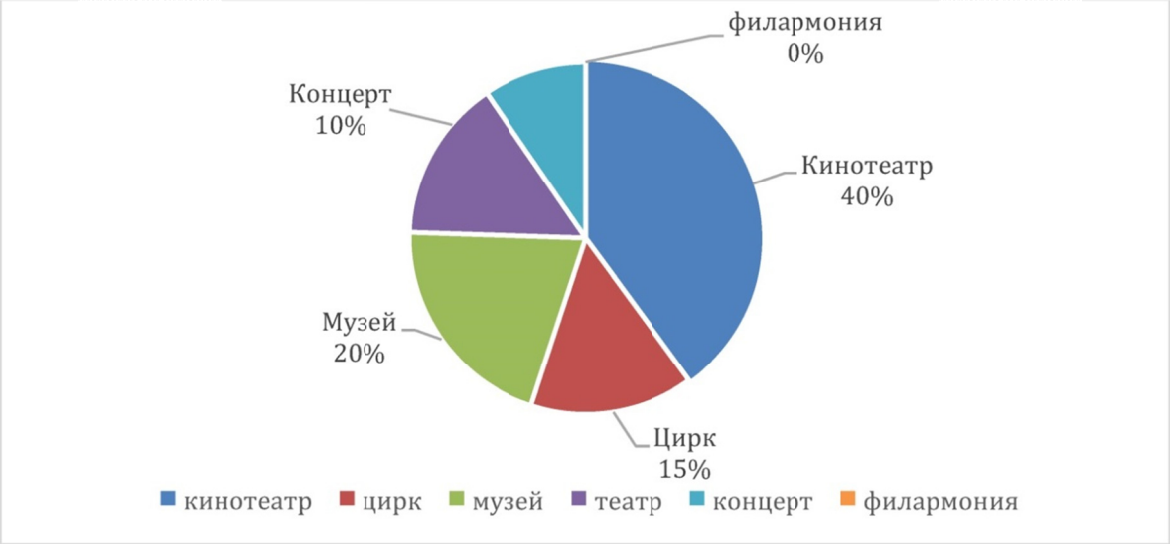


Рисунок 2. Приоритетные места посещения подростков 5–9 класс

Большинство дошкольников и школьников предпочитают пойти в свободное время в музей или же кинотеатр, а также в цирк и театр. Дошкольники и младшие школьник предпочитают цирк и кино, у подростков не пропадает интерес к музеям и театрам.

Предпочитаемым местом посещения является кинотеатр. Возможно, это связано с тем, что на данный момент именно киноиндустрия ориентирована на удовлетворение запросов детей, в этой области наиболее быстро происходит

смена репертуара (часто выпускаются новые мультфильмы, детские фильмы, в отличие от, например, смены экспозиции в музее), что позволяет детям многократно посещать кинотеатры, не теряя интерес к данному виду искусства.

В ходе диагностики художественно-эстетических интересов учащихся в искусстве, была использована модификация методики «Вернисаж».

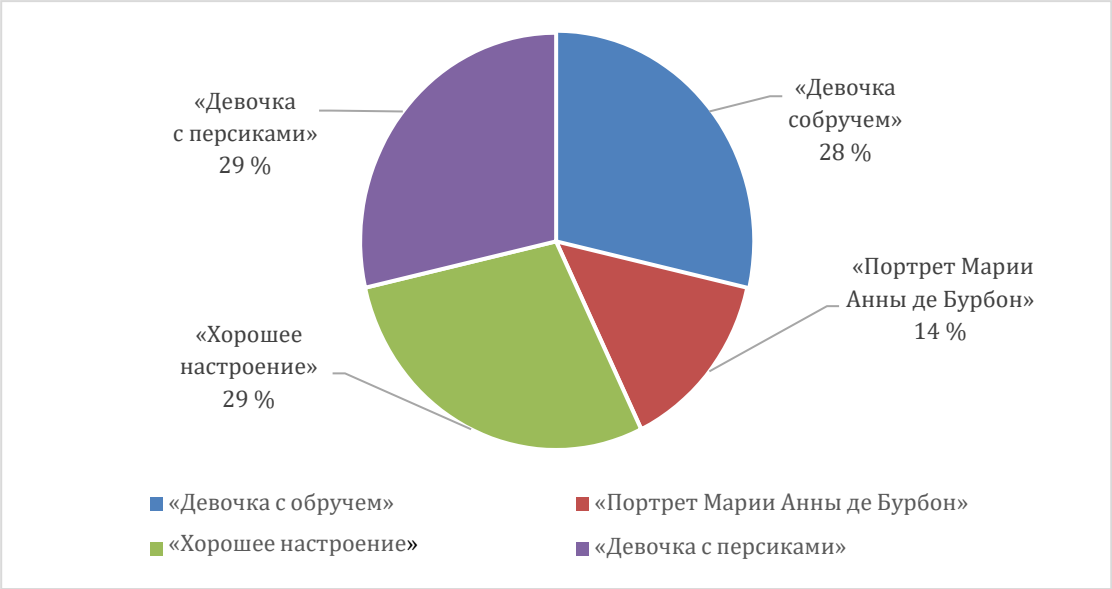


Рисунок 3. Предпочитаемые картины

Наиболее предпочитаемыми картинами дети назвали три картины. Именно на данных картинах изображены дети в привычных и понятных образах для нынешнего времени. Каждая из картин получила 28,6 % в равном соотношении. Среди этих картин: «Девочка с персиками» Валентина Серова (вторая пол. XIX века), «Девочка с обручем» Пьера Огюста Ренуара (вторая пол. XIX века) и картина Ричарда Рэмси «Хорошеенастроение» (вторая пол. XX век).

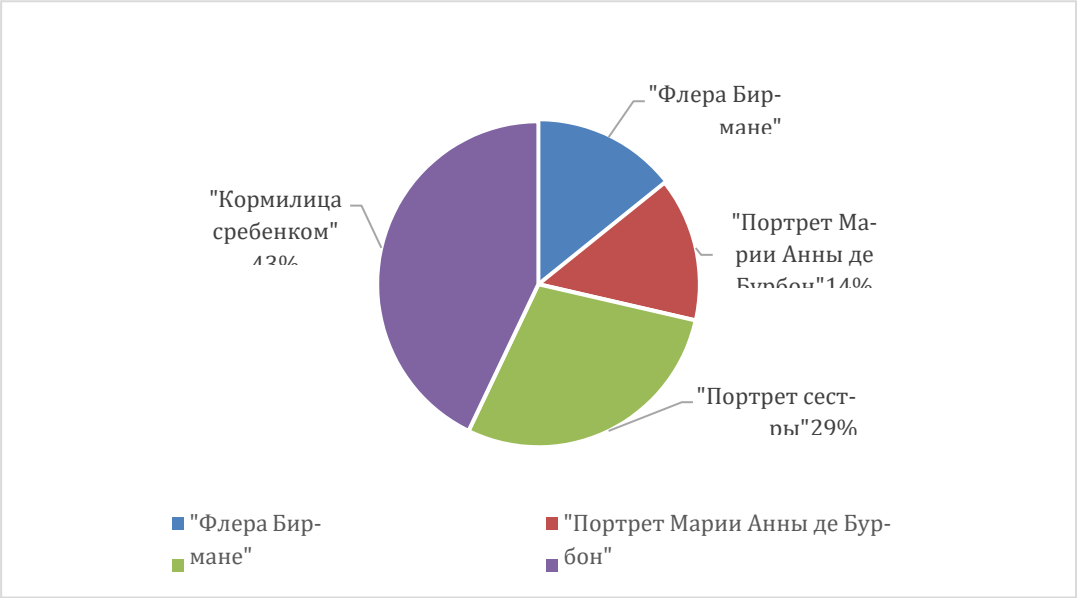


Рисунок 4. Наименее предпочитаемые картины

Большинству детей не понравились следующие картины: «Кормилица с ребёнком» Алексея Венецианова (первая пол. XIX века), Сальвадора Дали «Портрет сестры» (первая пол. XX века), портрет ребенка Флера Бирмане (XXI век) и картина Пьера Миньяра «Портрет Марии Анны де Бурбон» (XVII век). Противоречивые чувства вызвало произведение искусства Сальвадора Дали «Портрет сестры», так как одна часть детей поставила ее на первое место в ранге, а другая часть – определила ее на последнее место, еще одна часть детей выразила мнениео том, что картина кажется им странной, что вероятно вызвано характерной техникой, которую художник использовал для написания картины. Также неоднозначное мнение дети выразили о картине Пьера Миньяра «Портрет Марии Анны де Бурбон» (XVII век), определенная на первое место по группе как в предпочтениях, так и в неприятии. Картина Порфирия Крылова «Портрет с медвежонком» (XX век) вызвала ровные чувства детей без перепадов в оценке. Картина «Кормилица с ребёнком» А. Венецианова оказалось в числе лидеров по выборке (непринятые), вероятно причиной стал непривычный образ женщины со строгим взглядом, что в сравнении с другими картинами несет несколько пугающий характер. При анализе картин дети обращали внимание, прежде всего, на цвета и выражения лиц изображенных людей. Стоит заметить,что в каждой из группы детей есть однозначные предпочитаемые картины. Согласно опросу, большая часть детей могут назвать конкретную причину, почему им понравилась или не понравилась та или иная картина,но дают краткие формулировки: «красиво» и «некрасиво».

Однако,некоторые из детей, приводят несколько аргументов, сравнивают картиныпо разным критериям и приводят в пример другие картины, переносят сюжеты изображений на свою жизнь. Подростки своего пояснения по выбору не дали.

Заключение. В результате проведенного исследования был составлен портрет современного ребенка. Дети от 5 до 15 лет были готовы выразить свое мнение об искусстве и красоте, а также показали способность высказывать собственное, индивидуальное суждение на основе зрительно воспринимаемого объекта. Портрет современного ребенка выглядит как отражение времени. Дети предпочитают понятные и близкие к ним образы, видят красоту не только в природе, но и в поступках. Визуальная составляющая довольно важна для современного ребенка, однако они не забывают и о внутренней красоте. Дети предпочитают проводить время в современных местах досуга и слушать музыку современных исполнителей, идти в ногу со временем. Дети всех возрастов соотносят искусство с красотой. Современные дети тянутся к традиционным представлениям о красоте и искусстве.

Литература

1. Барышева Т.А. Психология творчества: учебник для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным направлениям. – Москва: Юрайт, 2020. – 299 с.

2. Вачаева Л.А. Образ ребенка и мир детства в изобразительном искусстве России советского периода // Культура. Духовность. Общество. – Нижневартовск, 2015. – № 20. – С. 18–22.

3. Воронова Н.И., Бобкова А.Ю. Образы детей в русском изобразительном искусстве: философско-эстетический анализ // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы. – Коломна, 2017. – С. 21–26.

4. *Ганина С.А. Антропология детства в искусстве: философско-эстетический анализ / Ценности и смыслы. – Москва, 2011. – № 4 (13). – С. 63–72.*

5. *Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 8: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 774 с.*

6. *Фельдштейн Д.И. Современное Детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 2. – С. 28–32.*

7. *Шульц Е.Г. Историко-педагогический анализ проблемы эстетического воспитания школьников в педагогической теории и практике // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара: АСГАРД, – 2015. – С. 10–15.*

УДК 371.67:004

Т.И. Грибанова, старший преподаватель
И.С. Лебедева, канд. филол. наук
Е.Б. Павлова, канд. филол. наук, доцент
Московский государственный лингвистический университет
г. Москва, Россия

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ КАК БАЗОВЫЙ ПРИНЦИП СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. *Развитие общества в эпоху цифровизации предъявляет новые требования к процессу и результатам обучения. Цифровые технологии позволяют обогатить образовательный процесс новыми интерактивными коммуникациями. В век цифровых технологий основополагающим принципом создания обучающих пособий является интерактивность, представляющая собой эффективное средство повышения качества образования. Интерактивные обучающие модели с использованием цифровых технологий позволяют сформировать персонифицированный подход к обучению. В статье предлагаются различные определения интерактивности, позволяющие раскрыть ее многосторонний характер, а также описываются виды интерактивности. В статье рассматриваются принципы создания интерактивных обучающих пособий, этапы их разработки, а также преимущества для преподавателя и обучающегося. Исследование опирается на анализ результатов и обобщение современных работ в области методики и лингводидактики. В свете вышесказанного* ***цель исследования*** *состоит в раскрытии природы понятия интерактивность, выявлении базовых принципов разработки интерактивных обучающих пособий и способов использования современных цифровых технологий для их создания.* ***Методы исследования.*** *На разных этапах исследования в зависимости от решаемых задач в рамках функционально-системного подхода к изучению проблемы были использованы методы сбора и накопления данных, сопоставительный анализ, методы анализа и синтеза, индукции, понятийно-терминологического анализа.* ***Выводы и рекомендации.*** *Интерактивность представляет собой сложное и многогранное явление. В эпоху цифровизации интерактивность является методологической базой для разработки учебных курсов. С момента появления компьютера как образовательного инструмента интерактивность стала основополагающим принципом создания моделей обучения. Интерактивные обучающие пособия способствуют индивидуализации обучения, изучению материала в удобном для обучающихся темпе.* ***Описанные в статье базовые принципы создания интерактивных обучающих моделей могут быть применены*** *при создании интерактивных обучающих пособий с использованием цифровых технологий.*

Ключевые слова*: цифровизация, цифровые технологии, интерактивность, индивидуальный подход к обучению, интерактивные учебные курсы.*

T.I. Gribanova, senior lecturer
I.S. Lebedeva, PhD
E.B.Pavlova, PhD, Assistant Professor
Moscow state linguistic university
Moscow, Russia

INTERACTIVITY AS THE BASIC PRINCIPLE OF BUILDING LEARNING MODELS IN THE ERA OF DIGITALIZATION

Abstract*. The education sector faces new challenges given the development of society in the era of digitalization. Digital technologies enrich the education process with new interactive communications. In the era of digital technologies interactivity has become the basic principle of developing learning models which generate new learning opportunities. Interactive learning models based on digital environments enable to implement differentiated instruction. The article looks into different definitions of interactivity revealing the nature of this multi-faceted phenomenon and describes its types. The principles and stages of building interactive learning models are considered, their advantages for the teacher and the learner are outlined. The article is based on the analysis and synthesis of the results of research in the fields of methodology and language education.* ***The purpose of the study*** *is: to reveal the nature of interactivity, to study the basic principles of building interactive learning models and the ways of using digital technologies for their development.* ***Research methods.*** *At different stages of the research in accordance with the tasks set under a functional and systematic approach the following methods were employed: collecting and accumulating data, logical analysis, concept and terminology analysis, synthesis, induction.* ***Conclusions and recommendations.*** *Interactivity is a complex and multi-faceted phenomenon. Since the advent of the computer as a learning tool interactivity has become the basic principle of creating learning models. In the era of digitalization interactivity is a methodological framework for training courses. Interactive learning models contribute to individualized and self-paced training.* ***The principles described in the article may be applied for*** *building interactive learning models based on digital technologies.*

Keywords: *digitalization, digital technologies, interactivity; differentiated instruction; interactive learning models.*

Введение. В 21 веке компьютеризация (характерное для конца 20 в. широкое использование электронно-вычислительной техники в различных в науке, управлении, бизнесе, образовании и т. д.) уступает место цифровизации. В широком смысле цифровизация представляет собой процесс перехода функций, ранее выполняемыми людьми и организациями, в цифровую среду. В связи с внедрением цифровых технологий в различные сферы деятельности человека возникает новое научное направление, получившее название “digitaleconomics” [1]. Для развития общества в цифровой среде характерно использование инновационных информационно-коммуникационных технологий, применение электронных средств хранения информации, автоматизация документооборота, осуществление деятельности в онлайн режиме и т. д.

Развитие общества в эпоху цифровизации предъявляет новые запросы к процессу и результатам обучения. Являясь основой для развития экономики, бизнеса, социальной сферы, цифровизация не могла не коснуться сферы образования, в частности, высшего. Цифровое общество диктует высокие требования к качеству образовательного контента. Развитие интернет-технологий, широкое использование мобильных приложений и социальных сетей обусловли-

вают необходимость цифровой трансформации как важного условия конкурентоспособности на современном рынке труда и создают предпосылки для цифровизации в сфере образования.

Цифровые технологии – это дискретные системы, обеспечивающие способы генерирования, кодирования и хранения данных. Цифровые ресурсы и технологии становятся неотъемлемой частью современного образовательного процесса, что позволяет делать его более динамичным и интерактивным. Внедрение цифровых технологий в образовательную среду обеспечивает высокую наглядность за счет мультимедийной визуализации. Важные преимущества использования цифровых технологий в сфере образования состоят в том, что они способствуют индивидуализации и дифференциации обучения, позволяют осуществлять персонализированный подход к обучению, а также увеличивают вовлеченность обучающихся в образовательный процесс.

Цифровизация в области образования предполагает расширение образовательного пространства и находит отражение в использовании электронных учебников, мультимедийных материалов, видео-лекций, видео-консультаций. Учебный процесс претерпевает значительные изменения за счет внедрения таких цифровых технологий, как онлайн-обучение, Big Data, сетевые практики.

Цель исследования состоит в раскрытии природы понятия интерактивность, выявлении базовых принципов разработки интерактивных обучающих пособий и способов использования современных цифровых технологий для их создания.

Методы и методики исследования. В рамках функционально-системного подхода к изучению проблемы были использованы следующие методы:

– метод сбора и накопления данных,
– сопоставительный анализ,
– методы анализа и синтеза,
– метод индукции,
– метод понятийно-терминологического анализа.

Теоретический анализ литературы. Многие учёные сходятся во мнении, что понятие интерактивности восходит к понятию взаимодействия [6, 14, 15, 7, 8, 9]. Однако, если взаимодействие означает взаимное влияние двух и более индивидов, то интерактивность предполагает использование средств массовой коммуникации в рамках опосредованной коммуникации [11].

В специализированной литературе существуют различные определения интерактивности. Так, она может рассматриваться на основе прототипических примеров. При этом речь идёт об использовании медиа-систем и технологий, обеспечивающих межличностное общение, например, телефона, электронной почты, видео- и аудиоконференций и пр. [4]. Также интерактивность можно представить в виде некоего критерия или признака коммуникации [5]. В этом случае речь идёт о диалоге между пользователем и системой, которая обрабатывает данные о нем для генерирования содержания ответного сообщения.

Ряд авторов рассматривает интерактивность как континуум, как одномерную или многомерную модель. По мнению Э.М. Роджерса интерактивность одномерна и представляет собой способность системы связи «отвечать» пользователю, подобно живому собеседнику [13]. Данное определение согласуется с понятием «отзывчивости» С. Рафаэли [12], т. е. фиксацией системой информации о пользователе и реакцией на его потребности.

В свою очередь, интерактивность по Б. Лорелу трехмерна и зависит от таких переменных, как частота взаимодействия, диапазон вариантов и значимость выбора при его влиянии на вопросы [10].

Л. Гертц предложил четырехмерную модель интерактивности, включающую в себя диапазон вариантов, степень модифицируется и, количество выборок и степень линейности [6].

Каков бы ни был подход исследователей к определению понятия интерактивности, все они признают ее базовой характеристикой современного образовательного процесса, отмечая ее огромный потенциал и преимущества перед линейным обучением.

Результаты исследования. Важнейшим принципом создания электронных учебных курсов в эпоху цифровизации является интерактивность.

Выделяют следующие виды интерактивности:

1) *интерактивность обратной связи*, которая касается взаимодействия обучающегося с преподавателем и предполагает помогает обучающемуся преодолевать трудности, возникающие при овладении материалом, а также контролирует учебный процесс;

2) *временная интерактивность*, которая позволяет обучающемуся овладевать материалом в удобное для него время и в комфортном для него темпе;

3) *порядковая интерактивность*, благодаря которой обучающийся может использовать фрагменты информации в необходимой очередности;

4) *содержательная интерактивность*, которая позволяет обучающемуся уменьшать или увеличивать объем информации;

5. *творческая интерактивность*, которая находит отражение в результатах творческой деятельности обучающихся [2:20].

Работа в интерактивной цифровой среде обучения основана не только на взаимодействии технологической системы и человека, но и на взаимодействии преподавателя и обучающегося, а также обучающихся между собой. Как преподаватель, так и обучающиеся в ходе активного взаимодействия вносят свой вклад в учебный процесс. Средства обучения с использованием цифровых технологий обязательно должны обладать обратной связью. При этом особое значение приобретает самостоятельная познавательная деятельность обучающихся.

Обучение в рамках интерактивных электронных учебных курсов основано на следующих методических принципах активного обучения:

1) *Индивидуализация*, которая предполагает выбор способов и темпа обучения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся, что позволяет раскрыть способности каждого студента и адаптировать к ним учебный курс.

2) *Дифференциация:*

а) дифференциация содержания и объема учебных материалов, которая дает возможность выбирать и корректировать материал с учетом способностей и области интересов конкретных обучающихся, что позволяет каждому овладевать материалом в комфортном для него темпе;

б) дифференциация регламента выполнения заданий, которая подразумевает возможность варьирования режима работы обучающихся в зависимости от их темперамента и индивидуальных особенностей;

3) *Элективность*, которая предполагает предоставление обучающимся возможности выбора конкретных способов овладения учебным материалом;

4) *Адаптивность*, которая предусматривает возможность изменения способов освоения учебного материала в процессе обучения в соответствии с индивидуальными особенностями и интересами обучающихся.

Интерактивные электронные учебные курсы, состоящие из лекций, практических занятий и дополнительных материалов, представляют собой методологическую интерактивную программную систему. Целью интерактивных курсов является не только овладение теоретическими знаниями, но и приобретение умения применять их на практике в широком спектре реальных жизненных ситуаций. Интерактивные задания направлены не только на закрепление уже пройденного материала, но и на изучение нового.

Технология создания интерактивных курсов состоит из следующих этапов: 1) определение целей и задач курса, 2) разработка структуры курса, 3) Разработка содержание тем курса, 4) Программирование, 5) Апробация, 7) Совершенствование содержания курса на основе результатов, 8) Подготовка методического пособия.

Выделяют следующие виды интерактивных курсов, которые определяются целями обучения: 1) для разных областей наук, 2) для отдельных курсов, 3) для отдельных разделов наук, 4) для отдельных наук [3].

Обучающие программы интерактивных курсов могут моделировать виртуальную среду, приближенную к реальности. Языковые курсы позволяют обучающимся практиковать непринужденное общение в рамках подобной среды. Возможность самостоятельного выбора среды обучения повышает интерес обучающихся, увеличивает степень их вовлеченности в учебный процесс. Важными компонентами пользовательского интерфейса интерактивных электронных учебных курсов являются распознавание лиц обучающихся, виртуальные преподаватели, динамическая база знаний, оценка результатов. Обучающимся предоставляется возможность выбирать роли виртуальных преподавателей в различных виртуальных средах. Цели и деятельность виртуального преподавателя варьируются и зависят от уровня знаний и успеваемости конкретных обучающихся. Электронный контроль является неотъемлемой частью интерактивных учебных курсов. Интерактивный компонент курса усиливается за счет возможности вернуться к пропущенным или выполненным заданиям, а также за счет регистрации и анализа ошибок отдельных студентов. Компьютерные программы, лежащие в основе интерактивных учебных курсов, обладают возмож-

ностью автоматически обновлять свою базу данных, что позволяет совершенствовать систему обучения.

Интерактивные учебные курсы основаны на следующих логических принципах (алгоритмах):

1) Контент электронного курса предлагается обучающемуся в последовательности, установленной учебным планом.

2) Время, отведенное на освоение каждого раздела курса, учитывается.

3) В конце каждого раздела осуществляется контроль усвоения пройденного материала.

4) После тестирования готовится статистическая сводка по каждому обучающемуся, в которой отражены время тестирования и количество набранных баллов, статистическая сводка хранится в базе данных.

5) После обработки результатов сессии тестирования определяется средний балл.

6) Статистическая сводка по каждому обучающемуся подвергается анализу, который учитывает также время работы над разделом.

7) На основании анализа полученных данных система позволяет вносить изменения в базовый алгоритм обучения для студентов, результаты которых отличаются от средних более, чем на 30 %. При подобных отклонениях уровень подготовки обучающихся существенно выше или ниже базового уровня, и маршрут овладения материалом должен быть скорректирован. В случае превышения базового уровня обучающийся переходит в следующий раздел или на более высокий уровень в рамках данного раздела. Если на усвоение нового материала затрачено мало времени, и при этом количество набранных баллов выше 90 %, обучающийся переводится в категорию с более высоким базовым уровнем. Для определения категории обучающийся выполняет стресс-тест (тест следующего уровня с меньшим количеством времени на усвоение материала и прохождение сессии тестирования). При количестве баллов 90 % и выше обучающемуся предлагается тест более высокого уровня, выполняемый без подготовки. В случае неудовлетворительного результата теста увеличивается время подготовки или обучающийся переводится в категорию с более низким базовым уровнем.

8) Система создает классификацию ошибок посредством индексации тестовых заданий в соответствии с разделами и подразделами изучаемой темы.

9) Оценка уровня знаний и классификация ошибок осуществляется в соответствии со специальным алгоритмом. После анализа ошибок каждого обучающегося в рамках системы создаются и сохраняются тестовые бюллетени, анализ бюллетеней позволяет судить о ходе учебного процесса в целом, а также корректировать образовательные маршруты для конкретных обучающихся.

Заключение. Интерактивность представляет собой многогранное явление, не получающее однозначной интерпретации. С момента появления компьютера как образовательного инструмента интерактивность стала основополагающим принципом создания моделей обучения. В эпоху цифровизации интерактивность является методологической базой для разработки учебных электронных курсов. Отличительная особенность интерактивных методик обучения

как форм организации познавательной деятельности состоит в том, что обучающийся активно участвует в учебном процессе, получает возможность определять содержание и объем изучаемого материала, последовательность его изучения, а также влиять на темп обучения. Интерактивные методики направлены на создание таких условий обучения, при которых студент рефлексирует по поводу особенностей учебного процесса и его результатов, а также собственной успешности, что способствует его осознанию своей роли в данном процессе. При использовании интерактивных методик деятельность преподавателя нацелена на создание интерактивных заданий, а также на направление усилий обучающихся на овладение материалом в рамках учебного курса. Таким образом, интерактивные учебные курсы позволяют осуществлять персонифицированный подход к образованию, способствуют индивидуализации и дифференциации обучения. Описанные в статье базовые принципы создания интерактивных обучающих моделей могут быть применены при создании интерактивных электронных курсов с использованием цифровых технологий.

Литература

1. *Кучурин В.В. Электронные (цифровые) наглядные средства обучения на основе современных компьютерных технологий / В.В. Кучурин // НМЦ-ИНФО информационный бюллетень. – СПб., 2009. – № 7–8 (24–25). – С. 19–22.*

2. *Козырев А.Н. Цифровая экономика и цифровизация в исторической перспективе / А.Н. Козырев // Цифровая экономика. – 2018. – Выпуск 1 (1) С. 5–19. – URL: https://arxiv.gaugn.ru/s2686-956x0000616-7-1/ (дата обращения: 12.04.2021).*

3. *Усмонов М.С. Технология создания интерактивных учебных курсов и ее структура / М.С. Усмонов // Молодой ученый. – 2014. – № 5 (64). – С. 560–563. – URL: https://moluch/archive/64/10339/ (дата обращения: 12.04.2021).*

4. *Durlak J.T. A Typology for Interactive Media / J.T. Durlak // Communication Yearbook 10 / M.L. McLaughlin (ed.). – Newbury Park: Sage publications, 1987. – P. 743–758.*

5. *Feldman T. Multimedia in the 90s. Further developments of the electronic book: an update to BNBRF report 46. – London: British National Bibliography Research Fund, 1991. – 39 p.*

6. *Goertz L. Wie interaktiv sind Medien? Auf dem Weg zu einer Definition von Interaktivität / L. Goertz // Rundfunk und Fernsehen. – 1995. – No 4. – P. 477–493.*

7. *Jensen J.F. 'Interactivity'. Tracking a New Concept in Media and Communication Studies, 1998. – URL: http://www.organicode.net/jenson.pdf*

8. *Jensen J.F. The concept of interactivity revisited: Four new typologies for a new media landscape. UXTV '08 / J.F. Jensen // Proceedings of the 1st international conference on Designing interactive user experiences for TV and video. – NY: ACM New York 2008. – P. 129–132.*

9. *Kaplan J.D., Sabol M.A., Wisher R.A. and Seidel R.J. The military language tutor (milt) program: An advanced authoring system / J. Kaplan, M.A. Sabol, R.A. Wisher and R.J. Seidel // Computer Assisted Language Learning. – 1998. – No 11 (33). – P. 265–287.*

10. *Laurel B. Computers as Theatre. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1991. – 211 p.*

11. *McMillan S. Exploring models of interactivity from multiple research traditions: Users, documents, and systems. Technology design and development / S. McMillan // Handbook of New Media / L. Lievrouw & S. Livingstone (eds.). – London: Sage, 2002. – P. 162–182.*

12. *Rafaeli S. Interactivity. From New Media to communication / S. Rafaeli / Advancing Communication Science: Merging Mass and Interpersonal Processes / R.P. Hawkins, J.M. Wiemann & S. Pingree (eds.). – Newbury Park, 1988. – P. 110–134.*

13. *Rogers E.M. Communication Technology. The New Media in Society. – New York: The Free Press, a division of McMillan, Inc., 1986. – 273 p.*

14. Underwood J. Linguistics, computers and the language teacher: a communicative approach / J. Underwood // Canadian Journal of Linguistics/Revue canadienne de linguistique. – 1986. – Vol. 31 (2). – P. 160–163.

15. Wilga M. Ten Principles of Interactive Language Learning and Teaching. NFLC Occasional Papers. – 1989. – 11 p.

УДК 378.147

Д.П. Даянова к. п. н., доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ИНФОРМАЦИОННЫЙ СИГНАЛ ИЛИ «ЖИВОЕ ОБЩЕНИЕ» В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. Проблема исследования. *Сегодня актуальным является вопрос изучения современных образовательных технологии, позволяющих приспособить учебный процесс к индивидуальным особенностям личности, различному уровню сложности содержания обучения и специфическим особенностям образовательных учреждений. Анализ происходящих изменений в сфере образования в значительной степени обострил проблему нехватки «живого общения» как одного из важных факторов в образовательном пространстве. Рассматривая теорию и практику поэтапного внедрения информационных коммуникационных технологий в образовательный процесс для обмена учебной информации на расстоянии, в исследовании рассмотрены модели дистанционного обучения, выявлены его положительные и отрицательные стороны [8]. Обоснован процесс понимания «живого общения» как один из важных составляющих ценностей в жизни современного человека, поскольку в условиях контактной работы со студентами важную роль играет не только передаваемая учебная информация, но и так называемый «язык чувства» – мимика, интонации, жесты движения [4, 17]. Так как именно он позволяет человеку быстрее оценивать состояние другого человека, а значит лучше понимать поток информационного поля.*

Исходя из вышеуказанного, ***целью исследования*** *является: теоретически обосновать особенности информационной природы, ее свойства и закономерности в условиях современного образовательного пространства, также ее места в современном образовательном процессе во взаимодействии с «живым общением»*

Методы исследования, *теоретические методы, среди которых анализ предмета исследования на основе изучения психологической и педагогической литературы, проведена оценка действующих образовательных платформ в современном образовательном пространстве.*

Выводы и рекомендации. *В результате исследования произведены следующие выводы, что применение информационных технологий в образовательном пространстве является неотъемлемой частью жизни, поскольку информация стала важнейшим средством управления духовной жизнью людей, универсальным средством воздействия на их поведение людей, смещая основной объем информации и знаний в виртуальную сферу. Отношение к информации сегодня стало мерилом культуры человека, выражением его позиции и критерием его нравственности и имеет свой уникальный культурный код, в котором значительное место отводится «живому общению».* ***Результаты исследования могут быть использованы*** *при разработке учебных планов и дистанционных модулей в образовательном пространстве вузов.*

Ключевые слова: *информация, информационное пространство, дистанционное обучение, контактное обучение, «живое общение», культурный код.*

D.P. Dayanova
Dr.PhD., Associate professor
Kazan Federal University Kazan, Russia

THE INFORMATION SIGNAL OR THE «REAL-LIFE COMMUNICATION» UNDER THE CIRCUMSTANCES OF THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

Abstract. The research problem. *Nowadays the issue of studying the modern educational technologies becomes possible to adapt the educational process to the individual peculiarities of personality, also to the different level of complexity of the teaching content and the specific features of the educational institutions. The analysis of the ongoing changes in the education sector has significantly aggravated the problem of the lack of the «real-life communication» as one of the most important factors in the educational system. Considering the theory and practice of the phased introduction of the information and communication technologies into the educational process of the educational information at a distance, our study examines the models of the distance learning to identify its good and negative sides [8].*

In this article we prove the theory that the process of conceiving the «real-life communication» is one of the most important components of values in the modern life, as during the process of the contact working with the students not only the transmitted educational information plays the key role, but also as well as the so-called «language of feelings» – the facial expressions, the intonation, the gestures and the movements [4, 17].

Since it allows a person to appraise quickly an assess of the state of another person, and therefore it is better understanding the flow of the information field.

Based on the above, ***the purpose of the study*** *is to substantiate theoretically the special aspects of the informational nature, its main features and its patterns under the circumstances of the modern educational system, as well as its own place in the modern educational process in interaction with "real-life communication".*

The research methods *are the theoretical methods and the methods, which include the analysis of the subject of research on the basis of studying the psychological and pedagogical literature. Also, it was taken an assessment of the current educational platforms working in the modern educational space.*

The conclusions and recommendations. *As a result of our research, we come to the following conclusion that the use of the information technologies in the educational space is an integral part of our modern life, because the information has become the most important means of managing the spiritual life of people.*

As a universal tool, the information has a great impact on the people's behavior and has an ability to shift the main body of information and knowledge to the virtual environment. Nowadays the attitude to the information has become a measure of the personal culture, an expression of his position and his «testing of morality». Also, this attitude has its own unique cultural code, in which a significant place is given to the «real-life communication».

The results *of the study can be used in the education plan design and the program modules designing for the distance learning of the universities and colleges.*

Keywords: *the information, the information space, distance learning, face-to-face learning, real-life communication, the cultural values.*

Современную цивилизацию качественно изменила информационное пространство, функции информации увеличились десятикратно, на сегодняшний день она затрагивает все сферы жизнедеятельности общества начиная от элементарного личного сообщения и порой до бесконечного ее проявления независимо от формы представления [2, с. 56]. Информационная природа имеет латинское происхождение и переводится буквально – разъяснение и изложение.

D.P. Dayanova
Dr.PhD., Associate professor
Kazan Federal University Kazan, Russia

THE INFORMATION SIGNAL OR THE «REAL-LIFE COMMUNICATION» UNDER THE CIRCUMSTANCES OF THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

Abstract. The research problem. *Nowadays the issue of studying the modern educational technologies becomes possible to adapt the educational process to the individual peculiarities of personality, also to the different level of complexity of the teaching content and the specific features of the educational institutions. The analysis of the ongoing changes in the education sector has significantly aggravated the problem of the lack of the «real-life communication» as one of the most important factors in the educational system. Considering the theory and practice of the phased introduction of the information and communication technologies into the educational process of the educational information at a distance, our study examines the models of the distance learning to identify its good and negative sides [8].*

In this article we prove the theory that the process of conceiving the «real-life communication» is one of the most important components of values in the modern life, as during the process of the contact working with the students not only the transmitted educational information plays the key role, but also as well as the so-called «language of feelings» – the facial expressions, the intonation, the gestures and the movements [4, 17].

Since it allows a person to appraise quickly an assess of the state of another person, and therefore it is better understanding the flow of the information field.

Based on the above, ***the purpose of the study*** *is to substantiate theoretically the special aspects of the informational nature, its main features and its patterns under the circumstances of the modern educational system, as well as its own place in the modern educational process in interaction with "real-life communication".*

The research methods *are the theoretical methods and the methods, which include the analysis of the subject of research on the basis of studying the psychological and pedagogical literature. Also, it was taken an assessment of the current educational platforms working in the modern educational space.*

The conclusions and recommendations. *As a result of our research, we come to the following conclusion that the use of the information technologies in the educational space is an integral part of our modern life, because the information has become the most important means of managing the spiritual life of people.*

As a universal tool, the information has a great impact on the people's behavior and has an ability to shift the main body of information and knowledge to the virtual environment. Nowadays the attitude to the information has become a measure of the personal culture, an expression of his position and his «testing of morality». Also, this attitude has its own unique cultural code, in which a significant place is given to the «real-life communication».

The results *of the study can be used in the education plan design and the program modules designing for the distance learning of the universities and colleges.*

Keywords: *the information, the information space, distance learning, face-to-face learning, real-life communication, the cultural values.*

Современную цивилизацию качественно изменила информационное пространство, функции информации увеличились десятикратно, на сегодняшний день она затрагивает все сферы жизнедеятельности общества начиная от элементарного личного сообщения и порой до бесконечного ее проявления независимо от формы представления [2, с. 56]. Информационная природа имеет латинское происхождение и переводится буквально – разъяснение и изложение.

для формирования современной информационной культуры и обладает такими характеристиками как: многоканальный текст, культурологическая значимость пространства, формирование виртуальной личности и развитие ее творческого потенциала. Так, например в исследованиях Терехова П.П. от 2006 года мы находим такое высказывание: «В настоящее время качество подготовки специалистов в большинстве российских вузов во многом определяется состоянием материальной базы в полном смысле этого слова. А это не только количество квадратных метров учебных площадей, но и наличие всего необходимого оборудования, использование широкого спектра современных информационных технологий, т. е. ресурсы должны быть материальные, интеллектуальные, информационные» [9]. Активно проводились исследования о важности и значимости введения в образовательный процесс дистанционных форм обучения на фоне бурного развития средств телекоммуникационных технологий, возникновения мировой информационной сети Интернет. В педагогическом сообществе стали возлагать большие надежды на эти высокоскоростные лини связи как средство оперативного взаимодействия между преподавателем и учеником, находящимся вне классной аудитории. Компьютер и модем становятся привычным атрибутом офиса, класса, квартиры, что означало взлет потенциальной аудитории обучающихся. В обучающуюся практику внедрялись новые технологии интересный опыт применения дистанционных форм обучения в рамках подготовки управленческих кадров. Был представлен Международным институтом планирования образования в июне 1997 года, который объявил о первом курсе дистанционного обучения по теме «Школьные учебники» в России. Данный курс был создан на нескольких языках для ста восьмидесяти пяти стран членов Организации Объединенных наций по вопроса образования, науки и культуры. Основная цель курса заключалась в том, чтобы помочь тем, кто занимается планированием образования и возможностью установить контакт с авторами-разработчиками учебных комплексов и программ, издателями, распространителями на различных стадиях разработки школьных учебников учебно-методических комплексов, пособий и т. д. Реализованный практический опыт получил высокие результаты и привлек внимание многие образовательные учреждения, так например в Институте развития образования Республики Татарстан уже 2008 году впервые были внедрены дистанционные курсы повышения квалификации на тему: «Психологические особенности детей младшего школьного возраста»; «Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах»; «Окружающий мир как учебный предмет в начальной школе: особенности, возможности, методические подходы» и т. д. [10]. Все предлагаемые курсы имели единую структуру и состояли из восьмичасовой письменной лекции, которые сопровождались примерами, практическими рекомендациями, вопросами, заданиями для самостоятельной работы и ссылками на дополнительные источники информации двух контрольных работ [10]. Контрольные работы являлись формой промежуточной аттестации слушателей, а итоговая выполнялась в образовательном учреждении и носила практический характер. Внедренная в практику повышения квалификации работников образования дистанционная форма обучения безусловно показала положительные

результаты как для слушателей, так и для преподавателей как наиболее демократичная форма обучения, позволяющая получить дополнительное образование, повысить квалификацию специалистам вне зависимости от территории проживания (см. фото 1–2).

Фото 1. Итоговое занятие слушателей дистанционных курсов повышения квалификации

Фото 2. Количественные показатели участников экспериментальной работы

Достоинства и преимущества дистанционного обучения безусловны и имеют значительные экономические предпосылки, поскольку позволяют слушателям работать на домашнем компьютере, и тем самым слушатели фактически оплачивают коммунальные расходы обучения из своего домашнего бюджета (в обмен на получаемые удобства образовательных услуг) [3, 23]. Активно внедряясь как в образовательное пространство так и в личную жизнь современного человека информационное пространство проявило свои отрица-

тельные качества, так например в исследованиях современного информационного пространства проведенные в марте 2015 года Э.Г. Патрикеевой показали следующие результаты, среди 68 респондентов участвующих в исследовании 33 % отвечающих подчеркнули, что «живое общение», стало отходить на второй план, в некоторых случаях Интернет заменяет им реальность, что зачастую, выйдя для виртуального общения в социальные сети, они отказываются от прогулок, встреч, непосредственного взаимодействия с близкими, 54 % опрашиваемых ответили, что уделяют этому более трех часов в день, и 38 % опрашиваемых осознают, что уделяют слишком много времени веб-серфингу, бесполезно теряя драгоценное время, что является психологической зависимостью от виртуального пространства [7], следовательно, Интернет (как социальные сети и информационный источник) становится неотъемлемой частью жизни и жизненной ценностью для современных молодых людей. И как следствие смещением традиционной системы ценностей (смыложизненных, универсальных, обычаев и традиций) в виртуальное пространство, оно в силу сложившихся обстоятельств 2020 года полностью заменила контактное общение в электронное. Практически все высшие учебные заведения начали активную работу по внедрению дистанционного обучения в образовательный процесс, в связи с пандемией коронавируса. Как показала практика прошедшего учебного года дистанционная форма обучения действительно обладает рядом преимуществ для образовательного процесса таких как: онлайн трансляции для больших аудиторий с возможностью использования аудио и видеоматериалов, проведение бесед, собраний, совместная работа над файлами и т. д. Однако, возникли и трудности по данным средств массовой информации: «этот формат обучения вызвал многочисленные жалобы из-за заметно снизившегося качества обучения» на наш взгляд из-за отсутствия «живого общения» как оной из важных составляющих ценностей в жизни современного человека. На это указывали в том числе и студенты Московского государственного университета, которые учатся очно на платной основе. В ноябре они подали иск с требованием пересчитать им плату за обучение». Такую позицию разделяет и уполномоченный по правам человека Татьяна Москалькова. По её мнению, плату следует пересчитать, поскольку платили студенты за очное обучение, но оплаченного из-за перехода на «дистанционку» не получили. Этот вопрос был затронут и во время недавней пресс-конференции главы государства. Владимир Путин согласился, что в определённых моментах качество обучения в дистанционном формате всё же страдает. Пункт о пересчёте оплаты вошёл в список поручений, данных главой правительства по итогам пресс-конференции. Министерству образования науки, Министерству просвещения и Министерству финансов поручено проработать вопрос и представить свои предложения до 15 февраля 2021 года [8].

Что еще раз доказывает, что отсутствие «живого контакта», «живого общения» относятся к достаточно серьезной проблеме, поскольку в условиях контактной работы со студентами важную роль играет не только передаваемая учебная информация, но и так называемый «язык чувства», это мимика, интонации, жесты движения. Они позволяют человеку быстрее оценивать состояние другого человека, а значит лучше понимать поток информационного поля

[6, с. 5], следовательно, «живое общение» или так называемая контактная работа позволяет произвести процесс обмена информации между людьми их мыслями, суждениями, чувствами, переживаниями и установками [4, с. 181]. Именно поэтому, мы с уверенностью можем говорить о культуре педагогического «живого общения», которое имеет свою структуру и является одним из важных факторов успешной работы педагога высшей школы. Рассмотрим подробнее структуру педагогического общения, которая состоит из трех стадий:

1) моделирование общения – предшествует непосредственной встрече педагога с учащимися, и конечно связана с осуществлением своеобразного планирования коммуникативной структуры взаимодействия, отвечающее педагогическим задачам, в сложившейся ситуации, индивидуальности педагога, особенностям отдельных обучающихся и группы в целом;

2) непосредственное общение – на котором осуществляется обмен информацией, обмен оценками по поводу представленной информации, т. е. происходит взаимная оценка как собеседников и самих себя;

3) анализ произведенной технологии общения – на наш взгляд является очень важным для формирования культуры общения, поскольку подводится содержательный и эмоциональный итог произведенного межличностного взаимодействия. Обобщая вышеизложенное хочется отметить, что только «живое общение» в его научно обоснованной структурированной основе и эмоционально окрашенной динамике позволяет четко передавать ценностные установки социального и профессионально ориентированного общения.

Внедрённая в практику Казанского федерального университета так называемая «гибридная» форма обучения на наш взгляд является наиболее удачной в сложившейся ситуации, и отвечающая современным требованиям обучения и воспитания в условиях высшей школы, поскольку сочетает в себе и возможности использования современных информационных технологий и возможности участия в «живом» общении. Из чего следует, что сегодня информация стала важнейшим средством управления духовной жизнью людей, универсальным средством воздействия на их поведение людей, смещая основной объем информации и знаний в виртуальную сферу, отношение к информации стало мерилом культуры человека, выражением его позиции и критерием его нравственности и безусловно имеет свой уникальный культурный код в сочетании с каналом «живого общения».

Литература

1. ФЗ от 20.07.2006 г. «Об информации, информационных технологиях и о защите информации». [https://base.garant.ru/12148555/, дата обращения: 14.01.2021 г., время обращения 12:26].

2. Даянова Д.П. Современное информационное пространство как демократическая форма обучения специалистов / Д.П. Даянова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Казань, 2016 г. КазГИК. – С. 56.

3. Даянова Д.П. Прогрессивные направления современного образовательного пространства / Д.П. Даянова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Казань (23 апреля 2014 г.) Институт дополнительного профессионального образования. – С. 23.

4. Крысько В.Г. Словарь справочник по социальной психологии / В.Г. Крысько // Изд-во «Питер». – 2003. – С. 181.

5. Пахомова В.А. Понятие термина «информация» и ее историческое развитие https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-termina-informatsiya-i-ego-istoricheskoe-razvitie/viewer- дата обращения 16.01.2021 г., время обращения: 12:45.

6. Савкова З.В. Выразительные средства речевого взаимодействия в массовом представлении. Учебное пособие / З.В. Савкова // Ленинград. 1981 г.

7. Симанков В.С. Адаптивное управление сложными системами на основе теории распознания образов / В.С. Симанков, Е.В. Лученко, В.А. Пахомова. Понятие термина «информация» и ее историческое развитие https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-termina-informatsiya-i-ego-istoricheskoe-razvitie/viewer- дата обращения 16.01.2021

8. Статья. «М. Мишустин поручил проработать о пересчете платы для перешедших на дистанционку вузов», https://tass.ru/ekonomika/10308515 дата обращения 07.02.2021 г., время обращения 10:50.

9. Терехов П.П. Качество социальнокультурного образования и его обеспечение в вузе. Статья. Вестник КГУКИ. – 2006. – С. 41.

10. Официальный сайт ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан» http://www.irort.ru/ дата обращения 07.02.2021 г., время обращения 11:02.

УДК 378

М.А. Двинских, студент
Г.Ф. Биктагирова, к.п.н., доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМПАТИИ У МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *На сегодняшний день одной из приоритетных задач образования в Российской Федерации является воспитание высоконравственной личности и формирование у неё гуманистических ценностей. Это имеет прямую связь с тем, что личность, обладающая способностью к сопереживанию и пониманию эмоциональных реакций других людей, имеет более высокий уровень социализации и адаптации в социуме. Изучение эмпатического процесса и особенностей его протекания являются особенно важными в младшем школьном возрасте, так как именно в этот период у детей начинают закладываться нравственные ценности и ориентиры, формируется нравственный базис. Психолого-педагогические аспекты изучения особенностей проявления эмпатии раскрываются в различных исследованиях. Научные труды Т.П. Гавриловой, Ю.Б. Гиппенрейтер, Л.И. Божович, Е.Р. Овчаренко, И.М. Юсупова и К. Роджерса позволяют получить сведения об эмпатии как свойстве личности и об эмпатии как процессе. Выражение эмпатии детьми старшего школьного возраста было изучено Т.П. Гавриловой. Однако, значительно меньшее количество исследований затрагивают особенности проявления эмпатии в младшем школьном возрасте, хотя именно этот возраст является сензитивным периодом для развития эмоционально-нравственной культуры личности. Таким образом, возникает противоречие между требованиями к воспитанию эмпатийных качеств личности в современном воспитательно-образовательном процессе, и недостаточной изученностью особенных черт проявления эмпатии у детей младшего школьного возраста. Исходя из указанного выше,* ***цель нашего исследования:*** *изучение особенностей проявления эмпатии у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.*

Методы исследования: *теоретический анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме, обобщение и систематизация; эмпирические методы, а именно анкетирование, тестирование и беседа с 30 учащимися младшего школьного возраста (15 девочек и 15 мальчиков) в процессе реализации трёх диагностических методик: методи-*

ка «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой на выявление видов и характера эмпатических реакций, методика «Экспресс-диагностика эмпатии» (модификация И.М. Юсупова) на изучение эмпатии как индивидуально-психологического свойства личности ребёнка и методика «Шкала эмоционального отклика» Мегабяна и Эпштейна на выявление и анализ общих эмпатических тенденций, методы обработки данных (количественный и качественный анализ), t-критерий Стьюдента. ***Выводы и рекомендации:*** *полученные в процессе исследования результаты показывают, что уровень выраженности эмпатии у девочек выше и интенсивнее, чем у мальчиков. Эмпатия девочек имеет гуманистический характер, в то время как у мальчиков преобладающим является эгоцентрический характер проявлений эмпатии.*

Ключевые слова: *эмпатия; характер выраженности эмпатии; уровень проявления эмпатии; эмпатическая тенденция; особенности выражения эмпатии; младшие школьники; сочувствие; сопереживание.*

M.A. Dvinskih, student
G.F. Biktagrova, Dr. PhD Associate professor
Kazan (Volga region) Federal University
Kazan, Russia

TO THE QUESTION OF STUDYING THE FEATURES OF EMPATHY IN BOYS AND GIRLS OF ELEMENTARY SCHOOL AGE

Abstract. *Today, one of the priority tasks of education in the Russian Federation is the upbringing of a highly moral person and the formation of humanistic values in her. This is directly related to the fact that a person who has the ability to empathize and understand the emotional reactions of other people has a higher level of socialization and adaptation in society. The study of the empathic process and the characteristics of its course are especially important in primary school age, since it is during this period that moral values and guidelines begin to be laid in children, and a moral basis is formed. The psychological and pedagogical aspects of studying the features of the manifestation of empathy are revealed in various studies. The scientific works of T.P. Gavrilova, Yu.B. Gippenreiter, L.I. Bozhovich, E.R. Ovcharenko, I.M. Yusupov and K. Rogers provide information about empathy as a personality trait and about empathy as a process. The expression of empathy by children of senior school age was studied by T.P. Gavrilova. However, a much smaller number of studies touch on the features of the manifestation of empathy in primary school age, although this very age is a sensitive period for the development of the emotional and moral culture of the individual. Thus, a contradiction arises between the requirements for the upbringing of empathic personality traits in the modern upbringing and educational process, and the insufficient study of the special features of the manifestation of empathy in children of primary school age. Based on the above,* ***purpose of our current research*** *is: to study the features of the manifestation of empathy in boys and girls of primary school age.*

Research methods: *theoretical analysis of psychological and pedagogical literature on the problem under study, generalization and systematization; empirical methods, namely questioning, testing and conversation with 30 students of primary school age (15 girls and 15 boys) in the process of implementing three diagnostic techniques: the "Unfinished Stories" method. Gavrilova to identify the types and nature of empathic reactions, the method "Express diagnostics of empathy" (modified by I.M. Yusupov) to study empathy as an individual psychological property of the child's personality and the method "Scale of emotional response" by Megabyan and Epstein to identify and analyze common empathic trends, data processing methods (quantitative and qualitative analysis), Student's t-test. Conclusions and recommendations: the results obtained in the course of the study show that the level of empathy in girls is higher and more intense than in boys. Empathy of girls is humanistic in nature, while in boys, the egocentric nature of manifestations of empathy is predominant.*

Keywords: *empathy; the nature of the severity of empathy; the level of empathy; empathic tendency; features of expressing empathy; children of elementary school age; sympathy.*

Введение. В младшем школьном возрасте происходит активное формирование нравственного поведения, подразумевающее усвоение моральных норм и социально-одобряемых моделей поведения. Эмпатические чувства можно назвать одной из важных характеристик личности младшего школьника, благодаря которой его шансы на успешную социализацию и адаптацию в социуме значительно повышаются. Эмпатия определяет качество нравственного развития ребенка и находится в тесной связи с характером его взаимоотношений с людьми, одноклассниками и сверстниками. Именно в данном возрасте отмечается активное развитие умения сопереживать. Эмпатия – это многогранный, сложный феномен, структура которого содержит в себе совокупность определённых эмоциональных, когнитивных и поведенческих умений, навыков и способностей человека. Это способность индивида к эмоциональной реакции, отзыву на переживания другого. В своём исследовании мы опирались на определение эмпатии, данное Т.П. Гавриловой. Т.П. Гаврилова определяет эмпатию как «специфическую способность человека отзываться на переживания другого, будь то человек, животное или антропоморфизированный предмет. Эмпатия, как правило, возникает при непосредственном восприятии переживания другого» [2, 130 с.]

Теоретический анализ литературы. Научное определение эмпатии было введено в науку в 1909 году американским психологом Э. Титченером, который систематизировал и обобщил идеи о симпатии и теории вчувствования Э. Клиффорда и Т. Липпса. Первоначально под эмпатией понимали «процесс вчувствования, а именно эмоционального проникновения в состояние другого» [3, с. 130]. В нашей работе мы рассматриваем эмпатию в рамках интегративного подхода, то есть как процесс понимания и отклика на переживания других, который основан на сочувствии и сопереживании, а также эмоциональную реакцию на состояние и эмоции других людей.

Новое определение и трактовку эмпатии дал К. Роджерс. Именно он впервые совершил отказ от признания эмпатии в качестве сугубо эмоциональной реакции. В отечественную психологию понятие «эмпатия» ввела Т.П. Гаврилова в начале 70-х годов XX в. Поначалу в эмпатическом процессе также выделяли лишь эмоциональную составляющую.

Т.П. Гаврилова изучала эмпатические процессы прежде всего как специфическую человеческую способность отзываться на переживания другого, отвергая привычную когнитивную точку зрения.

Т.П. Гаврилова обосновала процесс эмпатии как «специфическую способность человека отзываться на переживания другого, будь то человек, животное или антропоморфизированный предмет, возникающую при непосредственном восприятии переживания другого» [2, 130 с.]. Гаврилова выделяет эмпатию как «сравнительно устойчивое свойство и способ эмоционального реагирования по отношению к различным объектам» [1, 120 с.]. При таком мнении, становится возможным определить эмпатию как механизм восприятия человека человеком. Гаврилова разделяет эмпатию на сопереживание (восприятие чувств другого человека через отождествление с ним) и сочувствие (переживание чувств партнера, отличных от собственных).

Цель исследования. Говоря о противоречии между требованиями к воспитанию нравственных качеств личности в современном воспитательно-образовательном процессе, и недостаточной изученностью особенных черт проявления эмпатии у детей младшего школьного возраста, возникает вопрос: каковы особенности проявления эмпатии у мальчиков и девочек младшего школьного возраста? В связи с этим, целью нашего исследования стало изучение особенностей проявления эмпатии у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

База исследования. Исследование проводилось на базе МБОУ «Лицей № 23» Ново-Савиновского района г. Казани. В эксперименте приняли участие 30 учащихся младшего школьного возраста (15 девочек и 15 мальчиков).

Методы и методики исследования.

– теоретический анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме, обобщение и систематизация;

– эмпирические методы: анкетирование, тестирование, беседа;

– методы обработки данных (количественный и качественный анализ).

Для наиболее успешного решения поставленных задач использовались эмпирические методы:

1) методика «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой, которая позволила выявить виды эмпатических реакций детей на ситуации неблагополучия и определить возможный характер эмпатических реакций из двух: гуманистический или эгоцентрический.

2) «Экспресс-диагностика эмпатии» (модификация И.М. Юсупова**),** которая позволила изучить эмпатию как индивидуально-психологическое свойство личности ребёнка. Опросник позволяет изучить выраженность эмпатии к различным объектам.

3) Методика «Шкала эмоционального отклика» Мегабяна и Эпштейна, направленная на выявление и анализ эмпатических тенденций испытуемого. Методика позволяет проанализировать конкретные эмпатические реакции испытуемого и его способность к объективному эмоциональному отклику на переживания окружающих его людей.

Для подтверждения статистической значимости диагностических данных мы использовали t-критерий Стьдента.

Результаты. По результатам **методики «Шкала эмоционального отклика» А. Мегабяна и Н. Эпштейна** 6,6 % мальчиков имеют очень низкий уровень выражения эмпатии, с трудом осуществляя механизм сопереживания к другим людям. 26,6 % испытуемых мужского пола обладают средним уровнем эмпатии, это говорит о том, что они ориентированы не только на собственные переживания, но и готовы к осуществлению познания внутреннего мира окружающих. Показателей высокого уровня проявления эмпатии среди данной группы испытуемых не обнаружено.

Совершенно противоположную картину мы наблюдаем среди испытуемых девочек.

20 % девочек имеют очень высокий уровень эмпатии, у 80 % выявлен высокий уровень проявления эмпатии. Учащихся с нормальным, низким и очень низким уровнем выражения эмпатии не выявлено.

Рисунок 1. Общие показатели проявления эмпатии по методике «Шкала эмоционального отклика»

По результатам второй методики «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой мы получили основное отличие характера выражения эмпатии. У девочек преобладающим является гуманистический характер (80 %), что соответствует высокому уровню сформированности эмпатии. У мальчиков же ведущим является эгоцентрический характер, что соответствует начальному и среднему уровню сформированности эмпатии.

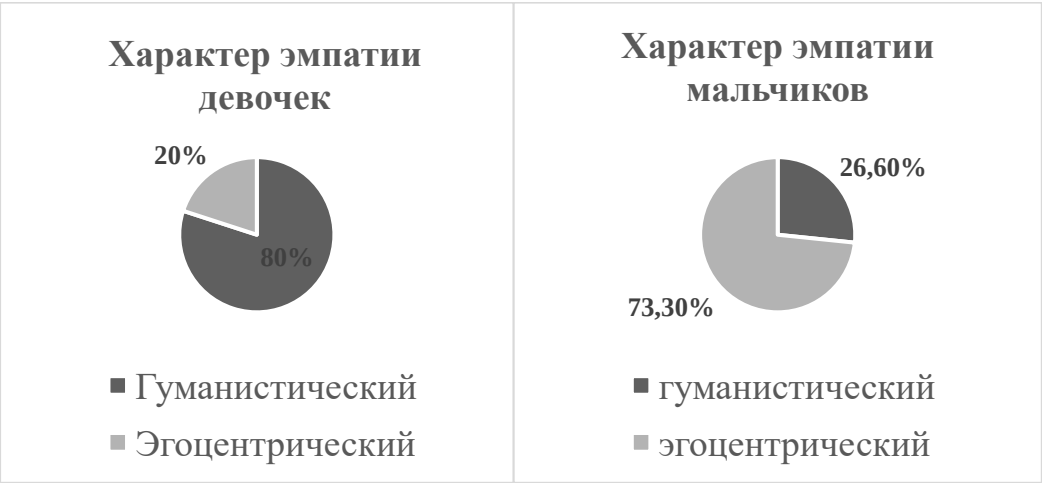


Рисунок 2. Соотношение количества учащихся, имеющих гуманистический и эгоцентрический характер проявления эмпатии

По результатам третьей методики «Экспресс-диагностика эмпатии» (в модификации И.М. Юсупова) было преобладание у девочек высокого уровня проявления эмпатии и низкого уровня у мальчиков. Очень высокий уровень выражения эмпатии выявлен у 20 % девочек, среди мальчиков данный уровень отсутствует. Средний уровень проявления эмпатии обнаружен у 33,3 % маль-

чиков и у 20 % девочек. Очень низкого уровня проявления эмпатии по данной методике выявлено не было. Что касается проявлений эмпатии по отношению к определённым категориям, то среди девочек выявлены наиболее высокие показатели уровня выраженности эмпатии по каждой категории, в отличие от мальчиков, среди которых наиболее высокий показатель уровня проявления эмпатии выявлен лишь по отношению к родителям.

Таблица 1

Очень высокие и высокие показатели выраженности эмпатии по каждой категории

Выражение эмпатии	девочки	мальчики
К родителям	6	3
К животным	4	–
К старикам	3	–
К детям	3	–
К героям худ. произведений	6	–
К незнакомым людям	2	–

Заключение. Таким образом, по результатам проведённого нами исследования можно сделать следующие выводы:

- У девочек превалируют очень высокий и высокий уровни выражения эмпатии.
- У мальчиков ведущим уровнем проявления эмпатии выступает низкий уровень, реже выражен средний.
- Характер проявления эмпатии у обоих групп испытуемых различен: у девочек эмпатия имеет чётко выраженный гуманистический характер, у мальчиков преобладает эгоцентрический характер выраженности эмпатии.
- Исходя из полученных данных, можно утверждать, что гипотеза о том, что в младшем школьном возрасте проявления эмпатии у девочек выше и интенсивнее, чем у мальчиков того же возраста, **подтверждена**.

На основании полученных в ходе исследования данных можно сделать вывод о том, что группа испытуемых – мальчиков нуждается в формировании более устойчивого и высокого уровня эмпатии. В младшем школьном возрасте крайне важным является осуществление целенаправленной и систематической работы, направленной непосредственно на развитие эмпатических реакций, так как данный возраст был определён как сензитивный в нравственном развитии ребёнка.

Очевидно, что необходимо проводить дальнейшую работу по развитию эмпатии у младших школьников мужского пола. Для успешной работы мы считаем необходимым использовать следующие рекомендации:

- Разработка полноценной программы психолого-педагогической помощи по развитию эмпатических реакций, учитывающей индивидуально-возрастные особенности младших школьников;

• Использование многообразия форм и методов в обучения, которые могли бы позволить участникам прорабатывать навыки, необходимые для развития эмпатических реакций;

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб. [и др.]: Питер, 2008. – 398 с.

2. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего школьного возраста / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1974. – № 5. – С. 108.

3. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: дис. ... канд. психол. наук / Т.П. Гаврилова. – М., 1977. – 149 с.

4. Гиппенрейтер Ю.Б. Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягина, Е.Н. Козлова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 61–68.

5. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Масс Медиа, 2017. – 240 с.

6. Карягина Т.Д. Проблема формирования эмпатии / Т.Д. Карягина // Консультативная психология и психотерапия. – 2010. – № 1. – С. 38–54.

7. Липпс Т. Руководство к психологии: методическое пособие / Т. Липпс. – СПб.: Наука, 2008. – 394 с.

8. Овчаренко Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук / Е.Р. Овчаренко. − Волгоград, 2003. − 32 с.

9. Роджерс К. Эмпатия [Текст]: / К. Роджерс// Психология эмоций. – М.: МГУ, 1984. – С. 234–238.

10. Стрелкова Л.П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Л.П. Стрелкова. – М., 1987. – 24 с.

11. Юсупов И.М. Психология эмпатии: теоретич. и прикладн. аспекты: автореф. дис. д-ра психол. наук / И.М. Юсупов. – СПб.: Питер, 1995. – 252 с.

УДК 371.3

Д.В. Егорова, студент
Политехнический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета
им. М.К. Аммосова
г. Мирный, Россия

ПРИМЕНЕНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. *Недостаточная разработанность методики применения видеоматериалов на уроках английского языка определила актуальность данной работы. В Законе РФ «Об Образовании» написано, что содержание образования должно обеспечивать: адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества, формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира и интеграцию личности в национальную и мировую культуру. Эта цель не может быть достигнута без использования современных технологий в учебном процессе, в том числе технических средств обучения, таких как видео. Несмотря на то, что современные школы оснащены различными техническими оборудованиями, учителя не часто используют их на уроках – в основном потому, что современные учебно-методические комплекты редко включают видеокурсы, а на подбор дополнительного материала не хватает времени. Многие считают, что применение видео на уроках излишне. Од-*

нако в данной работе видеоматериалы рассматриваются как один из видов технических средств обучения, который обеспечивает функцию передачи информации, а также получение обратной связи в процессе ее восприятия и усвоения с целью последующего развития у учащихся тех или иных навыков на уроках английского языка (в том числе – и навыков говорения). Из чего можно заключить, что психологические особенности воздействия обучающих видеоматериалов на учеников (способность контролировать внимание каждого учащегося, влиять на долговременную память и улучшать запоминание, эмоциональное воздействие на учащихся и повышать мотивацию к обучению) способствуют интенсификации учебного процесса и созданию благоприятных условий для формирования коммуникативной компетенции школьников. Исходя из вышеуказанного, ***целью исследования*** *является выявление эффективности использования видеоматериалов на уроках иностранного языка.* ***Методы исследования:*** *теоретические методы, среди которых анализ предмета исследования на основе изучения философской, психологической и педагогической литературы. В качестве практических методов использованы наблюдение и описание.* ***Выводы и рекомендации.*** *Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что видеоматериалы достаточно эффективны как инструмент развития речевых навыков. Использование видео в классе также помогает улучшить качество произношения, лучше понимать иностранный язык непосредственно из источника и мотивировать учиться. Результаты исследования могут быть использованы для развития навыков монологической и диалогической речи, обучения всем четырем видам речевой деятельности (чтению, говорению, аудированию, письму), формировать лингвистические способности (через языковые и речевые упражнения), создавать ситуации общения и обеспечивать непосредственное восприятие и изучение культуры, истории страны изучаемого языка.*

Ключевые слова: *видеоматериалы, речевая деятельность, современные технологии, коммуникативная компетенция.*

D.V. Egorova, student
Mirny Polytechnic Institute (branch)
of Ammosov North-Eastern Federal University
Mirny, Russia

USING VIDEO ON TEACHING SPEAKING IN ENGLISH

Abstract. *The insufficient development of the methodology for using video materials in English lessons determined the relevance of this work. The Russian Education Law, said that the content of education should provide adequate global level of General and professional culture of the society, the formation of students' adequate to the current level of knowledge and level of the educational program (level of education) picture of the world and integration of the individual in national and world culture. This goal cannot be achieved without the use of modern technologies in the educational process, including technical means of teaching, such as video. Despite the fact that modern schools are equipped with various technical equipment, teachers do not often use them in the classroom – mainly because modern teaching kits rarely include video courses, and there is not enough time to select additional material. Many people believe that the use of video in the classroom is unnecessary, wasting time in the classroom. However, in this report, video materials are considered as one of the types of technical means of teaching, which provides the function of transmitting information, as well as receiving feedback in the process of its perception and assimilation in order to further develop students ' certain skills in English lessons (including speaking skills). From this we can conclude that the psychological features of the impact of training videos on students (the ability to control the attention of each student, influence long-term memory and improve memorization, emotional impact on students and increase motivation to learn) contribute to the intensification of the educational process and the creation of favorable conditions for the formation of students ' communicative competence. Based on the*

foregoing, ***the aim of the study*** *is: to study the effectiveness of the use of video materials in foreign language lessons.* ***Research methods:*** *theoretical methods, among which there is the analysis of the research subject based on the study of philosophical, psychological and pedagogical literature. Observation and description are used as practical methods.* ***Conclusions and recommendations.*** *The study allows us to conclude that video materials are quite effective as a tool for developing speech skills. Using videos in the lessons also helps to improve the quality of pronunciation, better understand a foreign language directly from the source, and motivate learning. The results of the study can be used to develop the skills of monological and dialogical speech, to teach all four types of speech activity (reading, speaking, listening, writing), to form linguistic abilities (through language and speech exercises), to create communication situations and to provide direct perception and study of the culture and history of the country of the language being studied.*

Keywords: *video materials, speech activity, modern technologies, communicative competence.*

Введение. Язык – это важнейшее средство общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого сообщества. Современная система обучения иностранному языку характеризуется тем, что практическое владение иностранным языком стало потребностью каждого образованного человека в связи с предъявляемыми к нему требованиями общества. Формирование коммуникативной компетенции – основная и ведущая цель обучения иностранным языкам. Это особенно актуально сегодня. Устное общение, роль которого в настоящее время стала особенно важной, невозможно без хорошо развитой речи. Согласно государственному стандарту обучения иностранному языку для базового уровня, для успешного общения ученик должен научиться вести диалог, используя оценочные суждения, в ситуациях официального и неофициального общения, беседовать о себе, своих планах; участвовать в обсуждении проблем в связи с прочитанным/прослушанным иноязычным текстом, соблюдая правила речевого этикета; рассказывать о своем окружении, рассуждать в рамках изученной тематики и проблематики; уметь представлять социокультурный портрет своей страны и страны/стран изучаемого языка [2]. Невозможно достигнуть эту цель без использования современных технологий в процессе обучения, в том числе технических средств обучения, таких как видео. Несмотря на то, что современные школы оснащены различными техническими оборудованиями, учителя не часто используют их на уроках – в основном потому, что современные учебно-методические комплекты редко включают видеокурсы, а на подбор дополнительного материала не хватает времени. Многие считают, что применение видео на уроках излишне, тратит время на уроке. Однако мы рассматриваем видеоматериалы как один из инструментов, повышающих активность учащихся на уроках и вызывающего желание высказать свое мнение об увиденном. Из чего можно заключить, что учащиеся развивают разговорные и коммуникативные навыки на иностранном языке.

Теоретический анализ литературы. «Видео» (от лат. video – смотрю, вижу) – это широкий спектр технологий записи, обработки, передачи, хранения и воспроизведения визуального и аудиовизуального материала на мониторах [6].

В данной работе видеоматериалы понимаются как один из видов технических средств обучения, который обеспечивает функцию передачи информации, а также получение обратной связи в процессе ее восприятия и усвоения с целью последующего развития у учащихся тех или иных навыков на уроках английского языка (в том числе – и навыков говорения). Использование видеоматериалов на уроках английского языка способствует индивидуализации обучения и развитию речевой деятельности учащихся. Отвечая принципам развивающего обучения, видео помогает также обучить всем 4 видам речевой деятельности (чтению, говорению, аудированию, письму), формировать лингвистические способности (через языковые и речевые упражнения), создавать ситуации общения и обеспечивать непосредственное восприятие и изучение культуры, истории страны изучаемого языка [1]. Таким образом, психологические особенности воздействия обучающих видеоматериалов на учеников способствуют интенсификации учебного процесса и созданию благоприятных условий для формирования коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции школьников.

Существует несколько видов видеоматериалов, представим данные, полученные при анализе работ Роговой Г.В., Соколовой Е.Н., Филатова В.М. в обобщенной табл. 1.

Таблица 1

Виды видеоматериалов	Плюсы	Минусы
1. Оригинальное видео: • Художественные фильмы • Мультфильмы • Документальное кино • Новости • Интервью • Шоу • Реклама	• Интересно • Реалистично • Оригинально • Общедоступно	• В основном ориентированы на подготовленных учеников • Дополнительного материала к такому видеоматериалу (учебников и упражнений) нет
2. Видео, предназначенное для обучения иностранному языку: • Курсы языка • Практика аудирования • Бизнес курс	• Адаптирован на определенный уровень • Упор на определенную лексику • Есть дополнительный материал (учебники и упражнения)	• Не очень реалистично • Дорого • Может быть скучным

Работа с любым видеоматериалом предполагает 3 этапа деятельности:

1. Первый этап (предфильмовый) – ввести учащихся в эмоционально-смысловую атмосферу фильма, создать мотивацию для его просмотра. Преподаватель дает краткую информацию о фильме, не раскрыая его полного содержания.

2. Второй этап (прифильмовый) – восприятие учащимися содержания, темы фильма, активизация речемыслительной деятельности учащихся.

3. Третий этап (послефильмовый) – организация речевой творческой деятельности учащихся. На этом этапе проверяются задания, а также понимание основного содержания и языковых и речевых средств, используемых в фильме [5].

Цель исследования. В данной работе мы рассматриваем видеоматериалы как один из инструментов, повышающих активность учащихся на уроках и вызывающих у них желание высказать свое мнение об увиденном. На основании данного положения была сформулирована цель: изучение эффективности использования видеоматериалов на уроках иностранного языка.

База исследования. В ходе учебной практики было рассмотрено влияние применения видеоматериалов на развитие навыков говорения у учащихся 9 класса.

Методы и методики исследования.

– теоретические (анализ научной литературы по исследуемой теме, синтез),

– эмпирические (констатирующий эксперимент, наблюдение, описание),

– качественный и количественный анализ полученных данных.

В ходе исследования над данной работой, мы выделили несколько упражнений с применением видеоматериалов на примере мультсериала Gravity Falls, а также в ходе учебной практики было рассмотрено влияние применения видеоматериалов на развитие навыков говорения у учащихся 9 класса.

Упражнение «Биографии». Учитель выбирает отрывок на 5–10 минут, где персонажи общаются друг с другом. Отрывок должен дать ответы или предположения о том, кто эти персонажи, откуда они и так далее. На доске записываются вопросы:

- What is the character's full name?
- Where was he/she born?
- When was he/she born?
- What were his/her family like?

Учитель объясняет, о чем говорится в отрывке, и учащиеся выбирают одного из персонажей. После просмотра ученики должны написать краткую биографию персонажа, которого они выбрали, начав с ответов на вопросы на доске. Этот тип упражнений тренирует восприятие на слух и письмо.

Упражнение «Времена года». Учитель выбирает отрывок из фильма, где смена времен года играет важную роль в развитии событий. Объясняет, что отрывок, действие которого происходит в определенное время года. Просит класс представить, что было бы, если бы это произошло в другое время года.

Учитель записывает на доске:

- If the action took place in [season], what difference would there be in
- what the characters say
- what the characters are wearing
- what the characters do

Вопросы обсуждаются всем классом. Этот тип упражнений тренирует говорение.

Задания прошли успешно: большая часть подгруппы выполнила задание без затруднений. Как показала практика, нам удалось заинтересовать учеников, они стали более активными на уроке, чаще поднимают руку и пытаются ответить, хотя по-прежнему допускают много ошибок в речи. Ошибки в основном состояли в пропусках артиклей и в неправильном использовании видовременных форм.

Также можно отметить трудности в понимании аутентичных видеоматериалов из-за особенностей акцента, интонации и фонетических особенностей персонажа.

В конце нашей практики была отмечена положительная динамика в обучении учащихся 9 класса. Речь учеников на уроках стала более насыщенной, ответы – более развёрнутыми; их речевые навыки приобрели более развитый характер. Таким образом, можно сделать вывод, что применение видеоматериалов на уроках английского языка более эффективно в подростковом возрасте.

Заключение. В ходе исследования были также обнаружены некоторые недостатки данной методики:

- неосведомленность учителей в области ИКТ;
- требуется специальная подготовка;
- трата большого времени на проведение урока с применением данной методики;
- требуется специальные технические оборудования.

Изучив использование видеоматериалов в различных упражнениях, мы можем сделать вывод, что они развивают все типы речевой деятельности, в особенности говорение и восприятие на слух. Применение видеоматериалов в обучении является очень эффективным инструментом для вырабатывания коммуникативных умений у учащихся. Использование видео в классе также помогает улучшить качество произношения, лучше понимать иностранный язык непосредственно из источника и мотивировать учиться. Однако данная методика все же не универсальна, хотя и решает многие проблемы.

Литература

1. Каменецкая Н.П., Ефременко В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе, 2007. – № 8. – С. 18.

2. Образовательный стандарт основного общего образования по иностранному языку: https://fgos.ru/

3. Соколова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Продвинутый курс: Пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – М., 2008.

4. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М., 1986.

5. Филатов В.М., Белогрудова В.П., Исаева Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учебное пособие для студентов педагогических колледжей (под ред. В.М. Филатова). – Ростов н/Д, 2004.

6. Грамота.ру: http://www.gramota.ru/

УДК 159.9

А.В. Еремеева, аспирант
Н.Р. Салихова, д.псих. наук, профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ПРОЯВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ В СИТУАЦИЯХ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ АВТОНОМНОСТИ СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *В статье рассматривается вопрос проявлений субъектности во внешне и внутренне мотивированных ситуациях в соответствии с основными положениями теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Представлены взгляды ученых на феномен полимотивации и на проблему целесообразности деления деятельности по виду мотивации. Проведено исследование с целью определения особенностей проявлений субъектности в ситуациях с разной степенью автономности субъекта деятельности. Респонденты (n=115) в форме свободного эссе описывали противоположные по виду мотивации ситуации. Данные обрабатывались методами контент-анализа и частотного анализа текста. Были обнаружены проявления субъектности, различающие ситуации внешней и внутренней мотивации: эмоциональные, интеллектуально-эмоциональные, психофизиологические проявления психических состояний и волевые усилия, процессуальные и результативные параметры деятельности (ценность ситуации, фактор времени в ситуации, оптимальность состояния по отношению к деятельности, раскрытие творческого потенциала автора, внутренняя или внешняя атрибуция успеха или неудачи, влияние ситуации на отношения с другими людьми, запоминание или забывание материала, полученного в ситуации, влияние ситуации на идентичность и/или самооценку автора, применение приобретенного опыта в дальнейшем).*

Ключевые слова: *субъект, субъектность, проявления субъектности, деятельность, мотивация, теория самодетерминации, потребность в автономии.*

A.V. Eremeeva, PhD Student
N.R. Salikhova, PhD, Professor
Kazan (Volga region) Federal University
Kazan, Russia

MANIFESTATIONS OF SUBJECTIVITY IN SITUATIONS WITH DIFFERENT DEGREES OF AUTONOMY OF THE SUBJECT OF ACTIVITY

Abstract. *The present article deals with the issue of manifestations of subjectivity in externally and internally motivated situations in accordance with the main provisions of Self-Determination Theory by E. Desi and R. Ryan. The views of scientists on the phenomenon of polymotivation and on the problem of the expediency of dividing activities by the type of motivation are presented. The goal of the empirical research was to determine the features of the manifestations of subjectivity in situations of autonomy and non-autonomy. Participants (n = 115) in the form of a free essay described situations of extrinsic and internal motivation at university. The data was processed by methods of content analysis and frequency analysis of the text. Manifestations of subjec-*

tivity were found that distinguish between situations of external and internal motivation: emotional, intellectual-emotional, psychophysiological manifestations of mental states and volitional efforts, procedural and effective parameters of activity (the value of the situation, the time factor in the situation, the optimality of the state in relation to the activity, the disclosure of the creative potential of the author, internal or external attribution of success or failure, the impact of the situation on relationships with other people, memorizing or forgetting the material obtained in the situation, the impact of the situation on the identity and/or self-esteem of the author, the application of the acquired experience in the future).

Keywords: *subject, subjectivity, manifestations of subjectivity, activity, motivation, Self-determination theory, need for autonomy.*

Введение. Мировой научно-технический прогресс привел к интеллектуализации труда. Увеличилась роль умственной работы во всех сферах профессиональной деятельности. Распространились идеи непрерывного образования, повышения квалификации и переподготовки среди людей разного возраста. Особое внимание стало уделяться процессам воспитания, образования и обучения, направленным на развитие самостоятельности, ответственности, инициативности, креативности и коммуникабельности у будущих специалистов.

В обществе появилась потребность в «интегративных» сотрудниках – одновременно грамотных, компетентных, квалицированных специалистах и активных, независимых, психологически зрелых личностях. Теперь сотрудники должны быть субъектами профессиональной деятельности и субъектами собственной жизнедеятельности, авторами своей жизни [10]. Соответственно, целью высших учебных заведений становится подготовка специалистов, способных осуществлять профессиональную деятельность в стремительно изменяющихся условиях рынка труда.

Перед психологами возникает задача изучить факторы, которые могут способствовать формированию у сотрудников востребованных личностных качеств: способностей самосовершенствоваться и заниматься самообразованием, инициировать деятельность и осуществлять ее без контроля со стороны, находить новые, нестандартные и эффективные пути решения проблем, самостоятельно принимать данные решения и брать ответственность за них.

Авторы теории самодетерминации, Э. Деси и Р. Райан, считают, что одним из таких факторов является психологическая потребность в автономии – стремлении чувствовать себя инициатором собственных действий и самостоятельно осуществлять выбор деятельности. Поэтому одной из приоритетных задач психологии становится изучение влияния степени удовлетворенности потребности в автономии на будущих специалистов, а именно студентов высших учебных заведений [18].

Результаты ряда исследований позволили сделать следующие выводы. Удовлетворение потребности в автономии является необходимым условием для психологического здоровья и благополучия личности [18, 21]. Внутренняя мотивация способствует более высокой эффективности учащегося в образовательной деятельности [17, 20]. Если потребность в автономии удовлетворяется, человек лучше развивается, в большей мере раскрывает свой потенциал, качественнее взаимодействует с окружающими людьми [18].

Наравне с понятием автономии в теории самодетерминации, как и в теории деятельности, используется понятие внутренней мотивации. Однако при этом существуют различия в понимании данного термина, а именно характеристики «внутренняя». Так, у Э. Деси и Р. Райана внутренняя мотивация является внутренней для человека, то есть самостоятельной, самодетерминированной и автономной. Для сравнения, у А.Н. Леонтьева внутренняя мотивация – внутренняя для деятельности, связанная с совпадением смыслообразующего мотива с содержанием.

Различаются взгляды исследователей на особенности процесса формирования внутренней мотивации. В теории самодетерминации активно используется представление о динамике характера мотивации – от внешней к внутренней через различные промежуточные этапы интериоризации. В теории развивающего обучения детализируются этапы развития внутренней мотивации конкретной деятельности. Кроме того, исследуется перевод внутренней мотивации на деятельность с новым содержанием [11].

Для того, чтобы в полной мере раскрыть различия в понимании термина внутренней мотивации в России и за рубежом, необходимо проанализировать его взаимосвязь с понятиями деятельности и действия. В теории деятельности разграничивают понятия действия и деятельности и изучают их как часть и целое. Обычно под деятельностью понимается совокупность действий, подчиненных частным целям, которые выделяются из общего мотива. В свою очередь, мотив рассматривается как раздражитель, который побуждает деятельность по устранению потребности.

В отличие от действия, деятельность всегда имеет мотив. Иногда объективно или субъективно скрытый. Под мотивом понимается предмет потребности, который может быть представлен в материальной или идеальной форме, быть чувственно воспринимаемым или данным в представлении. Если цель направляет действия, то мотив побуждает деятельность. Соответственно, каким бы сложным и развернутым во времени не было действие, оно никогда не станет деятельностью, поскольку не имеет мотива и мотивации.

Деятельность субъекта всегда внутренне мотивирована. Отдельные действия, которые входят в структуру внутренне мотивированной деятельности, могут быть мотивированы какими-либо факторами извне. Возьмем в качестве примера учебную деятельность и подготовку выпускной квалифицированной работы к определенному сроку. С одной стороны, условия дедлайна позволяют отнести этот ситуацию к внешне мотивированной. С другой стороны, не стоит забывать об основной мотивации учебной деятельности – получить образование и защитить диплом. Человек стремится окончить университет, но не справляется с самодисциплиной, и использует ситуацию дедлайна как средство для самоорганизации. Поэтому учеба в вузе является внутренне мотивированной деятельностью, а подготовка курсовой работы – действием, направленным на достижение общего мотива. Вероятно, это действие можно было бы рассматривать как мотивированное внешними факторами, однако действие, в отличие от деятельности, не имеет мотива.

Раньше было принято считать, что деятельность определяется одним мотивом. Со временем мотив стал рассматриваться как предмет потребности. Поскольку деятельность побуждают несколько потребностей, соответственно, в ее основе лежит несколько мотивов. А.Н. Леонтьев предположил, что существует 2 типа полимотивации. В первом случае деятельность основана на нескольких мотивах. Так, в учебной деятельности есть познавательные и социальные мотивы. Во втором случае деятельность базируется на смыслообразующих мотивах и мотивах-стимулах. Первые побуждают деятельность и придают ей личностный смысл. Вторые – стимулируют активность [7, 8]. Следовательно, деятельность, как комплекс действий, полимотивирована и регулируется с помощью разных мотивов, которые в свою очередь образуют те или иные сочетания и иерархию.

Д.А. Леонтьев отметил сходство выделения двух видов мотивов с выделением двух видов мотивации – внутренней, зависимой от процесса деятельности, и внешней, связанной с пользой от использования продуктов деятельности [9]. Подробно изучили вопрос о связи этих видов мотивации и о переходе одной в другую Э. Деси и Р. Райан. Авторы теории самодетерминации дали описание качественного континуума форм мотивации, в котором прослеживается динамика вращивания внутрь мотивов, изначально не отвечающих потребностям субъекта и обусловленных внешними требованиями [19]. Так, были выделены 3 типа мотивации (амотивация, внешняя, внутренняя) и 5 типов регуляции, различающихся по типу интернализации и уровню автономии: нерегулируемая, экстернальная, интроецированная, внутренняя и интегрированная.

Исследователи предполагают, что все виды поведения можно представить в виде континуума форм мотивации. При этом данный континуум также называется континуумом автономии. Поскольку именно
потребность в автономии лежит в основе внутренне мотивированной деятельности. Именно поэтому автономность можно интерпретировать как проявление внутренней мотивированности вовне.

Проанализируем вышеупомянутый пример подготовки выпускной квалифицированной работы к дедлайну в соответствии с положениями теории самодетерминации. В данном случае процесс написания работы будет рассматриваться как отдельная внешне мотивированная деятельность. В контексте похода А.Н. Леонтьева этот же процесс будет интерпретироваться как действие, входящее в образовательную деятельность, имеющую внутренние мотивы. Таким образом, в теории самодетерминации разграничение видов деятельности представлено более доступно и просто, чем в теории деятельности, в которой не все эксплицировано вовне.

С критикой принципа полимотивации деятельности выступил И.В. Имедадзе. Исследователь отметил, что любая деятельность имеет сложный потребностный состав, однако не каждая является полимотивированной [5]. Так, из потребностей, которые существуют в контексте одной деятельности, формируется общий мотив. При этом в случае с полимотивацией, есть одновременно несколько мотивов, в каждый из которых входит большое количество потребностей. Также психолог поставил под сомнение существование мотивов-

стимулов, которые, по его мнению, не являются мотивами, потому что не способны организовывать деятельность.

Другой взгляд принадлежит Е.П. Ильину, который считает, что мотив рассматривается слишком узко – как потребность, мотиватор или цель [4]. Соответственно, в ряде случаев уместнее говорить не о полимотивированном, а полимотиваторном хararактере деятельности. Как и И.В. Имимадзе, исследователь считает, что полимотивированной деятельностью можно назвать только деятельность, в который есть несколько мотивов, каждый из которых содержит множество потребностей. Чаще всего речь идет о достижении отдаленных целей. Например, о получении образования в процессе осуществления образовательной деятельности.

Предпосылка любой деятельности – субъект, обладающий теми или иными потребностями. Если следовать принципу полимотивации, то человека можно рассматривать как полимотивированное существо, у которого одна и та же ситуация может вызывать самые разнообразные проявления субъектности, прежде всего, психические состояния. Эти проявления субъектности выполняют функцию внутренних сигналов, а именно отражают отношения между мотивами и реализацией деятельности.

Проведенный теоретический анализ понятий автономности, субъектности и проявлений субъектности позволил установить взаимоотношения данных феноменов. Так, понятие автономности является атрибутивным качеством субъекта и структурным элементом субъектности. В свою очередь субъект – это человек, проявляющий активность, инициативность и самостоятельность в организации и выполнении деятельности и своей жизнедеятельности в целом [1, 12, 13]. Субъектность рассматривается как способность быть субъектом деятельности и жизнедеятельности. Проявления субъектности меняются в зависимости от специфики деятельности, цели и задач. При этом стоит отметить, что исследователи считали, что субъектность человека может проявляться в способе интерпретации действительности и диспозиции [2], деятельности, общении и самосознании [15], понимании, взаимодействии с субъектами и объектами, контроле поведения и самопроизвольности [14], витальности [6], качествах субъекта (интеллектуальных, рефлексивных, волевых, резистентности, устойчивости к манипуляциям и давлению) [16].

Также ранее нами была предпринята попытка создать модель возникновения проявлений субъектности в ситуациях с разной степенью автономности субъекта деятельности [3]. В ситуациях с преобладанием автономности человек выступает в роли субъекта на всех этапах деятельности, определяя цель, средства, сроки и условия, контролируя и оценивая работу. В ситуациях с наименьшей автономностью человек действует как субъект на отдельных этапах деятельности. Например, при подготовке к работе – в процессе самомотивации. Кроме того, если следовать позиции о том, что деятельность субъекта всегда внутренне мотивирована, то в ситуациях минимальной автономности человек все равно проявляет себя как субъект относительно деятельности в целом, пусть и не на всех ее этапах.

Разберем ситуацию подготовки к экзаменам, которую многие студенты приводят в качества примера деятельности в университете с наименьшим уровнем автономности действий. Данную ситуацию можно рассматривать как промежуточное действие с отдельной целью, которое входит в внутренне мотивированную образовательную деятельность с общим мотивом в виде получения образования. В таком случае человек также будет проявлять себя как субъект и по отношению ко всей деятельности в целом.

Тем не менее, вне зависимости от точки зрения на вопрос целесообразности деления деятельности на внешне и внутренне мотивированную, в ситуациях с разным уровнем автономности человек проявляет себя как субъект на разных этапах активности. Данные различия не могут не отражаться на специфике проявлений субъектности.

Организация и методы исследования. С целью определения специфики проявлений субъектности в ситуациях с разной степенью автономности деятельности субъекта нами было проведено эмпирическое исследование. Выборку составили 115 аспирантов, обучающиеся на информационно-математических и естественно-научных направлениях образования. Испытуемые описывали 2 ситуации в университете – с преобладанием автономности и неавтономности действий, а после сравнивали и их между собой по любым возможным параметрам. Для обработки данных использовались методы контент-анализа и частотного анализа текста.

Результаты исследования. В ходе исследования были выявлены 13 категорий контент-анализа текста, которые различали описания ситуаций с преобладанием внешней и внутренней мотивации. Среди категорий были признаки, относящиеся к психическим состояниям (эмоциональные, интеллектуально-эмоциональные, психофизиологические проявления и волевые усилия), и признаки, связанные с результатом и процессом протекания деятельности: ценность ситуации, фактор времени (восприятие времени, скорость работы, прокрастинация), оптимальность состояния по отношению к деятельности (включенность в ситуацию, погруженность в работу, самоотдача), раскрытие творческого потенциала автора, внутренняя или внешняя атрибуция успеха или неудачи, влияние ситуации на отношения субъекта с другими людьми, запоминание или забывание материала, полученного в ситуации, влияние ситуации на идентичность и/или самооценку автора, применение приобретенного опыта в дальнейшем.

Также было подсчитана общая частота встречаемости всех 13 категорий в эссе. Признаки упоминались 1274 раза во всех описанных ситуациях. Наиболее часто встречались эмоциональные и интеллектуально-эмоциональные проявления (39 % и 17,7 % от общего числа категорий). Реже указывались психофизиологические проявления и волевые усилия (6,6 % и 2,6 % соответственно). Также довольно часто указывались некоторые категории, связанные с процессом и результатом протекания деятельности: ценность ситуации (9,4 %), фактор времени (8,1 %), влияние ситуации на отношения с другими людьми (6 %), применение приобретенного опыта в дальнейшем (4 %). Таким образом, перечисленные категории контент-анализа являются наиболее частыми проявлени-

ями субъектности в ситуациях с наименьшей и наибольшей степенью автономности субъекта детальности.

Стоит отметить, что все ситуации, описанные респондентами, в совокупности можно отнести к образовательной деятельности, поскольку их общим мотивом было получение образования и защита диплома. Однако нами были выделены подвиды деятельности, которые испытуемые наиболее часто упоминали в ситуациях с преобладанием разного вида мотивации. Так, респонденты наиболее часто удовлетворяли потребность в автономии при осуществлении научно-исследовательской деятельности – 24,8 % (от общего числа всех ситуаций), то есть во время участия в конференциях, при написании статей, курсовых и выпускных работ, в процессе работы в лаборатории. Для сравнения ситуации, связанные с осуществлением учебной деятельности (лекции, семинары, сессии, практики, контрольные работы), испытуемые чаще приводили в качестве примера своей минимальной автономности в университете – 26,5 %. Любопытно, что общественная, спортивная, творческая деятельность приблизительно одинаково часто упоминалась в ситуациях вне зависимости от их типа.

Заключение. Различия в проявлениях субъектности в ситуациях с разной степенью автономности деятельности субъекта выражаются в психических состояниях, процессуальных и результативных параметрах деятельности. Полученные результаты исследования могут быть использованы при разработке программ адаптации будущих специалистов к изменениям условий рынка труда.

В дальнейшем для более полного раскрытия специфики проявлений субъектности в ситуациях с наибольшей и наименьшей автономностью субъекта деятельности было принято решение изучить данный вопрос с учетом гендерных особенностей респондентов. Это позволит раскрыть новые аспекты исследования, а также наметить другие возможные пути применения результатов на практике

Литература

1. Абульханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии / К.А. Абульханова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2. – № 4. – С. 3–21.

2. Абульханова-Славская К.А. Психологическая наука в России XX столетия: Проблемы теории и истории / К.А. Абульханова. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 1997. – 575 с.

3. Еремеева А.В., Салихова Н.Р. К вопросу о проявлениях субъектности во внешне и внутренне мотивированных ситуациях / А.В. Еремеева, Н.Р. Салихова // Психология психических состояний: сборник материалов XIV международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов. – Казань: Издательство Казанского университета, 2020. – Вып. 14. – С. 155–159.

4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

5. Имедадзе И.В. Проблема полимотивации поведения / И.В. Имедадзе // Вопросы психологии: Проблема полимотивации поведения. – 1984. – № 6. – С 87–293.

6. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л.А. Карпенко / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Ростов-на-Дону, 1998. – 512 с.

7. Леонтьев А.Н. Потребности и мотивы деятельности / А.Н. Леонтьев. – В кн.: Психология. М., 1962. – С. 362–383.

8. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. / А.Н. Леонтьев. – М.: Издательство МГУ. – 1972. – 574 с.

9. Леонтьев Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации / А.Д. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2016. – № 2. – С. 3–18.

10. Низовских Н.А. Человек как автор самого себя: психосемантическое исследование личностного развития: монография. – М. – Берлин: Директ-Медиа, 2014. – 405 с.

11. Ромащук А.Н. Понятие «внутренней мотивации учения» в деятельностном подходе и теории самодетерминации [Электронный ресурс] // Международная научная конференция «Деятельностная теория учения: современное состояние и перспективы». – М., МГУ, 2014. – URL: https://istina.msu.ru/profile/ranmgu/ (дата обращения: 20.04.2021).

12. Салихова Н.Р. Построение жизни субъектом: саморегуляция и/или самоорганизация психологии / Н.Р. Салихова // Ученые записки Казанского университета. – 2012. – Т. 154. – Кн. 6. – С. 268–279.

13. Салихова Н.Р. Ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности субъекта: диссертация на соискание ученой степени д-ра психолог. наук. – Казань, 2011. – 441 с.

14. Сергиенко Е.А. Развитие идей А.В. Брушлинского: соотношение категорий субъекта и личности // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского. – Т. 1. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – С. 41–44.

15. Стахнева Л.А. Понимание субъекта и субъектности в современной психологии / Л.А. Стахнева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 345–349.

16. Шадриков В.Д. Субъект и субъектность деятельности: определение понятий // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80 летию А.В. Брушлинского. – Т. 1 – М.: Институт психологии РАН, 2013. – С. 176–179.

17. Chirkov V., & Vansteenkiste M., & Tao R., & Lynch M. (2007). The role of self-determined motivation and goals for study abroad in the adaptation of international students. International Journal of Intercultural Relations, 31 (2). 199–222. DOI:10.1016/j.ijintrel.2006.03.002

18. Deci E.L., & Ryan R.M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11 (4), 227–268. DOI:10.1207/S15327965PLI1104_01

19. Ryan R.M., & Connell J.P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. Journal of Personality and Social Psychology, 57 (5), 749-761. DOI:10.1037/0022-3514.57.5.749

20. Ryan R.M., & Lynch M.F. (2003). Motivation and classroom management. In R. Curren (Ed.), A companion to the philosophy of education (pp. 260-271). Oxford: Blackwell. DOI 10.1111 / b.9781405140515.2005.x

21. Ryan R.M., & Deci E.L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. N.Y.: Guilford. DOI: 10.1521/978.14625/28806

УДК 378

Е.С. Жаворонко, аспирант
А.А. Ниязова, к.п.н., доцент
Сургутский государственный педагогический университет
г. Сургут, Россия

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ФУНКЦИОНАЛЬНО-РОЛЕВОГО РЕПЕРТУАРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация. *В статье представлены содержательные аспекты цифровой информационно-образовательной среды. Рассмотрены терминологические позиции авторов по-*

нятия «информационно-образовательная среда». Приведены результаты исследования в области разработки ключевых цифровых компетенций будущего педагога.

Ключевые слова: *цифровизация образования, функционально-ролевой репертуар, будущий педагог, цифровые компетенции.*

E.S. Zhavoronko, postgraduate student
A.A. Niyazova Dr. PhD Associate professor
Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia

DIGITALIZATION OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT ASONE OF THE CONDITIONS FOR FORMING A NEW FUNCTIONAL-ROLE REPERTOIRE OF A FUTURE TEACHER

Abstract. *The article presents the substantive aspects of the digital information and educationalenvironment. The terminological positions of the authors of the concept of "information and educational environment" are considered. The results of research in the development of key digital competencies of a future teacher are presented.*

Keywords: *digitalization of education, functional and role repertoire, future teacher, digitalcompetencies.*

Современная система образования ставит перед будущим педагогом особые требования, включающие в себя актуализацию образовательного контента, интеграцию новых образовательных стандартов, освоение цифровых компетенций, в связи с глобальной цифровизацией информационно-образовательной среды. Процесс цифровизации образования нацелен на использование интерактивных онлайн-инструментов, с целью повышения качества образования. Чтобы достичь этой цели, необходимо создать особую информационно-образовательную среду. Обратимся к содержанию понятия «информационно-образовательная среда», которая определена как:

- самостоятельная система, направленная на развитие активной творческой деятельности учащихся с использованием новых информационных технологий, а также часть классической образовательной системы [4, с. 34–38];
- программно-телекоммуникационная среда, основанная на использовании компьютерной техники, реализующаяся едиными технологическими средствами и взаимосвязанными содержательными наполнениями качественного информационного обеспечения всех субъектов педагогического процесса [3];
- открытая педагогическая система (подсистема), направленная на формирование творческой, интеллектуально и социально развитой личности [8, с. 48–54];
- совокупность взаимодействующих компонентов – банка информационно-образовательных ресурсов, компьютерных средств обучения, современных коммуникаций (Интернета), педагогических технологий [1];
- совокупность субъектов образовательного процесса и компонентов методической системы обучения, обеспечивающих эффективную реализацию современных образовательных технологий, ориентированных на повышение качества образовательных результатов и выступающих как средство построения личностно-ориентированной педагогической системы» [7].

Анализируя и обобщая различные педагогические позиции и взгляды на сущность понятия «информационно-образовательная среда», выделим ее концептуальное наполнение как педагогическая система нового уровня, представляющая собой требования к кадровым, материально-техническим, образовательным и иным ресурсам, включающая в себя совокупность использования современных информационно-технологических средств в цифровой образовательной среде.

Таким образом, можно заключить, что цифровая информационно-образовательная среда создает условия для формирования нового функционально-ролевого репертуара педагога и переводит его из традиционной роли транслятора знаний к выполнению современного функционально-ролевого репертуара, что отвечает вызовам времени. Благодаря использованию современных педагогических технологий актуализируется востребованность нового функционально-ролевого репертуара педагога, которые обозначены как: игропедагог, координатор образовательной онлайн-платформы, преподаватель цифровой этики и безопасности, организатор проектного обучения и др. [2]. В нашем исследовании мы интерпретируем понятие «функционально-ролевой репертуар» как совокупность универсальных надпрофессиональных компетенций педагога, отвечающих современным требованиям. Под надпрофессиональными навыками понимаются навыки, при помощи которых будущий педагог может быть востребованным и эффективным благодаря своей универсальности. К надпрофессиональным навыкам относится: экологическое мышление, системное мышление, программирование, работа в условиях неопределенности, мультиязычность и мультикультурность, междисциплинарная коммуникация.

На сегодняшний день цифровизация информационно-образовательной среды предполагает представление учебного материала в цифровом формате. Одним из наиболее важных условий эффективной работы будущего педагога в цифровой информационно-образовательной среде является освоение на высоком уровне цифровой компетентности и умении работать в новых условиях. Однако в ФГОС направления

«Педагогическое образование» отсутствуют четкие компетенции по развитию способностей и умений работать в цифровой информационно-образовательной среде, что ведет к недостаточности систематизированных знаний о цифровой трансформации, понимания корреляции между протекающими процессами и явлениями, в связи с чем возникает сложность для погружения в технологии, развитию которых способствует технологический сдвиг. Поскольку нет понимания структуры новых цифровых компетенций, значит, происходит подмена данных компетенций личностными качествами педагога, его способностями, умениями и знаниями. Решение данной проблемы мы видим в разработке перечня ключевых цифровых компетенций, формулируя области их применения, формулировки и описания их содержательного наполнения, а также представив компоненты диджитализации, на которых основываются требования к педагогическому составу вуза с развитой цифровой средой. Компонентами диджитализации, определены:

1. Непрерывное обучение и инновации, определяющие темп изменений функциональных ролей педагога, включающие быстрое обучение и адаптацию, использование новых педагогических технологий и др.

2. Инсайт, позволяющий педагогу аналитически и логически подходить к подбору цифровых инструментов в процессе педагогической деятельности, приносящие конкретные результаты.

3. Сетевое взаимодействие, характеризующее продуктивное сотрудничество с обучающимися в цифровой информационно-образовательной среде, с целью повышения результативности работы.

4. Совершенство исполнения, требующее от будущего педагога достижения педагогических целей и умения решать проблемы в цифровой образовательной среде.

Теоретический анализ литературы и опыт работы педагогов в области информационно-образовательной среды позволил выделить следующие ключевые цифровые компетенция (табл. 1):

Таблица 1

Ключевые цифровые компетенции будущего педагога

Область применения/ Компонент диджитализации	**Компетенция**
Цифровая грамотность/ Совершенство исполнения	Способность ориентироваться в цифровых инструментах по созданию цифрового образовательного контента Понимание различий основных видов цифровых образовательных ресурсов и их применение на этапах учебного занятия Умение проектировать учебное занятие с использованием цифровых средств Умение творчески использовать цифровые технологии для решения учебных задач Способность анализировать, сравнивать и критически оценивать достоверность и надёжность источников данных, информации и цифрового контента
Коммуникация и сотрудничество/ Сетевое взаимодействие	Способность участвовать в жизни общества посредством использования государственных и частных цифровых услуг Использование облачных систем для создания и обмена материалов с пользователями цифровых ресурсов Способность обмениваться данными, материалами, информацией с пользователями цифровых ресурсов посредством цифровых технологий Соблюдение этики общения и норм поведения в процессе коммуникации с аудиторией вцифровой среде Понимание культурного и поколенческого разнообразия аудитории в цифровой среде Способность осуществлять коммуникативную стратегию аудитории в цифровой среде
Создание цифрового образовательного контента/ Непрерывное обучение и инновации	Способность создавать, обновлять, редактировать цифровой образовательный контент с учетом разнообразия цифровых инструментов

Продолжение табл. 1

Область применения/ Компонент диджитализации	**Компетенция**
	Умение модифицировать и повышать качество предоставляемой информации и контента, интегрировать её в единую совокупность знаний
Решение проблем/Инсайт	Способность находить концептуальное решение по проблемным ситуациям в цифровойсреде Умение определять технические проблемы, возникающие при работе с цифровыми устройствами, и решать их (от устранения неполадок до решения более сложных задач) Обеспечение защиты персональных данных пользователей цифровой среды в процессеобучения Понимание типологии вредоносных программ,видов интернет-мошенничества и методов защиты мультимедийного оборудования с использованием антивирусного программного обеспечения

Исходя из разработанности ключевых компетенций будущего педагога можно добавить, что одна из важнейших компетенций, которую необходимо развивать будущему педагогу – это умение оценивать образовательные ресурсы и модифицировать, создавать и обмениваться цифровыми ресурсами и материалами, соответствующими целям обучения, особенностям обучающихся вуза и стилю преподавания. В тоже время нужно уметь пользоваться и управлять цифровым образовательным контентом, не нарушая авторских прав и защищая личные данные [5].

Несмотря на очевидную необходимость освоения цифровых компетенций будущего педагога, существует ряд причин, препятствующих их внедрению в цифровую информационно-образовательную среду, среди них можно выделить:

1. Консерватизм профессорско-преподавательского состава. Освоение педагогами новых цифровых компетенций затрудняется в связи с отсутствием видимой связи между проводимыми изменениями в образовательном процессе и собственным педагогическим профессионализмом. Усложняется эта проблема непониманием способа и критериев оценивания усвоения новых цифровых компетенций.

2. Цифровое образовательное неравенство. Для освоения будущим педагогом новых цифровых компетенций необходимо полное погружение в цифровую информационно-образовательную среду, где все участники образовательного процесса имеют неограниченный доступ к высокоскоростному интернету, качественному мультимедийному оборудованию, цифровому образовательному контенту. Проблема заключается в отсутствии необходимых материально-технических средств для поддержания педагогических инноваций в условиях конкретного образовательного учреждения [6].

Таким образом, теоретический анализ литературы позволил нам обозначить, что выполнение педагогом нового функционально-ролевого репертуара оказывает влияние не только на учебный процесс, но и развитие личности обучающегося, в связи с чем педагог находится в поиске своего развития в более сложных и непривычных для него условиях. Одним из главных условий развития современной школы является цифровая информационно-образовательная среда. В этом смысле репертуар педагога всегда должен быть нацелен на перспективу формирования и развития личности педагога, а выполняемые функциональные роли отвечать вызовам времени.

Литература

1. Гарькавая О.Ю. Информационно-образовательная среда – важнейший компонент новой системы образования / Международное интернет-издание ISSN 2409-4455, № 4 г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия) август 2020 г.

2. Гибадуллина Ю.М., Ниязова А.А., Бурнатова Т.А. Развитие функционально-ролевого репертуара специалиста социальной сферы. Международный научно- исследовательский журнал. – 2017. – № 12–1 (66). – С. 119–123.

3. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. – Томск: ТМЛ-Пресс, 2008. – 286 с.

4. Денисовец Д.А. Информационно-образовательная среда как средство повышения эффективности образовательного процесса // материалы Международной научно-практической интернет-конференции «Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе» / г. Могилевск, 22–26 апреля 2019 г. – С. 34–38.

5. Иванова Н.Л. Профессионалы и проблемы внедрения инноваций в вузе / Н.Л. Иванова, Е.П. Попова // Вопросы образования. – 2017. – № 1. – С. 184–206.

6. Марон А.Е. Проблемы освоения новых компетенций педагога в условиях дистанционного обучения / А.Е. Марон, Л.В. Резинкина // Вестник ЛОИРО. – 2020. – № 3. – С. 4–7.

7. Селичев С.В. Возможности и функции информационно-образовательной среды в управлении образовательным процессом / С.В. Селичев. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 49 (235). – С. 395–398. – URL: https://moluch.ru/archive/235/54479/ (дата обращения: 18.04.2021).

8. Утёмов В.В. Модель реализации основной профессиональной образовательной программы подготовки специалистов среднего звена // Вестник Марийского государственного университета. – 2015. – С. 48.

УДК 378.147

Р.Р. Зарипова, старший преподаватель
А.В. Данилов, к.п.н., доцент
Л.Л. Салехова, д.п.н., профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. *В Республике Татарстан активно поддерживаются инициативы, направленные на развитие би- и полилингвального образования. Одним из примеров является проект «Учитель-билингв», который реализуется в Казанском федеральном университете*

и направлен на подготовку учителей для новых полилингвальных образовательных комплексов [1]. Стратегической целью проекта является подготовка учителей-предметников, способных вести успешную профессиональную деятельность в школе с использованием трех (русского, татарского и английского) языков. Анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования для направления «Педагогическое образование» (ФГОС 3++) акцентирует внимание на такой категории универсальных компетенций, как системное и критическое мышление, что предполагает способность студента осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, а также применять системный подход для решения поставленных задач. Среди комплекса дисциплин обязательной части ООП, развивающих системное и критическое мышление, важное место занимает дисциплина «Основы математической обработки информации», направленная на формирование знаний основ классических методов обработки информации; навыков применения математического аппарата обработки данных теоретического и экспериментального исследования при решении профессиональных задач, формирование представлений о современных технологиях сбора, обработки и представления информации [2]. Таким образом, целью нашего исследования является разработка и использование полилингвального цифрового образовательного ресурса по дисциплине «Основы математической обработки информации», ориентированного для будущих учителей математики, способных организовать учебный процесс на трех языках – русском, татарском и английском.

Методы исследования: теоретические, среди которых изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по теории и практике билингвального обучения студентов в вузе и использованию технологии интегрированного предметно-языкового обучения (Content and Language Integrated Learning) [3–5]. В качестве эмпирических методов использованы следующие методы сбора и анализа данных: анкетирование; экспертный опрос, методы математико-статистического анализа. Статистическая обработка данных проводилась с помощью качественного и количественного анализа. Результаты пилотного исследования дают нам основание говорить о том, что студенты чувствуют себя мотивированными, а также имеют позитивное отношение к обучению с использованием разработанного полилингвального цифрового образовательного ресурса. Кроме того, при работе с ЦОР студенты руководствовались не внешними мотивами, такими как вознаграждение, вербальное одобрение, а считали проделанную работу важной, полезной и потенциально необходимой для будущей успешной профессиональной деятельности. Результаты исследования могут быть использованы при разработке цифровых образовательных продуктов для дисциплин, реализуемых в рамках подготовки учителей-полилингвов.

Ключевые слова: *критическое мышление, системное мышление, полилингвальное обучение, цифровой образовательный ресурс, основы математической обработки информации.*

R.R. Zaripova, senior lecturer
A.V. Danilov, PhD, associate professor
L.L. Salekhova, Dr. in Education, professor
Kazan Federal University
Kazan, Russia

DEVELOPMENT AND USE THE MULTILINGUAL E-COURSE FOR PRE-SERVICE MATH TEACHERS

Abstract. *Projects aimed at the development of bi- and poly-lingual education are actively supported in the Republic of Tatarstan. One example is the project "Bilingual Teacher", which is being implemented at Kazan Federal University and is aimed at training teachers for new multilingual educational complexes [1]. The strategic goal of the project is to train subject teachers who*

are able to conduct successful professional activities in school using three (Russian, Tatar and English) languages. The analysis of the federal state educational standards of higher education for the direction of "Teacher Education" (FSES 3++) focuses on such a category of universal competencies as systematic and critical thinking, which implies the ability of a student to search, critically analyze and synthesize information, as well as to apply a systematic approach to solving tasks. Among the complex of disciplines of the mandatory part of the OOP that develop systematic and critical thinking, an important place is occupied by the discipline "Fundamentals of Mathematical Information Processing", aimed at forming knowledge of the basics of classical methods of information processing; skills in applying the mathematical apparatus of data processing of theoretical and experimental research in solving professional problems, forming ideas about modern technologies for collecting, processing and presenting information [2]. Thus, the purpose of our research is to develop and implement multilingual digital educational resource in the framework of the discipline "Fundamentals of Mathematical Information Processing" dedicated to pre-service Math teachers who will be able to teach in three languages – Russian, Tatar and English.

Research methods: theoretical, including the study and analysis of psychological-pedagogical and scientific-methodological literature on the theory and practice of bilingual education of students at the university and the use of technology of integrated subject-language learning (Content and Language Integrated Learning) [3–5]. The following methods of data collection and analysis were used as empirical methods: questionnaire survey, expert survey, methods of mathematical and statistical analysis. Statistical data processing was carried out using qualitative and quantitative analysis.

Conclusions and recommendations: the results of the pilot study give us reason to say that students feel motivated, as well as have a positive attitude to learning using the developed multilingual digital educational resource. In addition, students were not guided by external motives while working with e-course, such as high mark, verbal approval, but they considered the work is important, useful and potentially necessary for future successful professional activities. The results of the research can be used in the development of digital educational products for disciplines implemented in the framework of training of teachers-polylinguists.

Keywords: *critical thinking, systemic thinking, polylingual education, e-course, foundations of mathematical processing of information.*

Введение. В последние десятилетия в национальных республиках Российской Федерации активно внедряются различные программы полилингвального образования, среди которых наиболее популярной является схема «язык региона – язык государства – язык мира». Это связано как с сохранением и развитием национальных языков в регионах РФ (татарский, башкирский, марийский и др.), так и с все ускоряющимися темпами международной интеграции и коллоборации РФ с другими странами. Так, в 2020 году в рамках проекта «Образование» в Республике Татарстан были открыты полилингвальный комплекс «Адымнар – путь к знаниям и согласию» на базе общеобразовательной школы № 165 в г. Казани с углубленным изучением английского языка, а также полилингвальный комплекс «Адымнар – Алабуга» в г. Елабуге.

Создание таких полилингвальных комплексов актуализировало вопросы кадрового и учебно-методического обеспечения. В этой связи в период 2018–2021 гг. Казанский федеральный университет принял на обучение более 300 абитуриентов по программе целевой подготовки многоязычных учителей для полилингвальных школ Татарстана. Для качественной предметно-языковой подготовки будущих учителей, способных организовать обучение на трёх

языках, были созданы соответствующие организационно-педагогические условия:

- разработаны основные образовательные программы (ООП), учитывающие особенности обучения дисциплин в би- и полилингвальной среде;
- в программу подготовки студентов добавлен ряд специальных дисциплин по методике обучения в би- и полилингвальной среде;
- комплекс предметных дисциплин ведется с применением методов и технологий би- и полилингвального обучения.

При этом, обучение базовым дисциплинам остается традиционным, т. е. ведется монолингвально (только на одном языке). С нашей точки зрения, при обучении базовым предметам целесообразно использовать потенциал би-полилингвального обучения для развития системного и критического мышления.

Среди комплекса дисциплин базовой части ООП можно выделить дисциплину «Основы математической обработки информации», направленную на формирование знаний основ классических методов обработки информации; навыков применения математического аппарата обработки данных теоретического и экспериментального исследования при решении профессиональных задач, формирование представлений о современных технологиях сбора, обработки и представления информации.

Таким образом, **целью нашего исследования** является разработка и использование полилингвального цифрового образовательного ресурса по дисциплине «Основы математической обработки информации», ориентированного для будущих учителей математики, способных организовать учебный процесс на трех языках – русском, татарском и английском.

Теоретический анализ литературы. В отечественной и зарубежной педагогической литературе понятие «мультилингвальное (полилингвальное) образование» – явление новое и до недавнего времени не имело единой трактовки. В 1999 году на 30-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО страны приняли резолюцию, которая внесла некую ясность. Согласно данному документу данное понятие представляет собой «применение в образовании по крайней мере трех языков: родного(ых) языка(ов), регионального или национального языка и международного языка». С точки зрения Ялалова Ф.Г., выражение «применение в образовании языков» представляет собой единство двух смыслов. Первый смысл связан с преподаванием и изучением языков, второй – с ведением учебно-воспитательного процесса на тех же языках.

Такая концептуальная идея лежит в основе технологии интегрированного предметно-языкового обучения (Content and Language Integrated Learning), разработанная Дэвидом Маршем и Д. Койл в 1994 году. Положительный опыт использования технологии CLIL в рамках билингвального обучения был описан в работах многих зарубежных и отечественных ученых (C. Dalton-Puffer, A. Fernandez Fontecha, E. Gierlinger, R. Graaff, H. Philip, G. Koopman, D. Marsh,

P. Mexisto, G. Westhoff, Л.Л.С алехова, А.В. Данилов, К.С. Григорьева, Н.И. Батрова и др). Стратегии CLIL (стратегия «scaffolding», стратегия развития мыслительных навыков низшего и высшего порядка, стратегия использования на занятиях парной и групповой деятельности студентов, поликультурного компонента и др.) были адаптированы к условиям естественного и искусственного полилингвизма и использованы при разработке полилингвального цифрового образовательного ресурса.

Переход от билингвального к полилингвальному обучению, т. е. использование в процессе обучения не двух, а как минимум трех языков усиливает способности личности открывать новые идеи, реагировать на альтернативные перспективы, и, таким образом, развивать в себе «диалогическое» или критическое мышление. Согласно исследованию Европейской Комиссии, проведенного группой ученых под руководством Д. Марша, посвященному изучению мультилингвизма и мышления, расширение языкового репертуара личности ведет к преимуществам в области обучения в целом, развития системного и критического мышления, креативности, гибкости ума, развитие базовых коммуникативных навыков межличностного общения и даже в задержке проявления симптомов старческого слабоумия.

Результаты. В качестве пилотного проекта в рамках данного исследования был разработан полилингвальный цифровой образовательный ресурс для дисциплины «Основы математической обработки информации» для студентов следующих профилей:

- «Математика и английский язык (в полилингвальной образовательной среде)»;
- «Математика и информатика (в билингвальной образовательной среде)»;
- «Математика и физика (в билингвальной образовательной среде)».

Теоретической основой данного ЦОР выступили технология интегрированного предметно-языкового обучения, теории и модели мультилингвального обучения.

Разработка системы велась с учетом принципов открытости и технологической доступности.

Во-первых, ресурс разработан с помощью сервиса Google Sites и опубликованные в нем материалы доступны всем желающим.

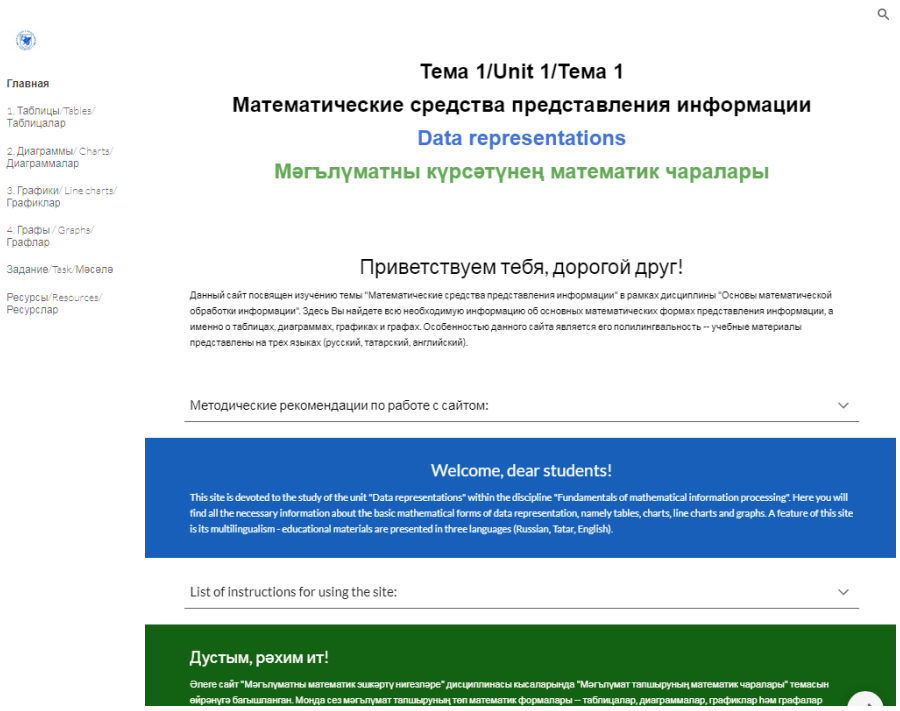


Рисунок1. Главная страница полилнгвального цифрового образовательного ресурса

Во-вторых, для подачи учебного материала и его успешного освоения были использованы встроенные средства сервиса Google Sites и языка разметки HTML.

Работа обучающегося с цифровым образовательным ресурсом представлена по следующему алгоритму:

• Сперва обучающийся должен изучить теоретический материал, представленный на страницах сайта. Контент подан на русском языке, также дополнительно ресурс содержит сворачивающиеся контейнеры (collapsible sections), содержащие информацию на татарском и английском языках.

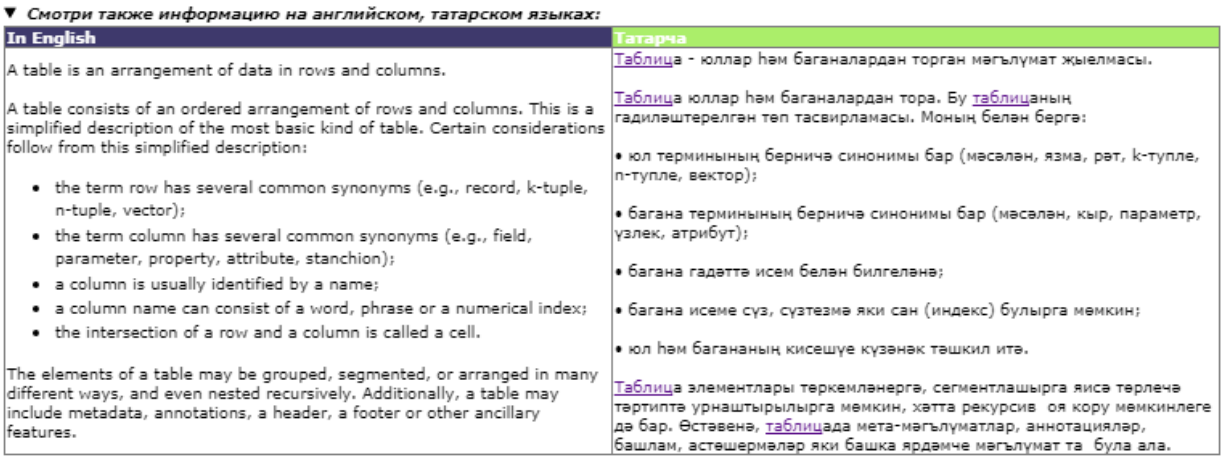


Рисунок 2. Сворачивающиеся контейнеры,
содержащие материал на английском и татарском языках

• В ресурс *встроен* глоссарий, его предназначение – справочное обеспечение на случай, если у обучающегося в процессе изучения темы возникли сложности. Глоссарий содержит термины и их определения на английском и татарском языках и в тексте подсвечены синим цветом.

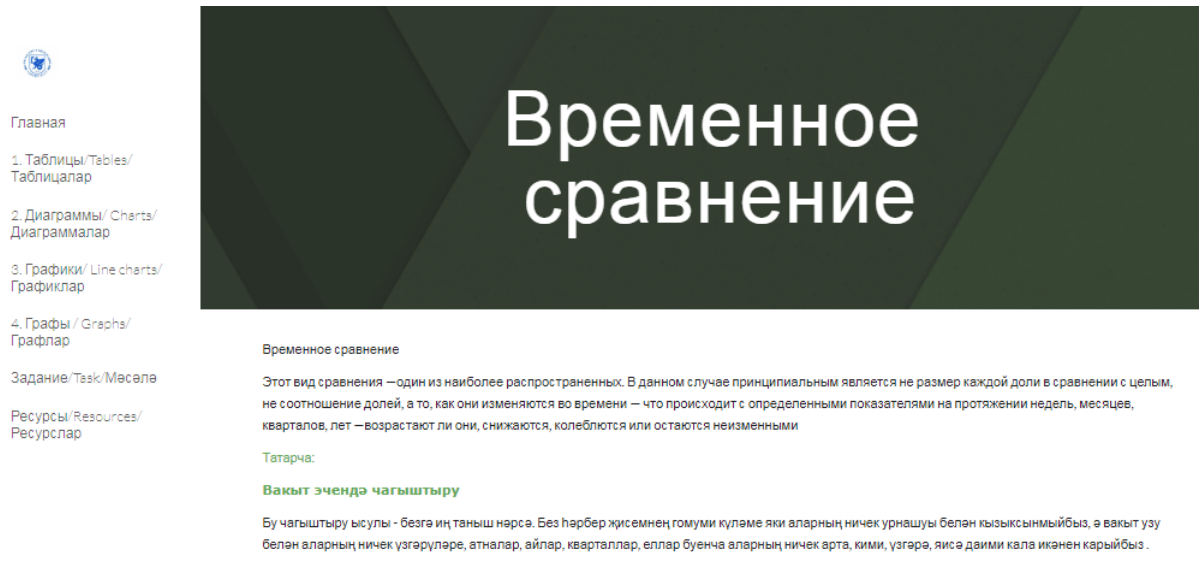


Рисунок 3. Пример карточки глоссария

- Создана вкладка «Ресурсы», которая включает видеолекции и учебную литературу, в которых рассматриваются понятия, методы решения и алгоритмы по изучаемой теме.

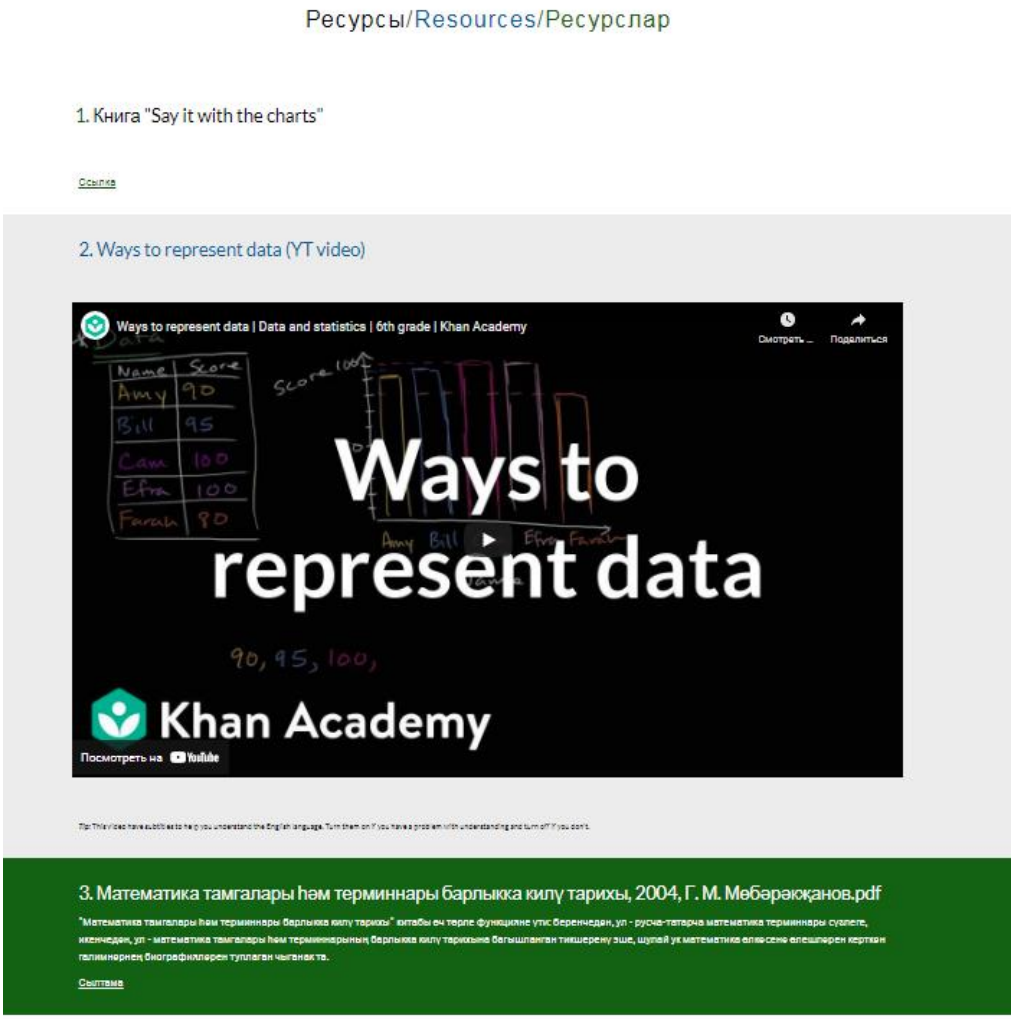


Рисунок 4. Страница «Ресурсы»

• Многие изображения имеют всплывающие подсказки (пояснения на татарском и английском языках).

Таблица 1.3

Сведения об успеваемости учащихся ___ класса

Фамилия учащегося		Предмет			
		Русский язык	Литература	Алгебра	...
Алексеев	I полугодие	5	4	3	
	II полугодие	4	5	4	
	Год	4	5	4	
Баринов	I полугодие	3	3	3	
	II полугодие	4	3	3	
	Год	4	3	3	
Васильева	I полугодие	5	4	5	
	II полугодие	5	5	4	
	Год	5	5	4	
...	...	...			

An object-property-object table

Объект-аңлатма-объект таблицасы

Рисунок 5. Всплывающая подсказка на английском и татарском языке, отображающаяся на месте наведения курсора

• Завершающим этапом обучения является выполнение заданий для самостоятельной работы. Формулировки заданий предлагаются на трех языках (русском, татарском и английском языках).

Typical messages

Comparison?

Typical messages	Comparison?
1. Sales are forecast to increase over the next 10 years	
2. The largest number of employees earns between $30,000 and $35,000	
3. Higher price of gasoline brands does not indicate better performance	
4. In September, the turnover rates for the six divisions were about the same	
5. The sales manager spends only 15% of his time in the field	
6. Size of merit increases is not related to tenure	
7. Last year, most turnover was in the 30 to 35 age group	
8. Region C ranks last in productivity	
9. Our company's earnings per share is declining	
10. The largest share of total funds is allocated for manufacturing	
11. There is a relationship between profitability and compensation	
12. In August, two plants outproduced the other six by a wide margin	

5. Уң яктагы рәсемдә Н-районы юллар схемасы граф ярдәмендә сурәтләнгән, ә таблицада шул юлларның озынлыклары (километрларда) турында мәгълүмат бирелгән.

	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7
П1		45		10			
П2	45			40		55	
П3					15	60	
П4	10	40				20	35
П5			15			55	
П6		55	60	20	55		45
П7				35		45	

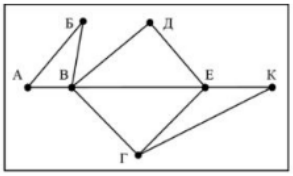


Рисунок 6. Фрагмент страницы «Задания»

Выводы и обсуждение. После проведения пилотного проекта, в рамках которого студенты изучали часть тем дисциплины «Основы математической

обработки информации» с использованием полилингвального ЦОР, был проведен опрос с целью выявления отношения и мотивации студентов к такому способу организации полилингвального обучения. Для этой цели была создана анкета, состоящая из 23 вопросов по пятибалльной шкале Лайкерта. Вопросы объединены в 5 групп мотивов:

- внутренняя мотивация;
- внешняя мотивация;
- значимость учебных материалов;
- ожидания от прохождения курса;
- самооценка и успеваемость.

В анкетировании принимали участие 40 студентов – будущих учителей математики в би- и полилингвальной образовательной среде. Статистическая обработка результатов производилась с помощью ПО IBM SPSS Statistics 26. Описательная статистика результатов опроса представлена в табл. 1.

Таблица 1

Описательная статистика результатов опроса

Описательные статистики					
	N	Минимум	Максимум	Медиана	Стандартная отклонения
Внутренняя мотивация	40	2,25	5,00	4,00	0,85
Внешняя мотивация	40	1,25	5,00	3,75	0,84
Значимость учебных материалов	40	1,67	5,00	5,00	0,72
Ожидания от прохождения курса	40	1,75	5,00	4,50	0,81
Самооценка и успеваемость	40	1,60	5,00	4,00	0,85
N валидных (по списку)	40				

Для выявления общей тенденции при изучении отношения и мотивации студентов воспользуемся полученными значениями меры центральной тенденции (медиана) и стандартного отклонения. Так, для студентов наиболее важным мотивом при работе с полилингвальным ЦОР являлось «значимость учебных материалов» (медиана = 5, стандартное отклонение = 0,72), что говорит о том, что студенты считают важным, полезным, потенциально необходимым для будущей успешной профессиональной деятельности изучения материалов в полилингвальном режиме. Заметим при этом, что самое низкое среднее значение у внешней мотивации (медиана = 3,75), т. е. студенты не воспринимали изучение полилингвального ЦОР как навязанное из вне, не выполняли задания только ради получения высокого балла по предмету и вербального одобрения со стороны преподавателя.

Литература

1. Строительство полилингвального комплекса в Казани продолжается [Электронный ресурс] // Портал Министерства образования и науки Республики Татарстан. URL: https://mon.tatarstan.ru/index.htm/news/1682685.htm (дата обращения: 10.08.2020)

2. Ялалов Ф.Г. Этнодидактика как технология практико-ориентированного обучения. Alma mater (Вестник высшей школы). 2004. – № 2. – С. 45–46. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44147113

3. García O. Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective. West Sussex, UK: Wiley-Blackwell, 2009, 496 p.

4. Danilov A., Salekhova L., Zaripova R., Grigorieva K. (2020) Developing Tatar-Russian Bilingual Students' Computer Literacy Using Web-Based Computer Science CLIL Course. In: Anikina Z. (eds) Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. IEEHGIP 2020. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 131. Springer, Cham

5. Салехова Л.Л. Интерактивные Веб 2.0 инструменты в интегрированном предметно-языковом обучении / Л.Л. Салехова, Р.Р. Зарипова, А.В. Данилов // Высшее образование в России. – 2017. – № 1. – С. 78–84.

УДК 378.1(476)

М.П. Жигалова, д. п. н., профессор
Брестский государственный технический университет
г. Брест, Беларусь

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В БЕЛАРУСИ: КАКИХ ИЗМЕНЕНИЙ ОЖИДАТЬ В БЛИЖАЙШЕЕ ВРЕМЯ

Аннотация. *В конце XX – начале XXI века в мире и в каждом отдельно взятом государстве особенно актуальной становится проблема оптимизации университетов. Актуальна она и в Беларуси. Важным является и вопрос обеспечения выпускника первым рабочим местом [2, с. 12–17]. Заметим, что если система получения образования в высшей школе будет носить практико-ориентированный [3, с. 28–44], а не чисто теоретический характер, то и качество подготовки будущего специалиста заметно улучшиться, потому что, курируя студентов несколько лет у себя на производствах, специалисты вместе с профессорско-преподавательским составом подготовят опытных работников, которым в дальнейшем смогут предоставить на производстве и рабочее место. Установка на реформирование образования с учетом дуального, практико-ориентированного, подхода оставляет надежду на динамичные положительные изменения в сфере высшего образования. Конечно, такая система будет работать намного эффективнее, если мы сможем вовлечь бизнес-сектор в процесс обучения ещё на этапе изначального планирования учебной программы и организовывать ежегодно стажировки для студентов, начиная с первого курса. В связи с этим представляется интересным провести рефлексию организации учебной деятельности в ситуации сотрудничества студентов и организаций бизнеса [4, с. 78–93]. Выявление отношения студентов к возможности улучшения качества дуального образования осуществлялось нами с помощью опросника. В качестве респондентов выступали студенты 1 и 3 курсов машиностроительного и экономического факультетов БрГТУ. Наши результаты исследования позволили выявить только мнение студентов, что является лишь первых шагом к последующим исследованиям, которые уже будут проводиться среди преподавателей и руководителей бизнеса, государственных и частных предприятий, и касаться путей повышения качества обучения при ожидаемых изменениях в высшей школе.*

Ключевые слова: *высшее образование, мировой опыт, дуальный подход, качество, реорганизация*

M.P. Zhigalova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Brest State Technical University
Brest, Belarus

HIGHER EDUCATION IN BELARUS: WHAT CHANGES TO EXPECT IN THE NEAR FUTURE

Abstract. *At the end of the XX – beginning of the XXI century, the problem of university optimization becomes particularly relevant in the world and in each individual state. It is also relevant in Belarus. The issue of providing a graduate with the first job is also important [2, p. 12–17]. Note that if the system of education in higher education will be practice-oriented [3, p. 28–44], and not purely theoretical in nature, then the quality of training of the future specialist will significantly improve, because, supervising students for several years at their production facilities, specialists together with the teaching staff will prepare experienced workers, who will be able to provide a workplace in the future. The focus on reforming education, taking into account the dual, practice-oriented approach, leaves hope for dynamic positive changes in the field of higher education. Of course, such a system will work much more effectively if we can involve the business sector in the learning process even at the stage of the initial planning of the curriculum and organize annual internships for students starting from the first year. In this regard, it is interesting to reflect on the organization of educational activities in the situation of cooperation between students and business organizations [4, p. 78–93]. We used a questionnaire to identify students ' attitudes to the possibility of improving the quality of dual education. The respondents were students of the 1st and 3rd years of engineering and Economics departments of BrSTU. Our research results allowed us to identify only the students ' opinions, which is only the first step to further research that will already be conducted among teachers and managers of business, public and private enterprises, and to address ways to improve the quality of education with the expected changes in higher education.*
Keywords: *higher education, world experience, dual approach, quality, reorganization*

Введение. В своих статьях мы не раз отмечали, что «интеграция каждого государства в мировое образовательное пространство и академическое сообщество при сохранении и развитии достижений и традиций отечественной школы есть один из приоритетов государственной политики в сфере образования»[7]. И сегодня с этим трудно не согласиться.

Моё изучение опыта европейских стран (Австрия[8], Германия[9], Чехия, Польша[10], Румыния и др.), а также образования Ирана, России (Москва[11], Таджикистан[12], Узбекистан) подтверждает значимость и важность выявления и развития креативных способностей личности (отсюда сотрудничество педагогов с учёными-профессионалами высших учебных заведений, возрождённая

[7] Здесь и далее мы будем опираться на материалы авторских статей: М.П. Жигалова. Школа – университет: учимся понимать и ценить жизнь / «Голос часу», 02 ноября 2018; М.П. Жигалова. Подготовка педагогических кадров в Республике Беларусь: социокультурный и методический аспекты // Непрерывное педагогическое образование: проблемы и поиски. Научный журнал № 3 (5) 2017 г. – С. 19–31.

[8] Работа в качестве эксперта в Международной программе «Лингвистическое образование в Европе», 2013 г.

[9] Постдокторская стажировка в Германии 2008–-2009 гг. в университете Гумбольдта, Берлин.

[10] Приглашённый профессор для чтения спецкурсов по дидактической филологии для преподавателей и студентов в 2008–2013 гг.

[11] Работа с магистрантами в Московском городском педагогическом университете в 2010 г.

[12] Проведение авторских курсов для преподавателей Российско-Таджикского Славянского ун-та, Душанбе, 2011 г.

в школах профилизация, сотрудничество с бизнесом, частными и государственными предприятиями). Особенно это важно для высшей школы и динамики её развития, так как все изменения сегодня происходят в мире с учётом высочайшей мобильности во всех сферах социума, особенно в области информационных и коммуникационных технологий. Именно они выступают мощным ускорителем этих перемен, которые требуют от современного специалиста многоаспектных, а порой и многоотраслевых знаний, полученных в университетах и обновляемых в течение всей жизни. Поэтому и в Беларуси решение проблемы оптимизации университетов откроет новые возможности не только для дальнейшего развития высшего образования, но и для повышения мотивации, а значит, и качества подготовки специалистов, их значимости в развитии социума.

Современные белорусские университеты обладают достаточным отечественным научным и кадровым потенциалом и поддерживают культурный и научный обмен с зарубежными университетами. В структуру университета сегодня входят различные научные центры, НИИ, научные общества и профессиональные объединения. Так, в структуру Брестского государственного технического университета входят научно-исследовательские лаборатории «Самонапряженные конструкции» (рук. д.т.н., проф. В.В. Тур), научно-исследовательская лаборатория «Искусственные нейронные сети» (рук. д.т.н., проф. В.А. Головко), научно-исследовательская лаборатория «Пульсар» (рук. д.т.н., проф. В.С. Северянин), которые уже получили своё признание не только в университетской среде, но и в научной, социальной. А с 2017 года при кафедре белорусского и русского языков была открыта научно-исследовательская лаборатория по изучению социокультурных проблем русско – белорусско – польско – украинского пограничья (рук. д.п.н., проф. М.П. Жигалова), члены которой проводят научные исследования в историко-культурной, литературной, лингвистической, педагогической, конфессиональной сферах жизни пограничья; участвуют в европейских исследовательских программах и проектах трансграничного сотрудничества; организуют и проводят научные мероприятия по актуальным проблемам развития культуры пограничья, лингвистики и педагогики, литературной жизни региона, тем самым обучая отечественных и иностранных студентов межкультурной коммуникации, направленной на консолидацию не только университетской образовательной среды, но и регионального социума. Преподаватели нашего университета создают научные школы и включаются в широкую пропаганду достижений науки, культуры и техники через технические новаторства. Так, например, уже многие годы в техническом университете успешно работает авторский коллектив учёных БрГТУ (Драган В.И., Пойта П.С., Тур В.В. и др.), разработки которых «в таких грандиозных сооружениях, как известный по «Славянскому базару» амфитеатр в Витебске или спортивный комплекс «Минск-арена», возведение бассейнов в Брестском дворце водных видов спорта, крыши спортивного комплекса «Виктория» в Бресте, нового моста в направлении Брестской крепости, стали известны не только землякам, но и далеко за пределами государства. Об уникальных объектах брестских учёных писала не раз наша брестская и республиканская пресса [1], печатали зарубежные издания, да и сами иссле-

дователи выступали с научными докладами на международных конференциях, как у себя в стране, так и за рубежом.

Заметим, что в структуре высшего образования в мире сегодня проявляется стремление к интеграции разных типов высших учебных заведений в научно-образовательные мегаполисы континентального, межрегионального и государственного значения. При этом во многих странах Европы и мира наблюдается объединение университетов с промышленными комплексами с целью формирования базы для практико-ориентированных научных изысканий и подготовки уникальных мобильных специалистов для современных фирм и предприятий. В Беларуси тоже предпринимаются шаги к созданию практико-ориентированных учебных заведений, что соответствует мировым образовательным принципам. А происходящее в последние годы в Беларуси реформирование системы высшего образования характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной высшей школе и новыми веяниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство. Здесь наблюдается и ряд инновационных тенденций:

1. Происходит развитие многоуровневой системы в университетах. Магистратура, аспирантура и докторантура обеспечивают более широкую мобильность, как в темпах обучения, так и в выборе будущей специальности, мотивирует выпускника университета к дальнейшим новым научным исследованиям и открытиям.

2. Идёт мощное обогащение университетов современными информационными технологиями, широкое включение в систему Internet и интенсивное развитие дистанционных форм обучения студентов. И в этой связи одновременно происходит и эффективное использование преподавателями новых форм обучения, таких, как: интерактивная лекция, тренинги, деловые игры, модульная технология и др.[6]

3. Происходит начало университизации высшего образования и процесс интеграции всех высших учебных заведений с ведущими университетами в стране и в мире. Достаточно сказать, что БрГТУ давно и успешно сотрудничает с вузами Германии, Польши, России, Украины и др. Обмен студентами и практики в зарубежных государствах, стажировки преподавателей, совместные проекты и грантовые программы – вот те эффективные формы работы, которые позволяют обогащать опыт обучения и воспитания, поднимать имидж университета и государства.

4. Нуждается в совершенствовании и подготовка иностранных студентов для дальнейшего их качественного обучения в иноязычной среде, в выработке более осознанной их мотивации к получению образования за рубежом, а в последующем и в более качественном усвоении ими профессиональных знаний и умений.

5. Есть и проблема качества преподавания, а в связи с этим и качественной переподготовки преподавателей, прохождения ими стажировки, в том числе и за рубежом, с целью обогащения своего профессионального опыта.

6. В современных ковидных условиях работы в высшей школе становится особенно актуальным широкое распространение дистанционных форм обуче-

ния и обеспечение массовой мобильности студентов, введение модульного подхода к формированию курсов учебных дисциплин.

Цель и задачи исследования. В своём исследовании мы попытались проанализировать, какие изменения ждут высшую школу в ближайшем будущем, выявить отдельные проблемы, решение которых воздействует на качество подготовки будущих специалистов, на развитие и оптимизацию университетов.
База исследования. В исследовании приняли участие 109 белорусских студентов 1 и 3 курсов БрГТУ машиностроительного, экономического факультетов дневной формы обучения.

Методы и методики исследования. Нами были использованы теоретические методы, такие, как: анализ, сравнение; и эмпирические: анкетирование, качественный и количественный анализ полученных данных. Анкетирование осуществлялось с помощью семи вопросов, составленных автором данной статьи (см. анкету ниже). Полученные результаты исследования позволили провести анализ качества практико-ориентированного обучения пока только среди студентов двух факультетов Брестского государственного технического университета. Но мы считаем, что для объективной оценки важно услышать точку зрения не только студентов, но и преподавателей, работодателей, что, несомненно, поспособствует выявлению достоверности ожидаемых изменений в высшей школе.

Результаты исследования. Для понимания необходимости проведения оптимизации университетов нами сначала были изучены и сопоставлены последние данные университетов и студентов в них в Беларуси и соседних государствах [7]:

Государство	Количество университетов	Количество студентов	
Латвия	19	82 тыс. 914	
Литва	23	133тыс. 290	
Эстония	23	48 тыс. 500	
Польша	501	2 млн.	
Беларусь	51	336 тыс.	

«Если сравнивать из среднего расчета на один университет, то в Литве выходит 5. 794 студента, в Латвии – 4. 363, в Эстонии – 2.108, в Польше – 3.992 студента. В Беларуси это число 6.588 студента» [7]. Это свидетельствует о том, что время требует оптимизации, так как количество студентов влияет не только на престиж университета, но и на мотивацию обучения, на качество образования.

Важным для нас является и вопрос обеспечения выпускнику первого рабочего места [2, с. 12–17], потому что *«гарантия первого рабочего места – это имидж нашей страны»* [7]. Да, эта система на самом деле обеспечивает первое рабочее место, но при этом имеет и свои недостатки. Во-первых, таким распределением пользуются только выпускники-бюджетники, во-вторых, не всегда первое рабочее место устраивает выпускника. Обратимся к данным анкеты по вопросам, обозначенным выше:

№ п/п	Вопросы	Ответы студентов				
		да	нет	Считаю необходимым	Не знаю	
1	**Как вы считаете, нужно ли на данном этапе укрупнение университетов?**					
	Да, потому что это повысит конкуренцию среди студентов, улучшит качество обучения	38				
	Нет		32			
	Да, считаю необходимым, потому что это повысит имидж университета	28				
	Не знаю				11	
2	**Как вы оцениваете обязательное обеспечение выпускника- бюджетника первым рабочим местом?**					
	Да, нужно обязательно обеспечить первым рабочим местом	37			10	
	Нужно отправить его на отработку в то место, откуда он получал направление на учёбу	6				
	Не нужно отправлять его на отработку		9		1	
	Не обязательно обеспечивать его первым рабочим местом		7		10	
	Если обеспечивать, то не только бюджетника, но и студента-платника.			29		
	Первое рабочее место он должен найти себе сам	9				
3	**Согласны ли вы с тем, что практика у студента должна начинаться с первого курса и продолжаться весь период обучения?**					
	Да	63				
	Нет		19			
	Должна быть только на последнем курсе			7		
	Должна сопровождать весь учебный процесс			17		
4	**Нужно ли привлекать бизнес-сектор на этапе планирования учебной программы для обучения студентов?**					
	Да	63				
	Нет		5		10	
	Нужно только на этапе практики			15		
	Нужно на любом этапе обучения			16		
5	**Согласны ли вы с тем, что организовывать стажировки нужно для студентов, начиная с 1 курса?**					
	Да	60				
	Нет		20			
	Нужно только на последнем курсе	10				
	Нужно на всех этапах обучения	19				

6	**Какие вы видите пути улучшения качества обучения?**					
	Учебные практические занятия должны проводиться на базе государственных организаций	16				
	Должно быть больше практических занятий, чем лекционных	43				
	Учебные занятия должны проводиться на базе частных предприятий	28				
	Больше внимания должно уделяться самостоятельной работе студента	5				
	Ничего не нужно менять			17		
7	**Какими вам видятся перспективы вашего трудоустройства?**					
	Работу должно предоставить государство	15				
	Я сам найду себе работу	57				
	Важно научиться правильно составлять резюме			37		

Думается, что вместе с реформированием системы распределения «стоило бы проводить прогнозирование потребностей рынка труда на несколько лет вперед. Чтобы распределение на самом деле было гарантом рабочего места в условиях наличия интересных предложений для студентов, а не системой, которая выуживает вакансию для студента, на которую сам бы он никогда бы не согласился» [7]. Поэтому система распределения тоже сегодня нуждается в доработке.

Следует отметить, что в XX – начале XXIвв. в мировой педагогике свою эффективность показала дуальная система обучения, то есть, такой вид обучения, при котором «теоретические знания студент получает в образовательном учреждении, а практические навыки – в организации на рабочем месте… Самой популярной и показавшей лучшие результаты считается немецкая дуальная система образования. В Германии в ней участвуют 25 % предприятий. Благодаря дуальной форме обучения студент не только получает диплом о профессиональном образовании, но и проходит длительную оплачиваемую практику на предприятии. После окончания вуза студенты получают гарантированные рабочие места» [8]. Успешно сегодня развивается эта система и в России.

Опираясь на мировой опыт [7; 8; 3, с. 28–44], заметим, что во всем мире популярны и стажировки “Job Shadowing”, во время которых студента прикрепляют к работнику компании и в течении недели-двух он максимально изучает его профессию, обязанности, стиль управления в компании, корпоративные правила и т. п. Поэтому если система получения образования в высшей школе будет носить *дуальный*, практико-ориентированный, а не чисто теоретический характер, то и качество подготовки будущего специалиста заметно улучшится, потому что, курируя студентов несколько лет у себя на производствах, специалисты вместе с профессорско-преподавательским составом подготовят опытных специалистов, которым в дальнейшем смогут предоставить

у себя и рабочее место. А значит, установка на реформирование образования с учетом практико-ориентированного подхода оставляет надежды на положительные изменения в сфере высшего образования. Конечно, данное нововведение будет работать намного эффективнее, если мы сможем вовлечь бизнес-сектор в процесс обучения ещё на этапе изначального планирования учебной программы и организовывать ежегодно стажировки для студентов, начиная с первого курса. Заметим, что такая практика уже широко распространена в странах Западной Европы. Сотрудничество образования и бизнеса, к тому же, поможет регулировать и количество потребностей в данной отрасли, избежать изобилия специалистов по одной специальности и невозможности их дальнейшего трудоустройства.

В своём исследовании мы также проанализировали, какие пути решения современных проблем в высшей школе видят студенты, как относятся к возможности улучшения качества практико-ориентированного образования и перспективах трудоустройства. Заметим, что в поддержку сотрудничества образования и бизнеса высказалось 63 респондента. На вопрос анкеты «Какие вы видите пути улучшения качества обучения» студенты ответили следующим образом: 16 чел. считают, что учебные практические занятия должны проводиться на базе государственных организаций; 43 чел. уверенны, что должно быть больше практических занятий, чем лекционных; 28 – учебные занятия должны проводиться на базе частных предприятий; 5 – больше внимания должно уделяться самостоятельной работе студента; 17 – ничего не нужно менять».

А на вопрос «Нужно ли привлекать бизнес-сектор на этапе планирования учебной программы для обучения студентов?» положительно ответили 78 человек.

Вывод. Взглянув лишь на отдельные фрагменты мирового опыта высшей школы и сопоставив его с отечественным опытом получения образования, позволим себе высказать некоторые, на наш взгляд, важные суждения о путях его совершенствования на современном этапе.

1. Давно известно, что образование, представляя собой одно из основных средств развития личности человека в социальном плане, должно шагать всегда в ногу со временем, т.е. подвергаться изменениям и инновациям, которые соответствуют запросам современного социума с учётом особенностей нашей славянской ментальности. Данные проведённого анкетирования в студенческой среде показывают, что думают студенты о реорганизации и оптимизации университетов: из 109 респондентов – 38 считают, что это повысит конкуренцию среди студентов, улучшит качество обучения; 28 – что повысит имидж университета, 32 считают, что укрупнение университетов на данном этапе не нужно, а 11 не знает.

2. Поскольку все национальные образовательные системы объединены в мировое образовательное пространство, то в каждой системе при наличии разнообразия выделяют определенные глобальные тенденции. Они характерны и для образовательной системы Беларуси, наиболее значимая из которых – стремление к более высокому качеству образования. Это подтвердило и анкетирование (см. выше).

3. Сегодня в Беларуси, как и в других государствах мира, университетское образование приобретает черты поликультурного не только за счёт мультикультурного контингента обучаемых, но и за счёт многообразия языков преподавания. Так, например, в нашем техническом университете обучаются студенты из Китая, Индии, Афганистана, Пакинстана, Эритреи, Непала, Шри-Ланки, Бангладеша и других государств не только на факультете довузовской подготовки, где они изучают русский язык, но и на многих факультетах университета, получая образование логиста, экономиста, архитектора, инженера-строителя, инженера по информационным технологиям и др. Уже не первый год у нас идёт обучение иностранных студентов на нескольких языках (русском, английском). Поэтому возникла необходимость переподготовки и преподавательского состава по специальности «педагогическая деятельность на английском языке», чтобы читать свои учебные дисциплины на английском языке.

4. Несложно заметить, что внедрение инноваций является очень серьезным процессом, сопряжённым с рядом трудностей теоретического и практического характера. Однако если этого не делать, то система может надолго остаться лишь в устаревших образовательных методиках, что может заметно снизить не только мотивацию молодёжи обучаться в учебных заведениях, но и уровень её морального, психологического, этического, социального и культурного развития. И потому вузовский преподаватель сегодня как никогда должен быть мобильным, требовательным к себе и доброжелательно-требовательным, тактичным к студентам. Ведь университет, как учебное заведение, только тогда по-настоящему живёт, когда в нём царит дух науки и общей культуры, добра, такта и справедливости, уважительного отношения к представителям других культур.

5. Весь мир сегодня стремится к тому, чтобы обеспечить людей глобальной стратегией образования, которая бы не зависела ни от места, где проживает человек, ни от настоящего уровня его развития. Может быть, поэтому так актуально в любом государстве и для каждого из нас звучат идеи известных фантастов братьев Стругацких, которые в романе «Трудно быть Богом» вывели постулаты влияния науки на развитие личности, общества и государства: «Никакое государство не может развиваться без науки – его уничтожат соседи. Без искусств и общей культуры государство теряет способность к самокритике, принимается поощрять ошибочные тенденции, начинает ежесекундно порождать лицемеров и подонков, развивает в гражданах потребительство и самонадеянность, и в конце концов опять-таки становится жертвой более благоразумных соседей» [5].

И чтобы система высшего образования сегодня развивалась, она должна формировать высоконравственную личность, умеющую отличать добро от зла, понимать изощрённость информационных воин, направленных на разобщение народов и уничтожение цивилизационных достижений, чтобы не стать их жертвой. Поэтому очень важно научить молодёжь общению реальному, а не виртуальному, научить понимать значимость каждого, а значит, научить определять и свои жизненные приоритеты, так как от этого во многом зависит завтрашний день образования не только в каждом отдельном государстве, но и в мире в целом.

Литература

1. Глущенко Т. Свободное творчество на твёрдом фундаменте / Вечерний Брест, № 16 от 24 февраля 2017 г.

2. Жигалова М.П. Человек. Образование. Культура // Веснік адукацыі, № 5 / М.П. Жигалова. – Мн., 2009. – С. 12–17.

3. Жигалова М.П. Пути модернизации белорусского педагогического образования в условиях глобализации // Сб. научн. статей: «Россия и мир: вчера, сегодня, завтра. Проблемы образования и психологии» / М.П. Жигалова. – М.: МГИ им. Е.З. Дашковой, 2009. – 264 с. – С. 28–44.

4. Жигалова М.П. Преподавание русской словесности как средство межкультурной коммуникации в университетах Запада и Востока // Мир образования – образование в мире, № 2 / М.П. Жигалова. – Москва, 2009. – С. 78–93.

5. Радиончик Дм. Искусство и либеральная идея // Нёман, № 8, 2014. – С. 187.

6. Современные технологии обучения в образовании взрослых: учеб.-метод. пособие/ М.П. Жигалова [и др.]; под общ. ред. М.П. Жигаловой; Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2013. – 103 с.

7. https://aboss.by/blog/968/kakih-izmeneniy-ozhidat-v-vysshem-obrazovanii-belarusi

8. https://externat.foxford.ru/polezno-znat/chto-takoe-dualnoe-obuchenie

УДК 81'373.7

З.Р. Ибраева, докторант,
К.Н. Булатбаева, д.пед.наук, профессор
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
г. Астана, Казахстан
Г.Ж. Фахрутдинова. д.пед.наук, профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ВЛАДЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫМИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ КАК ПРИЗНАК ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ГОВОРЯЩЕГО

Аннотация. *В статье с позиции современной педагогической науки рассматриваются методические трудности, такие как недостаточное представление или отсутствие фразеологического материала в современных учебно-методических комплексах по английскому языку и трудности в отборе фразеологического материала, соответствующего современным требованиям к освоению иностранного языка. В статье представлены принципы и направления совершенствования методологии внедрения фразеологического материала при обучении английскому языку в системе среднего образования.*

Ключевые слова: *фразеология, фразеологические средства, функциональная грамотность, коммуникативная компетенция, иноязычная коммуникация*

Z.R. Ibrayeva, PhD student
K.N. Bulatbayeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
L.N. Gumilyov Eurasian National University
Astana, Kazakhstan
G. Zh. Fakhrutdinova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russia

POSSESSION OF A FOREIGN LANGUAGE PHRASEOLOGICAL UNITS AS THE CHARACTERISTIC OF FUNCTIONAL LITERACY OF A SPEAKER

Abstract. *The article considers methodological difficulties from the perspective of modern pedagogical science, such as insufficient representation or lack of phraseological material in*

modern educational and methodological complexes in English and difficulties in selecting phraseological material that meets modern requirements for the development of a foreign language. The article presents the principles and directions of improving the methodology of introducing phraseological material in teaching English in the secondary education system.

Keywords: *phraseology, phraseological units, functional literacy, communicative competence, foreign language communication*

Введение. Обучение учащихся искусству иносказания представляет собой тяжелую задачу, так как педагогу приходится непрерывно находить дополнительные источники страноведческих знаний. Таким богатым источником являются фразеологические единицы. Одним из признаков фразеологических единиц является их обобщенный характер, благодаря которому использование фразеологических единиц на уроках английского языка возможно на всех ступенях обучения. Фразеологизмы, с заключёнными в них образами, символами, стереотипами народного сознания обладают сильным методическим потенциалом в рамках преподавания иностранного языка в школе.

Исследуя учебно-методические комплекты для средней школы и средней ступени обучения, наблюдаем, что в современных учебниках даётся мало материала о коммуникативных фразеологических единиц английского языка. Следовательно, не в полной мере осуществляется коммуникативная направленность обучения иностранному языку и развивается способность к общению на международном уровне.

Теоретический анализ литературы. Использование фразеологических единиц значительно обогащает уроки иностранного языка, делает их значимыми для учащихся и поддерживает интерес к изучению данного предмета. Как показывает анализ учебно-методических комплектов для средней школы и средней ступени обучения, в современных учебниках коммуникативные фразеологические единицы английского языка представлены недостаточно или отсутствуют вообще. Таким образом, необходима специальная система упражнений, позволяющая придать обучению коммуникативную направленность, способствующая формированию устно-речевых умений школьников, то есть усвоению, пониманию и способности учащихся применять основные фразеологические единицы в процессе общения на иностранном языке; также необходимы новые направления совершенствования методологии внедрения фразеологического материала при обучении английскому языку в системе среднего образования.

При обучении коммуникативным фразеологическим единицам перед учителем встают следующие задачи: вызвать интерес к фразеологизмам, желание знать их и использовать в процессе общения на иностранном языке; помочь детям понять содержание в целом; научить распознавать и понимать фразеологические единицы в устной речи; обеспечить их запоминание.

Цель исследования. При обучении иноязычной фразеологии педагогам приходится сталкиваться с рядом методических трудностей, таких, как недостаточное представление или отсутствие фразеологического материала в современных учебно-методических комплексах по английскому языку и трудности в отборе фразеологического материала, адекватного современным

требованиям к освоению иностранного языка. В связи с этим, целью настоящего исследования стало обоснование и определение роли и значимости изучения фразеологизмов английского языка на разных уровнях среднего образования в целях формирования иноязычной коммуникативной компетенции; а также разработка принципов и возможных направлений совершенствования методологии внедрения фразеологического материала при обучении английскому языку в системе среднего образования.

База исследования. В исследовании приняли участие учителя начальных классов и 90 школьников младшего, среднего и старшего звена Средней общеобразовательной школы № 42 г. Павлодар, Республика Казахстан. Нашу выборку мы разделили условно на 3 группы, это учителя и ученики младшего звена, ученики среднего и старшего звена, соответственно.

Методы исследования. Когнитивно-обобщающие (анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования); диагностические (проведение интервью и анкетирования среди учащихся); педагогический эксперимент; методы статистической и аналитической обработки данных эксперимента. Анкетирование осуществлялось с помощью анкеты «Фразеологизмы английского языка», авторская разработка. Анкета представляет собой 30 вопросов.

Результаты исследования. Рассмотрим результаты каждого звена по отдельности.

Таблица 1

Младшее звено (ученики и учителя начальных классов)

Вопрос	**Выполнение задание (в %)**				
	Совпадение значений на 100 %	**Совпадение значений на 50 %**	**Не совпадает**	**Затрудняюсь ответить**	**Пустая графа**
УЧЕНИКИ начальных классов					
1.Запишите одним словом значение фразеологизма					
Cross fingers	20	37	20	13	10
Eye to eye	23	17	30	17	13
Busy as a bee	23	24	30	13	10
Piece of cake	13	20	37	17	13
Can not believe one's eyes	23	27	30	13	7
face to face	27	27	20	13	13
hand in hand	20	23	27	17	13
Skin and bones	17	23	33	14	13
The evil eye	20	20	27	17	16
To be all ears	17	23	27	20	13
ИТОГО	**20**	**24**	**28**	**16**	**12**
УЧИТЕЛЯ начальных классов					
2. Допишите фразеологизмы, выбрав из скобок нужное слово					
to have ... fingers (light, green)	20	23	27	23	7
to break one's ....(back, head)	17	20	27	26	10

Продолжение табл. 1

Вопрос	Выполнение задание (в %)				
	Совпадение значений на 100 %	**Совпадение значений на 50 %**	**Не совпадает**	**Затрудняюсь ответить**	**Пустая графа**
the evil ….(nose, eye)	30	17	23	17	13
to dirty one's ... (fingers, hands)	20	17	30	20	13
to be on one's last ... (steps, legs)	13	10	37	30	10
to catch someone's …(hand, eye)	13	17	30	27	13
armed to the ….(feet, teeth)	17	10	30	26	17
a heart of….(stone, gold)	20	20	30	20	10
as dark as …(switch, pitch)	10	30	17	23	20
it vanished as if by ….(dream, magic)	13	24	30	20	13
ИТОГО	**17**	**19**	**28**	**23**	**13**
3. Подберите к каждому фразеологизму противоположный по смыслу					
to cry one's eyes out	13	20	27	30	10
to poke one's nose into some-thing	10	20	30	30	10
to get into one's head	10	17	33	27	13
the evil eye	20	30	20	23	7
to lose one's heart to someone	10	13	30	33	14
throw dust in smb.`s eyes	13	20	17	40	10
Jack of all trades	7	13	23	43	14
open mouth	17	20	27	23	13
to pull oneself together	16	23	17	27	17
stone's throw	13	20	17	37	13
ИТОГО	**13**	**20**	**24**	**31**	**12**

Как видно из анализа проведенной работы, в начальной школе отбор фразеологического материала не ставится как методическая задача. Между тем, естественная речь на любом языке характеризуется наличием фразеологических средств разных уровней (от словосочетания до пословиц в широком понимании). В начальной школе детям были предложены такие фразеологизмы, которые содержат в составе названия частей тела (волосы, лицо, рука, голова). Как выяснилось, учащиеся младшего звена не могут определить значение самых легких и всем известных фразеологизмов. Обеспечение частого ситуативного употребления *face to face, hand in hand* позволило бы учащимся достигнуть определенного уровня естественности диалогического умения.

Низкий уровень владения фразеологизмами английского языка учащихся третьих классов спровоцировал опрос самих учителей начальных классов. Как выяснилось, активизация фразеологизмов в речи учителей начальных классов также не осуществляется должным образом при подготовке в колледжах или вузах. Оставаясь в пассивном словарном запасе, многие фразеологизмы не перешли в активную лексику учителей, что не все справились с заданиями на восполнение пробелов в структуре фразеологизма или не смогли привести антонимические пары. Выводом может служить необходимость разработки специальной методической системы по внедрению фразеологизмов в содержание обучения английскому языку с учетом соответствующих дидактических признаков.

Таблица 2

Среднее звено

Вопрос	**Выполнение задание (в %)**				
	Совпадение значений на 100 %	**Совпадение значений на 50 %**	**Не совпадает**	**Затрудняюсь ответить**	**Пустая графа**
1. Запишите одним словом значение фразеологизма					
one's hair stands like a mountain	20	27	23	20	10
to draw the wool over someone's eyes	23	23	30	17	7
a heavy heart	30	27	23	13	7
to have a head like a sieve	33	23	30	7	7
Cannot believe one's eyes	30	20	27	13	10
face to face	33	17	20	20	10
hand in hand	46	17	20	7	10
Skin and bones	33	20	27	10	10
The evil eye	37	17	20	13	13
to be all ears	30	23	30	10	7
ИТОГО	**32**	**21**	**25**	**13**	**9**
2. Допишите фразеологизмы, выбрав из скобок нужное слово					
to have ... fingers (light, green)	27	23	20	20	10
to break one's ....(back, head)	31	20	23	13	13
the evil ....(nose, eye)	33	23	27	10	7
to dirty one's ... (fingers, hands)	37	20	23	17	3
to be on one's last ... (steps, legs)	27	23	23	17	10
to catch someone's ...(hand, eye)	29	27	30	7	7

Продолжение табл. 2

Вопрос	Выполнение задание (в %)				
	Совпадение значений на 100 %	**Совпадение значений на 50 %**	**Не совпадает**	**Затрудняюсь ответить**	**Пустая графа**
armed to the ….(feet, teeth)	20	30	27	13	10
a heart of….(stone, gold)	36	30	20	7	7
as dark as …(switch, pitch)	23	30	20	10	17
it vanished as if by ….(dream, magic)	23	30	27	13	7
ИТОГО	**29**	**25**	**24**	**13**	**9**
3. Подберите к каждому фразеологизму противоположный по смыслу					
to cry one's eyes out	17	23	30	20	10
to poke one's nose into some-thing	17	27	30	13	13
to get into one's head	13	20	27	23	17
the evil eye	20	23	30	17	10
to lose one's heart to someone	17	20	30	13	20
throw dust in smb.`s eyes	13	20	33	11	23
Jack of all trades	16	27	27	10	20
open mouth	13	20	30	14	23
to pulloneselftogether	20	23	30	7	20
stone's throw	20	23	33	7	17
ИТОГО	**17**	**23**	**30**	**13**	**17**

Таблица 3

Старшее звено

Вопрос	Выполнение задание (в %)				
	Совпадение значений на 100%	**Совпадение значений на 50%**	**Не совпадает**	**Затрудняюсь ответить**	**Пустая графа**
1. Запишите одним словом значение фразеологизма					
one’s hair stands like a mountain	36	27	17	13	7
to draw the wool over someone’s eyes	40	30	13	10	7
a heavy heart	47	37	13	3	–
to have a head like a sieve	50	40	7	3	–
Cannot believe one's eyes	47	43	10	–	–

Продолжение табл. 3

Вопрос	Выполнение задание (в %)				
	Совпадение значений на 100%	**Совпадение значений на 50%**	**Не совпадает**	**Затрудняюсь ответить**	**Пустая графа**
face to face	44	33	20	3	–
hand in hand	60	20	13	7	–
Skin and bones	40	37	10	10	3
The evil eye	50	44	3	3	–
to be all ears	40	40	13	7	–
ИТОГО	**45**	**35**	**12**	**6**	**2**
2. Допишите фразеологизмы, выбрав из скобок нужное слово					
to have ... fingers (light, green)	37	30	17	13	3
to break one's ....(back, head)	50	30	13	7	–
the evil ....(nose, eye)	57	37	3	3	–
to dirty one's ... (fingers, hands)	40	34	13	10	3
to be on one's last ... (steps, legs)	37	33	17	3	10
to catch someone's ...(hand, eye)	43	30	20	7	–
armed to the ....(feet, teeth)	50	33	10	7	–
a heart of....(stone, gold)	53	31	13	3	–
as dark as ...(switch, pitch)	47	37	10	3	3
it vanished as if by ....(dream, magic)	47	33	13	7	–
ИТОГО	**46**	**33**	**13**	**6**	**2**
3. Подберите к каждому фразеологизму противоположный по смыслу					
to cry one's eyes out	30	40	20	7	3
to poke one's nose into some-thing	27	37	23	10	3
to get into one's head	37	33	17	7	6
the evil eye	50	33	17	–	–
to lose one's heart to someone	47	30	16	7	–
throw dust in smb`s eyes	50	26	17	7	–
Jack of all trades	33	27	20	13	7
open mouth	53	34	13	–	–
to pull oneself together	47	36	10	7	–
stone's throw	40	43	14	3	
ИТОГО	**41**	**34**	**17**	**6**	**2**

В 5–11 классах также остутствует необходимый уровень владения фразеологическим материалом. Проведенный нами анализ показывает, что владеют фразеологизмами около 15–20 процентов. Учащиеся при устной беседе догадываются об отдельных словах в составе фразеологизма, не воспринимают целостный смысл высказываемого. К общему значению фразеологизма приходят через несколько ступеней мыслительной деятельности, переводя отдельные компоненты, складывая их в высказывание, они постепенно выводят общее значение. Тогда как фразеологизм как средство обучения должен представляться без дробного деления как целая неделимая единица, произноситься быстро, без паузы, употребляться в ситуации. Поэтому условиями презентации фразеологизмов являются тематическое поле, речевое намерение, речевая ситуация. Важно помнить методический прием употребления фразеологизмов в синониических рядах, в антонимических парах, в контексте. Но не проводить компонентный анализ, который неоправданно отнимает учебное время. Как видим из проведенного эксперимента, устойчивые средства английского языка представлены в стереотипных фразах английского речевого этикета. Однако в рамках изучаемых речевых тем не проводится специальная работа по отбору фразеологических средств и их ситуативной активизации в диалогических текстах.

На основе анализа мы пришли к выводу о необходимости научно обоснованного отбора минимума фразеологизмов для изучения в школе. Для этого руководствовались следующими принципами: *принцип соответствия фразеологизмов теме общения*; *принцип системности и научности*; *принцип активности и сознательности* – соблюдение данного важнейшего дидактического принципа в обучении английскому языку как иностранному основано на анализе психологии памяти: осмысленное, логическое запоминание превосходит в значительной мере механическое, обеспечивая творческое использование языкового материала. Данные критерии должны быть обязательным элементом обучающих технологий современности. Здесь имеется в виду операционная и мотивационная активность. При этом мотивационная активность сосредоточена на формировании умения мобилизовать усвоенный речевой материал для общения в конкретных коммуникативных целях. Принцип последовательности и доступности; принцип доступности; принцип наглядности; принцип функциональности, с учетом этих принципов нами составлен следующий минимум фразеологических единиц:

№	Раздел	Тема	Задания
1.	My family	– like father, like son / like mother, like daughter – to be someone's own flesh and blood – bad blood (between) – to make yourself at home – home is where the heart is	1. Допишите фразеологизм, выбрав из скобок нужное слово 2. Замените подчеркнутые слова фразеологизмами 3. Подчеркните фразеологизм 4. Выпишите фразеологизмы по теме 5. Запишите одним словом значение фразеологизма 6. Определите, в каком варианте значение фразеологизма указано верно/неверно 7. Подберите к каждому фразеологизму противоположный по смыслу 8. Подберите к фразеологическим сочетаниям синонимы 9. Продолжите фразеологизм 10. Назовите фразеологизм, изображенный на картинке 11. Разгадав ребус, назовите фразеологизм
2. 2.	Nature and weather	– between a rock and a hard place – break the ice – it's an ill wind that blows no good – make a mountain out of a molehill – come rain or shine	
3.	Health and healthy habits	– alive and kicking – get a taste of his own – to recharge one's batteries – to be hale and hearty – to be/look the picture of health	
4.	Parts of the body	– The evil eye – all the ears – Cold shoulder – Old hand – Sweet tooth – Eye-catching	
5.	Food	– to be big cheese – bring home the bacon – a piece of cake – as cool as a cucumber – full of beans	
6.	Colors	– a bolt from the blue – oncein a bluemoon – as goodasgold – a heart of gold – to have green fingers	
7.	Animals and pets	– to grin like a Cheshire cat – to let the cat out of the bag – look what the cat dragged in – Cat got your tongue? – – not have a cat in hell's chance	

8.	Music and musical instruments	– Elevator music – Ring a bell – For a song – Like a broken record – Blow your own trumpet – Call the tune	12. Составьте идиомы, соединив глагол из первой колонки и существительное или словосочетание – из второй.
9.	Professions and occupations	– To be snowed under – To bring home the bacon – Busman's holiday – To sweat blood – To go the extra mile – To work one's tail off	
10.	Relationships: friendship, love and happiness	– the love of my life – Love is blind – a face only a mother could love – all's fair in love and war – Love makes the world go round	
11.	Transport and roads	– reinventing the wheel – asleep at the wheel – the wheels have come off – inthedriver'sseat – abackseatdriver – a Sunday driver	
12.	Sport and sport activities	– Keep your eye on the ball – It's a whole new ball game – He is on the ball – The kick off – Moving the goal posts – A political football	
13.	Language and conversation	– to get straight to the point – to put you in the picture – to get wrong end of the stick – to hear it on the grapevine – to beat about the bush	
14.	Money	– to save for a rainy day – money to burn – throw money around – a pretty penny – to tighten one's belt	

Заключение. Подводя итог нашей работе, хочется указать, что фразеологические единицы заполняют лакуны в лексической системе языка, которая не может полностью обеспечить наименование познанных человеком сторон дей-

ствительности, и во многих случаях являются единственными обозначениями предметов, свойств, процессов, состояний, ситуаций. К сожалению, фразеологическая информация еще слабо используется другими дисциплинам. В лексическом составе языка фразеологизмы занимают значительное место, так как они образно и точно передают мысль, отражают различные стороны действительности.

Проведенный социолингвистический опрос подтверждает слабую осведомленность школьников в области фразеологии. Помимо дидактических проблем овладения функциональным фразеологическим знанием, уделяется внимание также проблеме языковой игры и трансформации фразеологических единиц в современной речи, поскольку именно эти процессы оказывают определяющее влияние на содержание и объем фразеологического компонента функциональной грамотности обучающихся в XXI веке.

Литература

1. Артёмова А.Ф. Имена собственные в составе фразеологических единиц // Иностр. языки в школе. – 2003. – № 4.

2. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. – Л., 1963.

3. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. – М., 1972.

4. Сонина Н.Н. Когнитивно-коммуникативная методика обучения фразеологии английского языка школьников 8–9 классов гимназии: дис. канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2012. – 186 с.

5. Черепанова Е.Ю., Колоскова А.И. Обучение фразеологии как один из культурологических аспектов формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Университет XXI века: научное измерение: Сб. тр. конф. – Тула, 2010. – С. 330–332.

УДК 37.013.41
+37.018

И.В. Иванова, к.пс.н., доцент
Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского
г. Калуга, Россия

РЕФЛЕКСИВНО-ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ СВОБОДНОЙ ЛИЧНОСТИ И ФОРМИРОВАНИЯ АДАПТИВНЫХ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. *Современные процессы развития мирового и отечественного образования ориентированы на воспитание свободной личности, готовой нести ответственность за свои поступки и мысли. В качестве образовательной системы, обладающей воспитательными возможностями для формирования саморазвивающейся личности можно рассматривать дополнительное образование, являющееся уникальным для нашей страны. Вместе с тем, на сегодняшний день в педагогической науке отсутствует теоретико-методологическое обоснование подходов к организации педагогического сопровождения саморазвития обучающихся в условиях дополнительного образования, опирающихся на процессуальные основы экзистенциального проектирования.* ***Целью исследования является*** *разработка теоретико-методологических оснований и методических средств педагогического сопровождения саморазвития подростков в условиях дополнительного образования. В статье представлена ведущая идея исследования, закономерности, условия и принципы рефлек-*

сивно-ценностного подхода к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в дополнительном образовании. Подход разработан автором статьи под руководством профессора М.И. Рожкова в контексте научной школы экзистенциальной педагогики. На основе подхода разработана модель педагогического сопровождения, которая прошла апробацию в рамках деятельности опытно-экспериментальной площадки Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования (2017–2020) и Научного центра Российской академии образования при Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского» (с 2021 года), открытой на базе Детско-юношеского центра космического образования «Галактика» города Калуги. Отдельные полученные эмпирические результаты представлены в настоящей статье. ***Методы исследования****. В статье представлены данные, полученные в ходе формирующего эксперимента, посвященного изучению динамики формирования готовности подростов к саморазвитию в условиях применения авторской технологии педагогического сопровождения саморазвития подростков в ситуации преодоления трудностей. Выборку составили 830 испытуемых (подростки в возрасте 11–14 лет).* ***Выводы и рекомендации.*** *Проведенное исследование показало, что необходимо отказаться от традиционных педагогических методов, не предусматривающих постановку перед обучающимися проблемных задач, необходимо целенаправленно включать их в решение проблемных ситуаций, позволяющих подростку проявить свои личностные качества и формировать адаптивные копинг-стратегии. Обоснованный в исследовании рефлексивно-ценностный подход обеспечивает возможность реализации педагогического сопровождения саморазвития подростков в условиях дополнительного образования детей через конструирование индивидуально-проблемно-ориентированного поля самореализации, обладающего характеристиками знакового пространства экзистенциального проектирования, в котором формируется способность к преодолению. Реализация подхода возможна в условиях наличия эмоционально-ценностных отношений между педагогом и обучающимися.*

Ключевые слова: *саморазвитие, рефлексивно-ценностный подход, преодоление, копинг-стратегии.*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00616.

I.V. Ivanova, Ph.D., Associate Professor
Tsiolkovskiy Kaluga State University
Kaluga, Russia

REFLEXIVE-VALUE APPROACH AS A METHODOLOGY OF UPBRINGING A FREE PERSONALITY AND THE FORMATION OF ADAPTIVE COPING STRATEGIES OF ADOLESCENTS IN THE CONTEXT OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN

Abstract. *Modern processes of development of world and domestic education are focused on the upbringing of a free personality, ready to bear responsibility for their actions and thoughts. Additional education, which is unique for our country, can be considered as an educational system with educational opportunities for the formation of a self-developing personality. At the same time, today in pedagogical science there is no theoretical and methodological substantiation of approaches to the organization of pedagogical support of self-development of students in conditions of additional education, based on the procedural foundations of existential design. The aim of the study is to develop theoretical and methodological foundations and methodological means of pedagogical support for self-development of adolescents in conditions of additional education. The article presents the leading idea of the research, patterns, conditions and principles of the reflexive-value approach to pedagogical support of self-development of adolescents in additional education.*

The approach was developed by the author of the article under the guidance of Professor M.I. Rozhkov in the context of the scientific school of existential pedagogy. Based on the approach, a model of pedagogical support was developed, which was tested within the framework of the experimental site of the Institute for the Study of Childhood, Family and Upbringing of the Russian Academy of Education (2017–2020) and the Scientific Center of the Russian Academy of Education at the Yaroslavl State Pedagogical University. K.D. Ushinsky "(since 2021), opened on the basis of the Children and Youth Center for Space Education" Galaktika "in the city of Kaluga. Some of the empirical results obtained are presented in this article. Research methods. The article presents the data obtained in the course of a formative experiment devoted to the study of the dynamics of the formation of adolescents' readiness for self-development in the conditions of the use of the author's technology of pedagogical support of self-development of adolescents in a situation of overcoming difficulties. The sample consisted of 830 subjects (adolescents aged 11–14 years). Conclusions and recommendations. The study showed that it is necessary to abandon traditional pedagogical methods that do not provide for setting problem tasks for students, it is necessary to purposefully include them in solving problem situations that allow a teenager to show his personal qualities and form adaptive coping strategies. The reflexive-value approach grounded in the study provides the possibility of implementing pedagogical support for self-development of adolescents in the conditions of additional education of children through the construction of an individually problem-oriented field of self-realization, which has the characteristics of a sign space of existential design, in which the ability to overcome is formed. The implementation of the approach is possible in the presence of an emotional-value relationship between the teacher and students.

Keywords: *self-development, reflexive-value approach, overcoming, coping strategies.*

Acknowledgments: The reported study was funded by RFBR, project number 20-013-00616.

Актуальность исследования. Современные процессы развития образования ориентированы на воспитание свободной личности, готовой нести ответственность за свои поступки и мысли, способной к прогнозированию последствий собственного самостоятельного выбора [1; 5]. Воспитание свободного человека – это, прежде всего, создание условий для внутреннего раскрепощения, предоставление возможности экзистенциального выбора, в связи с этим воспитание рассматривается как сопровождение целенаправленного процесса развития личности, которое основано гуманистических нравственных ценностях и реализуется в процессе взаимодействия обучающихся и педагогов (М.И. Рожков) [5].

В качестве образования, уникального для Российской Федерации и предоставляющего богатые возможности для саморазвития каждого ребенка, сегодня рассматривается дополнительное образование детей [1]. В «Концепции развития дополнительного образования детей Российской Федерации» (утв. Правительством РФ от 4 сентября 2014г.) актуализируется роль данной системы образования в предоставлении каждому ребенку возможностей для реализации своего выбора, развития своих индивидуальных способностей, духовно-нравственных ценностей, регулирующих направление саморазвития личности. Заметим, что рассматриваемые приоритеты соотносятся с тенденцией развития образования за рубежом [7–9]. Представляя собой гибкую и вариативную образовательную систему, дополнительное образование основано на отсутствии стандартов и обеспечении возможности выбора, что представляет собой

значительный ресурс для саморазвития обучающихся через процесс организации ими собственной жизни.

Вместе с тем, на сегодняшний день имеются противоречия: а) между наличием в психологической теории описания процессуальных основ экзистенциального проектирования в опоре на смысложизненные ориентации и преодоление, и отсутствием в педагогической науке методологического подхода, раскрывающего возможности их применения в условиях дополнительного образования; б) между педагогическими возможностями системы дополнительного образования детей в саморазвитии обучающихся и отсутствием педагогической технологии, направленной на формирование готовности детей к саморазвитию в данной образовательной системе в процессуальном аспекте: через развитие нравственной рефлексии и формирование копинг-стратегий.

Полагаем, наибольшую актуальность вопросы организации педагогического сопровождения саморазвития обучающегося приобретают применительно к подросткам, поскольку именно в данный возрастной период формируются психологические новообразования, которые являются базовыми и процессуально определяющими возможность наличия готовности личности к саморазвитию. Речь идет о рефлексии и ценностных ориентирах личности. В данном контексте важно заметить, что наш многолетний опыт общения и педагогической работы с подростками показывает, что зачастую они оказываются не готовыми к самостоятельному выбору и несению за него ответственности, что отчасти объясняется бесконтрольным влиянием средств виртуальной коммуникации на формирование экзистенциального выбора за человека. В таких условиях возникает риск деформации личности, связанный с формированием психологических барьеров саморазвития, тормозящих развитие готовности подростка к саморазвитию.

Целью исследования является разработка теоретико-методологических оснований и методических средств педагогического сопровождения саморазвития подростков в условиях дополнительного образования.

Методы исследования: теоретические методы, среди которых анализ предмета исследования, носящего междисциплинарный характер; эмпирические методы (наблюдение, опросниковые методы, тестирование, эксперимент), статистические методы.

Ведущая идея исследования. Основной идеей является мысль о том, что педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании, методологически основывающееся на рефлексивно-ценностном подходе, предполагает влияние педагога на развитие ценностно-смысловой сферы и рефлексии обучающихся, отражающихся ими в создании проектов саморазвития.

Разрабатывая рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в дополнительном образовании, важным фактором явился учёт реально существующих в жизнедеятельности современных подростков устремлений и представлений о своем идеальном будущем. Проведенные нами исследования, посвященные изучению «Я-идеального» современных подростков (выборка составили 924 подростка в возрасте 11–14 лет –

жителей г. Калуги, Калужской области, г. Ярославля и г. Москвы) показали, что в качестве ведущих ценностей подростки определяют те, которые так или иначе связаны со сферой преодоления, волевой сферой личности. Исходя из этого прохолодим к выводу, что востребованными, личностно значимыми для них являются личностные характеристики, связанные с волевыми установками, решительностью, преодолением препятствий, самоконтролем как факторами, от которых зависит успешность самореализации. С другой стороны, преодоление представляет собой один из важных факторов саморазвития личности (Р.Х. Шакуров) [6]. Преодолевая препятствия, сталкиваясь с трудностями, формируется мотивация к саморазвитию, заданная потребностью в достижении личностно значимых целей.

Авторский подход к решению проблемы исследования. Основываясь на идеях отечественной и зарубежной экзистенциальной психологии, идеях гуманистической педагогики свободного воспитания начала XX века, экзистенциальных идеях в педагогике, раскрывающих сущность воспитания свободной личности, теории преодоления Р.Х. Шакурова, идее формирования мотивации к саморазвитию через проблемные ситуации (Л.Г. Петерсон, О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк), идея ценностно-смыслового осознания деятельности Н.В. Клюевой, идее экзистенциальной стратегии воспитания, событийности воспитательного процесса и рефлексии событий (М.И. Рожков), нами разработан и теоретически обоснован ***рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в дополнительном образовании***, развивающий экзистенциальные теории познания, и базирующийся на идее взаимообусловленности рефлексии и ценностей, детерминация которых задается ситуацией преодоления трудностей [2].

В рамках рефлексивно-ценностного подхода предложены и теоретически обоснованы ***закономерности***, обнаруженные в системе дополнительного образования детей, и свидетельствующие о сопряженности рефлексии и ценностей, а именно: закономерность детерминации саморазвития ценностным отношением к жизни; закономерность связи проекта саморазвития с экзистенциальным выбором; закономерность связи готовности к саморазвитию с индивидуальным социальным опытом.

Также в контексте исследования разработаны и теоретически обоснованы ***принципы***, реализация которых позволяет создать ценностно-ориентированную образовательную среду в дополнительном образовании:

– ***принцип педагогического сопровождения экзистенциального выбора подростка,*** основывающийся на зависимости выбора от силы подкрепляющих событий, предопределяющей необходимость событийной организации воспитания (Б.Ф. Скиннер, С. Френе, М.И. Рожков);

– ***принцип педагогической поддержки нравственной рефлексии обучающимся себя в конкретной проблемной ситуации,*** теоретически базирующийся на идее рефлексии событий и событийного характера взаимодействия между педагогом и детьми (М.И. Рожков), идее принятия на себя ответственности за реализацию возможности (Д.А. Леонтьев);

– ***принцип ценностно-смысловой регуляции внутренней и внешней деятельности,*** теоретически обоснованный в опоре на идею принятия на себя ответственности за реализацию возможности (Д.А. Леонтьев) и идею ценностно-смыслового осознания деятельности (Н.В. Клюева));

– ***принцип преодоления психологических барьеров саморазвития,*** реализующийся на теории преодоления Р.Х. Шакурова, научных знаниях, связанных с изучением индивидуального опыта ребенка (К.А. Абульханова-Славская) и копинг-ресурсов личности (Т.Л. Крюкова);

– ***принцип педагогического сопровождения выбора образовательной деятельности,*** опирающийся на деятельностный подход (С.Л. Рубинштейн и др.), идею принятия на себя ответственности за реализацию возможности (Д.А. Леонтьев).

Концептуальные идеи, заложенные в модели педагогического сопровождения саморазвития подростков в условиях дополнительного образования, представляющей собой теоретический конструкт воплощения замысла рефлексивно-ценностного подхода к рассматриваемому сопровождению, выступили методологической основой для разработки авторской педагогической технологии.

Технология педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании в ситуации преодоления трудностей является ведущим структурно-операциональным компонентом модели сопровождения и представляет собой субъектно-ориентированную технологиею, организуемую педагогами. ***Целью технологии*** является создание условий для достижения подростком успеха в процессе самостоятельной деятельности по разработке и реализации проекта саморазвития. В ходе такой деятельности подросток приобретает собственный опыт преодоления трудностей, конструирует, применяет и оценивает результативность используемых копинг-стратегий, проводит нравственную экспертизу своих ценностных ориентаций.

Технология представлена алгоритмом, включающем в себя три этапа. ***Первый этап (диагностический)*** включает в себя изучение педагогом образа «Я-идеальный» и копинг-стратегий подростка, с этой целью применяется авторский опросник «Мой идеал» (авторы: М.И. Рожков, И.В. Иванова), авторская методика «О трудностях на пути к цели» (автор: И.В. Иванова) и социальный паспорт подростка, предполагающий изучение опыта преодоления им трудностей (автор: И.В. Иванова). ***На втором этапе*** в целях накопления подростком копинг-ресурсов, анализа применяемых им копинг-стратегий и определения реальной проблемной ситуации в жизни подростка организуется применение методики проблемных ситуаций. ***Третий этап*** включает в себя построение подростком проекта саморазвития при сопровождении педагога согласно этапам, предложенных нами в опоре на теорию преодоления Р.Х. Шакурова (от этапа проблематизации до аналитического этапа).

Задачами педагога, реализующего рассматриваемую технологию, является: создание условий для повышения проявления активности подростков, применение проблемных и дилеммных ситуаций, разнообразных методов самопознания. Важным фактором сопровождения выступает оказание ненавязчивой поддержка подростку в ситуациях его выхода из «зоны комфорта», что органи-

зуется благодаря серии наводящих вопросов, включению подростков в процесс рефлексии своего поведения. Важно оказать поддержку подростку в процессе анализа им применяемых стратегий преодоления, выбору наиболее эффективной (по мнению подростка) и проведению анализа ее результативности (виртуального или реального). Речь идет о создании педагогом условий для осуществления подростком рефлексии имеющихся копинг-стратегий и выработки новых стратегий преодоления, а также их применения в ходе создания и реализации обучающимся собственного проекта саморазвития.

К ведущим ***условиям,*** обеспечивающим эффективность применения педагогом рассматриваемой технологии, относим: разъяснение подросткам значимости деятельности по созданию и реализации проектов саморазвития; обучение подростков реалистичной самооценке собственных возможностей; знакомство обучающихся со способами совладания со своими эмоциями; побуждение подростка к принятию самостоятельных решений; ориентация в работе на интересы и потребности подростков; учет уровня подготовленности обучающихся к созданию и реализации ими собственных проектов саморазвития; активное привлечение обучающихся к анализу деятельности, рефлексии выбранных копинг-стратегий.

Модель педагогического сопровождения саморазвития подростков в условиях дополнительного образования, построенная на идеях рефлексивно-ценностного подхода, прошла апробацию в рамках деятельности опытно-экспериментальной площадки Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования (2017–2020) и Научного центра Российской академии образования при Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского» (с 2021 года), открытой на базе Детско-юношеского центра космического образования «Галактика» города Калуги. В настоящей статье представлены отдельные результаты исследования, полученные эмпирическим путем.

Результаты исследования. Остановимся на описании результатов, полученных опытно-экспериментальным путем в ходе исследования, посвященного анализу эффективности применения образовательных практик, основанных на методологии рефлексивно-ценностного подхода к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в условиях дополнительного образования.

Эксперимент проведен на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Детско-юношеский центр космического образования «Галактика» г. Калуги, выборку составили 730 испытуемых (подростки в возрасте 11–14 лет), а также на базе сельских школ Калужской области: муниципального казенного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа» д. Колыхманово Юхновского района Калужской области; муниципального казенного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа» д. Порослицы Юхновского района Калужской области; муниципального казенного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа» с. Щелканово Юхновского района Калужской области; муниципального казенного образовательного учреждения «Лев-Толстовская средняя общеобразовательная школа» Калужской области

(выборку составили 100 подростков в возрасте 11–14 лет). В качестве формирующего воздействия в условиях дополнительного образования были апробированы образовательные программы-модули, направленные на формирование нравственных ценностей, развитие нравственной рефлексии, организована педагогическая деятельность, направленная на создание и реализацию обучающимися проектов саморазвития, актуализирующих потребности в саморазвитии в контексте семи сфер (по О.С. Гребенюк). В образовательный процесс включена авторская технология педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании в ситуации преодоления трудностей, а также стимулирующая диагностика (портфолио, дневник саморазвития, индивидуальная карта подростка «Я познаю себя», социальный паспорт).

Учитывая то, что преодоление является важнейшим фактором саморазвития [6], в качестве частной задачи выступило изучение поведенческих стратегий подростков в ситуации преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Оценка их динамики позволит говорить об эффективности оказанного формрующего воздействия на процесс саморазвития обучающихся. В качестве инструментария был использован опросник «Копинг-стратегии» Лазаруса (Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ)) [4].

Данные, полученные в экспериментальных группах испытуемых в результате формирующего эксперимента, показаны в табл. 1.

Таблица 1

Динамика формирования копинг-стратегий у испытуемых экспериментальных групп (средние баллы)

Шкалы	***Уровни напряженности***	***ДЮЦКО «Галактика» г. Калуги (n=365)***		***Сельские школы Калужской области (n=50)***	
		Констатирующий этап	***Контрольный этап***	***Констатирующий этап***	***Контрольный. этап***
Конфронтационный копинг	Низкий*	26,5	45,5	20,8	40,9
	Средний **	36,2	36,3	56,2	41,1
	Высокий* **	**37,3**	18,2	23	18
Дистанцирование	Низкий	25	42,4	31,1	30,3
	Средний	43,9	42,2	42,5	53,4
	Высокий	**31,1**	15,4	26,4	16,3
Бегство-избегание	Низкий	13,5	22,8	12,1	26,8
	Средний	52,3	58,9	49,3	53,8
	Высокий	**34,2**	18,3	**38,6**	19,4
Поиск социальной поддержки	Низкий	51,1	23,8	36,5	20,6
	Средний	22,2	47,3	27,5	42,2
	Высокий	26,7	28,9	**36**	**37,2**
Самоконтроль	Низкий	61	28,4	55,1	26,7
	Средний	20,2	37,3	24,7	64,3
	Высокий	18,8	**34,3**	20,2	**29**

Продолжение табл. 1

Шкалы	***Уровни напряжен-ности***	***ДЮЦКО «Галактика» г. Калуги (n=365)***		***Сельские школы Калужской области (n=50)***	
		Констати-рующий этап	***Кон-трольный этап***	***Конста-тирующий этап***	***Контроль-ный. этап***
Принятие ответственно-сти	Низкий	68,2	37	55,9	32,8
	Средний	12,6	33,2	22,7	35,2
	Высокий	19,2	**29,8**	21,4	**32**
Планирование решения проблемы	Низкий	65,5	23,2	70,1	27,2
	Средний	13,3	38,7	12,3	44,4
	Высокий	21,2	**38,1**	17,6	**28,4**
Положительная переоценка	Низкий	42,1	25,1	53,3	31,7
	Средний	45,2	62,2	33,1	54,9
	Высокий	12,7	12,7	13,6	13,4

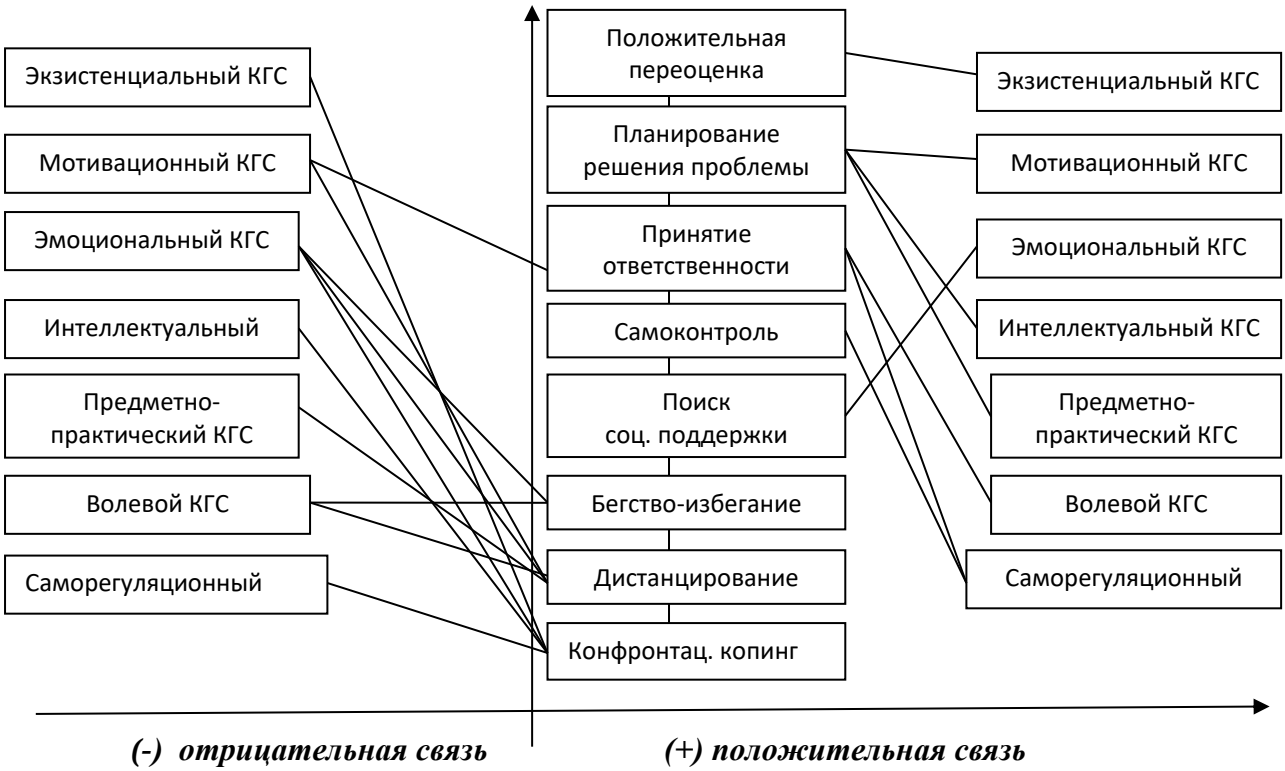
*– редкое использование стратегии; **– умеренное использование стратегии; ***– выраженное предпочтение стратегии

Получены данные, свидетельствующие о том, что испытуемые на констатирующем этапе эксперимента зачастую прибегали к использованию неадаптивных копинг-стратегий, использование которых тормозит проявление активности в преодолении препятствий на пути к достижению цеди саморазвития самореализации (стратегии бегства-избегания, дистанцирование), наряду с этим, адаптивные копинг-стратегии (самоконтроль, принятие ответственности, планированиме решения проблемы) заняли позицию редко используемых стратегий. Контрольный этап эксперимента позволил увидеть и опытно-экспериментальным путём зафиксировать положительную динамику сформированности адаптивных копинг-стратегий испытуемых экспериментальных групп и отрицательную динамику сформированности неадаптивных копинг-стратегий испытуемых этих же групп. Для оценки значимости различий был использован Хи-квадрат.

Важным результатом исследования стало то, что корреляционный анализ, проведенный с помощью критерия Пирсона, помог выявить взаимосвязь и взаимозависимость между выбором подростком адаптивных копинг-стратегий и уровнем его саморазвития. Для анализа были использованы данные, полученные с помощью опросника «Копинг-стратегии» Лазаруса и авторского опросника «Диагностика готовности подростков к саморазвитию», прошедшего в контексте данного исследования процедуру нормирования и валидизации. На схеме 1 – плеяда взаимосвязей между копинг-стратегиями и критериями готовности подростка к саморазвитию, построенная на основе корреляционного анализа.

Схема 1

Корреляционная плеяда взаимосвязей между копинг-стратегиями (КС) и критериями готовности подростка к саморазвитию (КГС)



Данные статистической обработки (критерий корреляции Пирсона, диапазон значимости корреляции $p \leq 0{,}05 \geq 0{,}001$) свидетельствуют о том, что выбираемые подростками копинг-стратегии коррелируют с критериями готовности подростка к саморазвитию.

Выводы и рекомендации. Проведенное исследование показало, что необходимо отказаться от традиционных педагогических методов, не предусматривающих постановку перед воспитанником проблемных задач, необходимо целенаправленно включать их в решение проблемных ситуаций, позволяющих подростку проявить свои личностные качества и формировать адаптивные копинг-стратегии. Обоснованный в исследовании рефлексивно-ценностный подход обеспечивает возможность реализации педагогического сопровождения саморазвития подростков в условиях дополнительного образования детей через конструирование индивидуально-проблемно-ориентированного поля самореализации, обладающего характеристиками знакового пространства экзистенциального проектирования, в котором формируется способность к преодолению. Реализация подхода возможна в условиях наличия эмоционально-ценностных отношений между обучающимися и педагогами.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке технологий, форм и методов педагогической работы с подростками в условиях дополнительного образования, направленных на воспитание свободной личности, готовой к экзистенциальному проектированию и обладающей адаптивными копинг-стратегиями, обеспечивающими возможность саморазвития и самосовершенствования.

Литература

1. Байбородова Л.В. Формирование субъектной позиции ребенка в условиях дополнительного образования / Л.В. Байбородова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. –2019. – Т. 2. – № 3 (4). – С. 14–19.

2. Иванова И.В. Рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков: подход к реализации новых стандартов / И.В. Иванова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2017. – № 6. – Т. 9. – С. 41–49.

3. Концепция развития дополнительного образования детей / утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р г. Москва. – URL: https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-04092014-n-1726-r/ (дата обращения: 28.02.2021).

4. Крюкова Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк // Журнал практического психолога. – 2007. – № 3 – С. 93–112.

5. Рожков М.И. Рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития школьников / М.И. Рожков, И.В. Иванова // Педагогика. –2020. – Т. 84. – № 8. – С. 63–72.

6. Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности / Р.Х. Шакуров // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 13–16.

7. Cai M. Professional Self-Development Based on Informal Learning: A Case Study of Foreign Language Teachers in a University of China / M. Cai // Open Journal of Social Sciences. – 2019. – No 7 (12). – P. 26.

8. Carr A. Positive Psychology and You: A Self-Development Guide / A. Carr. 1st Edition London: Routledge. – 2019. – 428 p.

9. Ng T. Experiences of chinese young people in devising their self-development plans in Hong Kong: a qualitative study / N. Ng // Asia Pacific Journal of Educators and Education. – 2019. – Vol. 34. – P. 167–185.

УДК 372.881.161.1

П.С. Иванова, магистрант
Самарский государственный социально-педагогический университет
г. Самара, Россия

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ К КУРСУ «КОРПОРЕАЛЬНАЯ СЕМАНТИКА» КАК АКТУАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. *В статье содержится анализ разработанного электронного сопровождения как эффективного инструмента в условиях дистанционного обучения к вузовскому курсу «Корпореальная семантика».* ***Цель исследования*** *– изучив лингвистическую и методическую литературу по теме, опыт создания электронных сопровождений учебных курсов в Самарском государственном социально-педагогическом университете, обратившись к педагогическому эксперименту, разработать электронное сопровождение к курсу «Корпореальная семантика». Апробация курса «Корпореальная семантика» включала в себя педагогический эксперимент: на констатирующем этапе эксперимента был проведён опрос и выявлено, что уровень освоенности знаний о корпореальной семантике средний; на формирующем этапе эксперимента студенты выполнили задания по корпореальной семантике по теории и практике данной науки; констатирующий этап эксперимента выявил высокий уровень освоенности знаний о корпореальной семантике.*

Ключевые слова: *корпореальная семантика, электронное сопровождение, бакалавриат, лингвистика, дистанционное обучение.*

P.S. Ivanova, graduate student
Samara State University of Social Sciences and Education
Samara, Russia

DEVELOPMENT OF ELECTRONIC SUPPORT FOR THE COURSE "CORPORATE SEMANTICS" AS A RELEVANT TOOL IN A DISTANCE LEARNING ENVIRONMENT

Abstract. *The article contains an analysis of the developed electronic support as an effective tool in the conditions of distance learning for the Corporate Semantics university course.* ***The purpose of the study*** *is to study linguistic and methodological literature on the topic, the experience of creating electronic accompaniments of training courses at Samara State University of Social Sciences and Education, turning to a pedagogical experiment, to develop electronic accompaniment to the course "Corporate Semantics". The testing of the course "Corporate Semantics" included a pedagogical experiment: at the ascertaining stage of the experiment, a survey was conducted and it was revealed that the level of mastery of knowledge about corporate semantics was medium; at the formative stage of the experiment, students completed tasks in corporate semantics in the theory and practice of this science; the stating stage of the experiment revealed a high level of mastery of knowledge about corporate semantics.*

Keywords: *corporate semantics, electronic support, undergraduate studies, linguistics, distance learning.*

Введение. Ведущей исследовательской парадигмой в современной лингвистике становится антропоцентрическая, согласно которой внимание исследователя занимает человек и его влияние на язык или влияние языка на человека. В XX веке появились научные дисциплины, стоящие на стыке нескольких наук, такие как лингвокультурология, психолингвистика и др. Одним из таких направлений, появившимся только в конце XX века, считается корпореальная семантика (научное направление, изучающее роль тела в формировании языка). Для новых наук необходим методический инструментарий, в том числе электронные сопровождения в условиях дистанционного обучения.

Теоретический анализ литературы. Основоположник корпореальной семантики Х. Рутроф [1] считал, что для формирования семантики необходим телесный опыт человека. Словарь терминов межкультурной коммуникации под редакцией М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной даёт следующее определение корпореальной семантики: «corporeal semantics <лат. corporeus 'свойственный телу'. Относительно новая наука, исследующая роль тела, которая игнорировалась в традиционной семантике в связи с трактовкой языка как самодостаточной сущности» [3:192]. Изучение корпореальной семантики в отечественной работе представлены работами А. Залевской «Interfacial theory of word meaning: a psycholinguistic approach» [2], Е.В. Карасёвой «Предметно-чувственный компонент значения слова как живого знания» [5].

Некоторые методисты относят корпореальную семантику к психолингвистике, уделяя в учебных пособиях на изучение корпореальной семантики часть параграфа, например, в [8]. Раздел «Язык и тело человека» включает в себя параграф «Исследование корпореальности (телесности) языка», в котором представлены основные положения корпореальной семантики и психосемиотики телесности. Упражнения, вопросы, подробное теоретическое информирование

о корпореальной семантике, методика преподавания корпореальной семантики не даны.

Разработка методического инструментария и электронного сопровождения к курсу «Корпореальная семантика» требует пояснения некоторого теоретического материала. Электронное сопровождение – «это такая система сопровождения, которая использует в качестве средства информационные или информационно-коммуникационные технологии» [7], оно «включает в себя все этапы по разработке, реализации, контролю качества образовательной программы» [9]. Наш курс рассчитан на ступень бакалавриата, а именно 5 курс филологического факультета педагогического вуза. Психологические особенности студентов на последнем курсе бакалавриата определяются, по Л.П. Качаловой [6: 46–47], следующими характеристиками: интенсивный поиск более рациональных путей и форм специальной подготовки; переоценка студентами многих ценностей жизни и культуры. Подробнее об актуальности методического инструментария корпореальной семантики в вузовской программе можно прочитать см. [4].

Цель исследования. Отсутствие методических разработок по вузовскому курсу «Корпореальная семантика» позволило нам поставить **цель исследования:** изучив лингвистическую и методическую литературу по теме, опыт создания электронных сопровождений учебных курсов в Самарском государственном социально-педагогическом университете, обратившись к педагогическому эксперименту на констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента, разработать электронное сопровождение к курсу «Корпореальная семантика».

База исследования. На констатирующем этапе эксперимента был проведён опрос студентов в январе 2020 года среди 41 студента Самарского социально-педагогического университета по направлению «Педагогическое образование».

На формирующем этапе эксперимента 52 студентам 5 курса филологического факультета предлагались теоретические сведения о корпореальной семантике и практические задания.

На контрольном этапе эксперимента 52 студентам 5 курса необходимо было сделать задания на проверку освоенности теоретического и практического материала по корпореальной семантике.

Методы и методики исследования.

1) теоретические (анализ лингвистической, лингвометодический, психологической и педагогической литературы по теме исследования);

2) педагогического эксперимента;

3) статистические (количественный и качественный анализ результатов опроса студентов).

Опишем методику проведённого педагогического эксперимента.

Констатирующий этап эксперимента. Перед разработкой методического аппарата для изучения лексики восприятия студентами мы провели опрос, с помощью которого определили, насколько известно студентам направление

корпореальная семантика. Посмотреть вопросы опроса студентов можно по ссылке https://clck.ru/UFPp8.

После опроса мы составили методическую разработку факультатива «Корпореальная семантика» для студентов, который может позволить повысить знания о корпореальной семантике. Курс состоит из двух разделов: Раздел 1. Теоретические основы корпореальной семантики. Раздел 2. Модусы перцепции в различных источниках русского дискурса. Цель учебной дисциплины – познакомить обучающихся с научным направлением «Корпореальная семантика». Задачи учебной дисциплины: сформировать у обучающихся знания о корпореальной семантике, теоретических положениях, исследователях данной науки, методологии; воспитать интерес к антропоцентрической парадигме, телесности; развивать научно-исследовательский потенциал обучающихся через поиск и анализ теоретических сведений о корпореальной семантике и их практическое освоение.

По курсу «Корпореальная семантика» разработана рабочая программа, конспекты лекций, планы практических занятий, контрольно-измерительные материалы. Всё это представлено в электронном сопровождении к факультативу «Корпореальная семантика», сделанном с помощью программы для создания сайтов и электронных учебников “TurboSite”.

Формирующий этап эксперимента. На данном этапе эксперимента студентам были предложены задания, включающие в себя освоение теоретического материала по электронному сопровождению курса, а также практическая отработка навыков анализа в научном направлении корпореальная семантика. Заметим, что все задания студентам 5-го курса филологического факультета выполнялись в электронном виде, с помощью таких сайтов и программ, как разработанное нами электронное сопровождение к факультативу «Корпореальная семантика», сделанное с помощью программы для создания сайтов и электронных учебников “TurboSite”; электронное пространство для групповой работы Teams; гугл-формы; гугл-таблицы; YouTube.

Перед занятием студенты познакомились с лекциями в электронном сопровождении к курсу. На занятии были предложен один из тестов (по вариантам: студентам с начальной буквой фамилии от А до Ж тест по лекции № 1 «Предмет, задачи и основные положения корпореальной семантики. Введение в дисциплину», студентам с начальной буквой фамилии от З до П – лекция № 2 «История возникновения корпореальной семантики» и т. д.), содержащихся в электронном сопровождении.

Следующим заданием была подготовка ментальной карты по анализу фразеологизмов со значением одного из каналов восприятия. Студентам был предложен алгоритм работы с заданием.

1) Выбрать фразеологизм, который Вы будете анализировать. Фразеологизм должен содержать значение канала восприятия. Например, *смотреть сквозь пальцы* – фразеологизм со зрительным восприятием; *пахнуть жареным* – фразеологизм с обонятельным восприятием.

2) Выбрать источник, из которого Вы выберете языковые примеры: словарь русского языка; художественное произведение писателя (поэта), писавше-

го (пишущего) на русском языке; Национальный корпус русского языка (https://ruscorpora.ru/new/).

3) Сделать анализ фразеологизмов в тексте (что обозначает этот фразеологизм; для чего он применяется автором).

4) Составить ментальную карту. После выполнения студенты размещали фото ментальных карт в электронном пространстве для групповой работы Teams.

Следующее задание было направлено на анализ текста с точки зрения корпореальной семантики. Фрагменты текстов А.С. Пушкина «Сказка о попе и его работнике его Балде», М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» были взяты для анализа, так как данные тексты входят для в список чтения для школьников, что нацеливает студентов на дальнейшую профессию. Анализировались тексты, отсылающие к культурной составляющей общества: Н. Гумилёв «Душа и тело», А. Ахматова «Приволье пахнет дикий мёд…».

Задания были предложены на анализ видеофрагментов из известных мультфильмов и фильмов: определите канал восприятия и языковые средства, которыми выражена корпореальность в данных видеофрагментах.

Одним видом заданий для студентов было составление упражнений для школьников с применением корпореальной семантики.

Контрольный этап эксперимента. Самостоятельная работа студентов выполнялись в электронном виде, с помощью таких сайтов и программ, как электронное пространство для групповой работы Teams; гугл-формы; гугл-таблицы; YouTube; игра-квест по проверке освоения знаний о корпореальной семантике, созданная с помощью приложения “Kodu game lab”; конструктор для дидактических игр “Quizwhizzer”.

Первое задание. Студенты проходили квест-игру, созданную с помощью приложения “Kodu game lab”, ответы на задания писали в гугл-таблицу. Перечислим задания.

1) Найдите в художественной литературе 3 примера со зрительным восприятием. Выпишите примеры в гугл-таблицу.

2) Найдите на youtube видео со словом или словосочетанием, иллюстрирующим слуховой канал восприятия. Выпишите в гугл-таблицу.

3) Найдите в словарях 5 примеров тактильного канала восприятия и составьте с ними схему в программе «LOOPY» по ссылке: https://ncase.me/loopy/.

4) Прочитайте комментарии кулинарного рецепта (https://clck.ru/UGUrc), выпишите 10 слов вкусового канала восприятия в гугл-таблицу.

5) Найдите в рекламном тексте (по выбору) 5-ть слов с обонятельным каналом восприятия, выпишите в гугл-таблицу.

6) Составьте урок с применением знаний о корпореальной семантике на платформе для дистанционного обучения и работы в классе https://coreapp.ai/solutions/school.

Второе задание направлено на проверку теории о корпореальной семантике. Студентам предлагалось пройти дидактическую игру в приложении “Quizwhizzer”.

Третье задание проверяет умение анализировать текст в научном направлении корпореальная семантика. Студентам предлагалось выбрать один из рассказов И.А. Бунина и проанализировать его по количественному и качественному соотношению каналов восприятия и выражения их различными частями речи. Представим алгоритм работы студентов.

1) Выпишите примеры языкового выражения каналов восприятия частями речи «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол (включая причастия и деепричастия)», «наречие и категория состояния».

2) Посчитайте количество примеров каждого канала восприятия.

✓ Какой канал восприятия самый частотный? Как вы думаете, почему?

✓ Какой канал восприятия самый малочастотный? Как вы думаете, почему?

3) Посчитайте количество примеров каждой части речи.

✓ Какая часть речи самая частотная? Как вы думаете, почему?

✓ Какая часть речи самая малочастотная. Как вы думаете, почему?

4) Вывод – ответ на вопрос: Почему И.А. Бунин в выбранном вами рассказе применяет лексику именно этого канала восприятия, выраженного такой-то частью речи?

5) После выполнения анализа текста, прикрепите документ, выполненный в программе Word, с анализом в гугл-форму.

Результаты исследования. Констатирующий этап эксперимента. По результатам опроса мы выявили, что студенты знают некоторые термины корпореальной лингвистики (см. рис. 1. Отметьте слова, которые Вам знакомы), устанавливают связь знаний о взаимодействии языка и тела с профессиональным развитием, жизнью общества, однако уровень освоенности знаний о корпореальной семантике средний, студенты в большей степени освящены по направлению паралингвистики. Данное обстоятельство позволяет говорить о возможности улучшения и дополнения знаний по корпореальной семантике студентами.

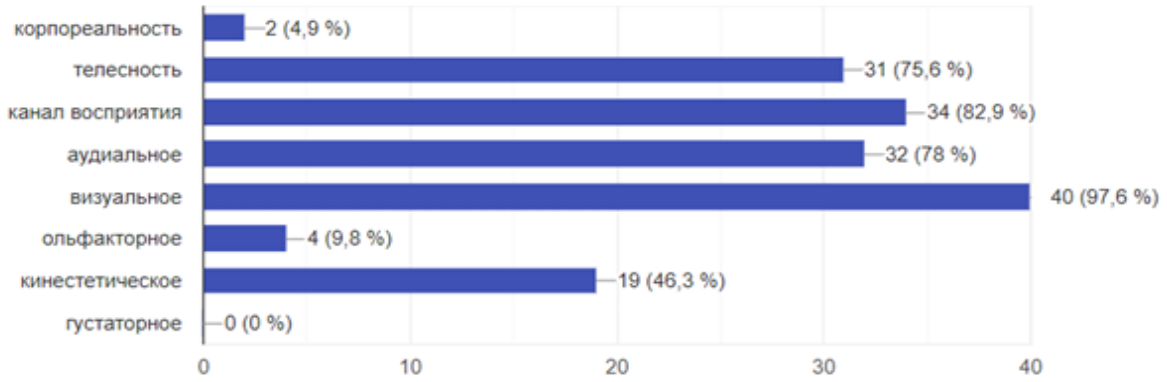


Рисунок 1. Отметьте слова, которые Вам знакомы

Формирующий этап эксперимента.

Результаты теста по лекциям курса показали, что большинство студентов отнеслись серьёзно к чтению теории корпореальной семантики: 36 % студентов – повышенная подготовленность по теме, 29 % студентов – высокая подго-

товленность, ответы 19 % студентов соответствовали среднему уровню и только 15 % студентов не смогли справиться с тестом.

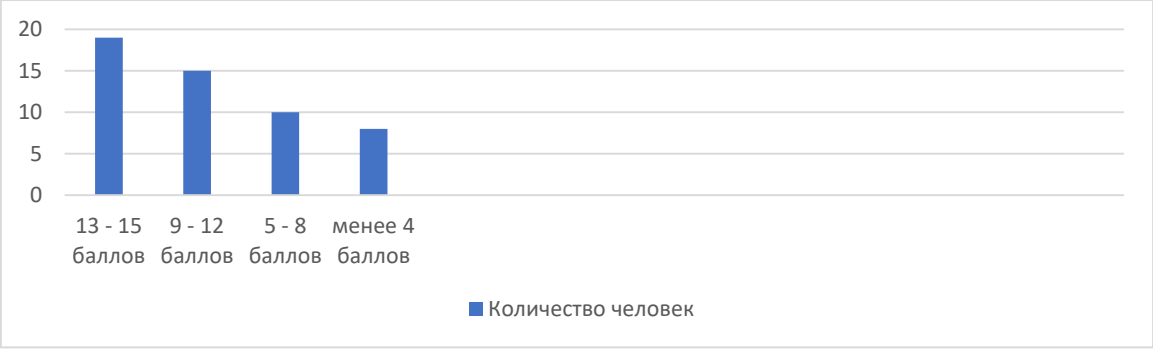


Рисунок 2. Результаты теста на знание теории корпореальной семантики

Ментальные карты были составлены с такими фразеологизмами со значением канала восприятия, как *света белого не видать*, *бросаться в глаза*, *жужжать в уши*, *смотреть как баран на новые ворота*, *пахнет жареным*, *развесить уши*, *глаза разбежались*, *щекотливый вопрос* и т. д. Представим одну из ментальных карт с фразеологизмом *смотреть как баран на новые ворота* студента 5 курса.

Рисунок 3. Ментальная карта с примером фразеологизма смотреть как баран на новые ворота

Анализ студентами стихотворения Н. Гумилёва «Душа и тело» позволил отработать навык работы с текстом. Ответы были следующими: *Зрительный канал: открыть глаза, шар земной, каторжник, закат, глаза женщины; слуховой канал: тишь, шорох, арфы пропели, сказал ответь, крик ястреба, гроза; осязательный канал: цепь каторжника, горячая кровь, глаза целую; обонятельный канал: свежий луг, пахнущий тмином; вкусовой канал: соленая волна, ключевая вода.* Анализ стихотворения А. Ахматовой «Приволье пахнет дикий мёд…» был направлен на выявление образного средства выразительности сравнения с семантикой запаха в тематическом аспекте. Ответы были получены следующие: *тема «Растение»: фиалкою, яблоком; тема «Вещество»: водою, кровью; тема «Природное явление»: солнечным лучом; тема «Отвлеченное понятие»: привольем, ничем*.

Приведём примеры упражнений для школьников с применением корпореальной семантики, которые были составлены студентами: *Вычеркните одно лишнее по смыслу слово. Что есть общего у оставшихся четырех? Сколькими способами можно вычеркнуть лишнее слово так, чтобы четыре оставшихся были объединены общим семантическим признаком? Например, ряд: мука, перец, сахар, снег, соль. Вычеркиваем «снег», так как остальные слова обозначают продукты и имеют вкус*; *составить 3 предложения с глаголами, оформляющими звуковое восприятие (Например: Шум набегающей волны пронзает береговую тишину).*

Контрольный этап эксперимента.

Первое задание. Квест-игра, созданная с помощью приложения “Kodu game lab”. Примеры со зрительным восприятием студенты брали из художественной литературы: *И взор его с такой любовью, Так грустно на нее* ***смотрел*** (М.Ю. Лермонтов «Демон»); *Я* ***видела*** *тогда и сказала всем, и тебе, и Дуняше* (Л.Н. Толстой «Война и мир»). Примеры видео с youtube видео со словом или словосочетанием, иллюстрирующим слуховой канал восприятия, были приведены студентами из категорий «мультфильмы», «песни», «стихотворения», «просветительские программы». Приведём пример работы студента в программе “LOOPY”:

Рисунок 4. Пример работы студента в программе «LOOPY»

Примеры студентов слов вкусового и обонятельного каналов восприятия были приведены следующие: *замечательная на вкус*; *хрустящая корочка, по вкусу напоминающая безе*; *Fa. Зов свежести*; *Old Spice: запах – это сила*.

Второе задание – дидактическая игра в приложении “Quizwhizzer” было выполнено студентами на высоком уровне, 65 % студентов смогли ответить на 80–100 % вопросов правильно.

Третье задание. С заданием на анализ текста в научном направлении корпореальная семантика успешно справились 70 % студентов. Представим фрагмент работы студента (анализ рассказа И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско»): *Самый частотный канал восприятия – слуховой (29 примеров): главному герою давали ложные обещания, на него не обращали внимания. Самый малочастотный канал восприятия – тактильный (7 примеров). Это объяснимо, так как главный герой был одинок, на него всем людям было безразлично, тактильное ощущение не прослеживалось на протяжении всего повествования, чтобы гиперболизировать внутреннее состояние «опустошения». Самая частотная часть речи – глагол, действия иронично показывают несбыточность действий и обещаний персонажей. Малочастотная – наречия, они передают чувства, ощущения, представления героя, он был не эмоционален, не восприимчив к чужим переживаниям или новой жизни.*

В результате проверки заданий контрольного этапа педагогического эксперимента мы выявили, что студенты знают термины и теорию корпореальной лингвистики, устанавливают связь знаний о взаимодействии языка и тела с профессиональным развитием, жизнью общества, уровень освоенности знаний о корпореальной семантике высокий.

Заключение. Результаты разработки электронного сопровождения к вузовскому учебному курсу позволяют сделать вывод об актуальности создания такого цифрового документа в условиях дистанционного обучения. Во-первых, проведённый опрос среди студентов Самарского социально-педагогического университета обнаружил средний уровень освоенности знаний о корпореальной семантике. Во-вторых, решением повысить уровень знаний явилось составление методической разработки факультатива для студентов «Корпореальная семантика», который можно изучать в соответствии с ФГОС ВО бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). В-третьих, повышению уровня знаний по корпореальной семантике будет содействовать разработанное электронное сопровождение к факультативу «Корпореальная семантика» с помощью программы для создания сайтов и электронных учебников “TurboSite”, а также сопровождающие материалы в следующих форматах: гугл-формы; гугл-таблицы; YouTube; игра-квест по проверке освоения знаний о корпореальной семантике, созданная с помощью приложения “Kodu game lab”; конструктор для дидактических игр “Quizwhizzer”. В-четвёртых, апробация электронного сопровождения «Корпореальная семантика» на занятиях «Общее языкознание» подтвердила положительный сдвиг знаний студентов в ходе формирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента. Результаты исследования могут быть использованы в практике преподавания дисциплин филологического цикла на филоло-

гических факультетах вузов, в частности, в курсах «Введение в языкознание», «Общее языкознание», «Филологический анализ текста» и др.

Литература

1. Ruthrof H. Semantics and the body: meaning from Frege to the postmodern / H. Ruthrof. – Toronto: University of Toronto Press Incorporated, 1997. – 338 pp.

2. Zalevskaya A. Interfacial theory of word meaning: a psycholinguistic approach / A. Zalevskaya. – London: Published by IASHE, 2014. – 180 pp.

3. Жукова И.Н., Лебедько М.Г., Прошина З.Г., Юзефович Н.Г. Корпореальная семантика // Словарь терминов межкультурной коммуникации / И.Н. Жукова, М.Г. Лебедько, З.Г. Прошина, Н.Г. Юзефович; под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. – М.: Флинта: Наука, 2013. – С. 192.

4. Иванян Е.П., Иванова П.С. Актуальность изучения корпореальной семантики в высшей школе // Наука и культура России. – Самара: Самарский государственный университет путей сообщения, 2020. – Т. 1. – С. 80–85.

5. Карасёва Е.В. Предметно-чувственный компонент значения слова как живого знания: автореф. дисс. … к. ф. н. – Тверь, 2007. – 16 с.

6. Качалова Л.П. Педагогика и психология высшей школы: учеб.-метод. пособие / Л.П. Качалова, Д.В. Качалов. – Екатеринбург: УрГУПС, 2016. – 75 с.

7. Ким Т.К., Маркин К.Е. Формирование культуры здоровья у обучающихся младшего школьного возраста с использованием системы электронного сопровождения образовательного процесса // Меридиан / Т.К. Ким, К.Е. Маркин. – 2020, Выпуск № 6 (40). – Режим доступа: http://meridian-journal.ru/site/article?id=3237.

8. Пищальникова В.А., Сонин А.Г. Общее языкознание: учебник для студентов высших учебных заведений / В.А. Пищальникова, А.Г. Сонин. – М.: Р. Валент, 2017. – 480 с.

9. Самерханова Э.К., Крупнова В.П. Электронное сопровождение процесса подготовки руководителей образовательных программ в информационно-образовательной среде вуза // Проблемы современного педагогического образования / Э.К. Самерханова, В.П. Крупнова. – Симферополь: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», 2018. – С. 365–369.

УДК 37.013

И.В. Илларионова, старший преподаватель
Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева
г. Чебоксары, Россия

ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ К ВЫПОЛНЕНИЮ МАТЕРИНСКИХ ФУНКЦИЙ У ДЕВУШЕК, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ

Аннотация. *Проблема материнства – одна из наиболее сложных и малоразработанных областей современной науки. Актуальность ее изучения продиктована противоречием между остротой демографических проблем, связанных с падением рождаемости, огромным числом распадающихся семей, увеличением числа сиротеющих детей при живых родителях, ростом числа случаев жестокого обращения с ребенком и неразработанностью программ психологической помощи семье. Материнство связано с социальной ситуацией развития, неотрывно от исторически возникающих культурных средств формирования человеческой личности, частью которого является образование. Данной проблеме посвящены работы И.В. Добрякова, Г.В. Скобло, С.Ю. Мещеряковой, А.Я. Варга, А.С. Спиваковской, Г.Г. Филипповой, Р.В. Овчаровой и др. Вопросы формирования готовности к материнству в юношеском возрасте раскрыты в работах И.А. Алленова, И.П. Каткова, Л.Г. Камсюк,*

О.Н. Лебединской, С.Ю. Мещеряковой, Ю.П. Петренко и др. Круг проблем, связанных с подготовкой девушек студенток к выполнению материнских функций в новых социально-экономических условиях в отечественной педагогике практически не разрабатывается и на данный момент по-прежнему остается актуальным. Исходя из вышеуказанного, ***целью исследования*** *является: выявление особенностей готовности к выполнению материнских функций у студентов.* ***Методы исследования:*** *теоретические – анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, эмпирические методы – анкетирование. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева». В эксперименте приняли участие 156 студентов старших курсов направления подготовки «бакалавриат».* ***Выводы и рекомендации.*** *В ходе исследования был составлен социально-психологический портрет студентки, раскрывающий характерные особенности готовности к выполнению воспитательных функций. Полученные в ходе анкетирования данные дополнили психологическую характеристику девушек-студенток в плане развития их материнских функций, позволили систематизировать сведения об основных компонентах готовности к материнству. Анализ результатов исследования позволил также сделать вывод об отсутствии готовности к материнству у студенток вуза и необходимости организации формирующей работы в будущем.*

Ключевые слова: *материнство, материнское отношение, готовность к материнству, материнские функции, особенности готовности к материнству.*

I.V. Illarionova, Senior lecturer
Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovleva
Cheboksary, Russia

STUDYING THE READINESS TO PERFORM MATERNAL FUNCTIONS AMONG GIRLS AT THE UNIVERSITY

Abstract. *The problem of motherhood is one of the most difficult and underdeveloped areas of modern science. The relevance of its study is dictated by the contradiction between the severity of demographic problems associated with falling birth rates, a huge number of falling apart families, an increase in the number of orphaned children with living parents, an increase in the number of cases of child abuse and undeveloped programs of psychological assistance to families. Motherhood is associated with the social situation of development, inseparably from the historically emerging cultural means of shaping the human personality, of which education is a part. The work of I.V. Dobryakov, G.V. Skoblo, S.Yu. Meshcheryakova, A.Ya. Varga, A.S. Spivakovskaya, G.G. Filippova, R.V. Ovcharova and others are devoted to this problem. readiness for motherhood in adolescence is revealed in the works of I.A. Allenov, I.P. Katkov, L.G. Kamsyuk, O.N. Lebedinskaya, S.Yu. Meshcheryakova, Yu.P. Petrenko and others. Related to the preparation of female students for the performance of maternal functions in the new socio-economic conditions in domestic pedagogy is practically not developed and at the moment is still relevant. Thus, the* ***purpose of the current research:*** *is to define the characteristics of students' readiness to perform maternal functions.*

Research methods: *theoretical: analysis of the psychological and pedagogical literature on the research problem; empirical methods: questionnaire. The study was conducted on the premises of Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya.Yakovlev. The experiment involved 156 senior students of the direction of training "bachelor degree".*

Conclusions and recommendations: *In the course of the research, a socio-psychological portrait of a student was compiled, revealing the characteristic features of the readiness to fulfill educational functions. The data obtained in the course of the questionnaire supplemented the psychological characteristics of female students in terms of the development of their maternal functions, made it possible to systematize information about the main components of readiness for motherhood. The analysis of the research results also allowed us to conclude the lack of readiness for motherhood among university students and the need to organize formative work in the future.*

Keywords: *motherhood, maternal attitude, readiness for motherhood, maternal functions, features of readiness for motherhood.*

Введение. Проблема материнства – одна из наиболее сложных и малоразработанных областей современной науки. Материнство связано с социальной ситуацией развития, неотрывно от исторически возникающих культурных средств формирования человеческой личности, частью которого является образование. Проблема формирования позитивных представлений о материнстве девушек студенток на современном этапе жизни общества в отечественной педагогике практически не разрабатывается и на данный момент по-прежнему остается актуальной.

Теоретический анализ литературы.

Материнство как проблема является достаточно молодой, особенно в психологии и педагогике. Ей посвящены работы как зарубежных, так и отечественных исследователей, таких как Дж. Боулби, Д. Винникот, И.В. Добряков, Г.В. Скобло, А.Я. Варга, А.С. Спиваковская и многих других. Г.Г. Филиппова, Р.В. Овчарова, С.Ю. Мещерякова, Е.Н. Рыбакова одними из первых начали изучать материнство как самостоятельное психологическое явление и феномен.

Материнство связано с социальной ситуацией развития, неотрывно от исторически возникающих культурных средств формирования человеческой личности, частью которого является образование. Данной проблеме посвящены работы И.В. Добрякова, Г.В. Скобло, С.Ю. Мещеряковой, А.Я. Варга, А.С. Спиваковской, Г.Г. Филипповой, Р.В. Овчаровой и др. Вопросы формирования готовности к материнству в юношеском возрасте раскрыты в работах И.А. Алленова, И.П. Каткова, Л.Г. Камсюк, О.Н. Лебединской, С.Ю. Мещеряковой, Ю.П. Петренко и др. [1, 2]. Так, в частности, выделены социальных факторы, влияющие на материнство у студенток:

1. Биологические факторы. К ним можно отнести: хронологическое начало половой жизни, репродуктивное и психическое здоровье девушки, особенности формирования полового поведения, количество половых партнеров до наступления беременности, фактор ранней беременности.

2. Социальные факторы. К ним относят: «законность» половых отношений, «законность» беременности, уровень образования девушки, стереотип материнского поведения по женской линии в семье девушки, тип семьи и семейных отношений, отношение родителей к «претензиям» дочери на «взрослость» и самостоятельность, сепарация от родителей, специфика онтогенетического развития материнства, отношение к ранней половой жизни и беременности в обществе, аддиктивное поведение, асоциальное поведение, социальная дезадаптация, опыт перенесенного сексуального насилия.

3. Психологические факторы. Можно отнести: компетентность в сфере планирования репродуктивного поведения, личностное отношение к началу ранней половой жизни и беременности со стороны девушки, возможности самореализации и самовыражения, специфика взаимоотношений с матерью.

Цель исследования. Целью настоящего исследования стало выявление особенностей готовности к выполнению материнских функций у студенток вуза.

База исследования. В исследовании приняли участие 156 студентов старших курсов направления подготовки «бакалавриат» ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева».

Методы и методики исследования.

– теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение),

– эмпирические (констатирующий эксперимент, анкетирование),

– качественный и количественный анализ полученных данных.

Анкетирование осуществлялось по двум опросникам: «Анкета психологической готовности» Р.В. Овчаровой и «Мое отношение к материнству» О.В. Алифиренко. Студентам было предложено ответить на ряд вопросов, после чего был проведен количественный и качественный анализ полученных данных по основным показателям: биографические данные; сведения о составе и типе родительской семьи; ближайшие и отдаленные жизненные планы; отношение к будущему ребенку и материнству; отношение к проблемам материнства; востребованность информации о материнстве на сегодняшний день; источники информации о материнстве, детстве; характер уже имеющихся представлений о материнстве.

Результаты исследования.

Результаты ответов студентов на вопросы о составе семьи, предложенные в анкете Р.В. Овчаровой, показали, что 82,05 % студенток проживают в двух или трехкомнатных квартирах, имеют хорошие жилищные условия, 17,95 % девушек проживают в общежитиях. Все живут вместе с родителями или отдельно на время учебы. 89,74 % девушек оценивают материальный уровень родительской семьи как средний, 5,13 % – как низкий. Говоря о составе родительской семьи испытуемых, распределение произошло следующим образом: в полной семье живут 77,56 % девушек, в неполной – 22,44 %.

Анализ ответов на вопросы о планах на будущее показал, что 55,13 % планируют работать и выйти замуж, и лишь 32,69 % готовы работать, заводить семью и родить ребенка, 12,18 % девушек не видят себя вообще в роли матери даже в будущем. Одного ребенка хочет иметь 17,95 % девушек, 19,87 % – от трёх до пяти детей, 62,18 % девушек планирует иметь двоих детей.

Были также проанализированы основные мотивы в желании иметь детей и выделены следующие группы: 1) альтруистические мотивы (хочу воспитать достойного человека) – 32,69 % девушек; 2) создание крепкой семьи – 28,2 %; 3) не желают терять свободу – 10,26 %; 4) страх остаться одной в старости – 10,26 %; 5) не захотели отвечать – 18,59 % девушек.

Также нами были проанализированы материнско-детские взаимоотношения. Были обозначены следующие характеристики: 1) любовь, дружба, взаимопонимание и уважение – 64,74 % испытуемых; 2) хорошие отношения у 14,74 % девушек; 3) хорошие и доверительные у 14,74 % девушек; 4) плохие отношения с частыми ссорами у 5,78 % испытуемых.

80,12 % испытуемых имеют братьев и сестер. 55,2 % оценивает эти отношения как доверительные, 14,4 % как удовлетворительные и 30,4 % имеет плохие отношения с частыми ссорами и обидами.

Отдельно были проанализированы отношения испытуемых к ранней беременности. Соотношение оказалось следующим: 19,87 % имеют положительное отношение и 80,13 % – отрицательное.

Было получено мнение о факторах и причинах, способствующих снижению рождаемости в обществе. На первое место большинство девушек поставило низкий материальный статус, безработицу, на второе место – плохое здоровье и проблемы с экологией, определенная часть девушек считает, что кризиса рождаемости у нас в стране нет.

Одним из важных вопросов, включенным в анкету был «Считаете ли вы, что подготовку к будущему материнству нужно начинать еще до рождения ребенка?». Были получены следующие данные: 89,74 % считает, что нужно и даже обязательно, 5,13 % затруднились с ответом, еще 5,13 % студенток не видят смысла тратить время на подготовку или даже никогда о такой подготовке и не слышали.

Анкетирование по авторскому опроснику «Мое отношение к материнству» О.В. Алифиренко позволило получить следующую информацию. На вопрос «Задумываетесь ли вы уже сейчас о собственном родительстве (материнстве)?» большинство студентов (89,1 %) дали утвердительные ответы. 64,74 % студентов указали возраст 22–25 лет как оптимальный для рождения первого ребенка. 15,39 % посчитали, что первенец должен родиться в возрасте 27–30 лет, 19,87 % студентов допускают возможность родить в возрасте 18–20 лет.

Отвечая на вопрос «Согласны ли вы с утверждением, что важнейшей полоролевой функцией женщины является деторождение?», лишь 55,13 % студенток дали утвердительный ответ, 34,61 % респондентов ответили «не знаю». 10,26 % девушек посчитали, что рождение ребенка не самая главная функция женщины.

Анализ качественных ответов студенток, полученных в вопросах: «Какой смысл вы вкладываете в понятие «материнство», «Каково ваше представление о современной матери?», «Как вы думаете, что необходимо сделать женщине для того, чтобы стать хорошей матерью?», «Какие ассоциации вызывает у вас материнство?» показал, что большая часть студенток связывает материнство со способностью родить ребенка (78,85 % студенток), малая часть девушек (21,15 %) считают, что «быть хорошей мамой – значит любить ребенка, понимать и заботиться». В ответах на вопрос «Какие материнские качества вы считаете самыми ценными?» большая часть студенток выделила такие качества, как нежность, ответственность, доверие и любовь к ребенку. Ответы на вопрос «Каково ваше представление о современной матери?» позволили «нарисовать образ матери» как некий идеальный вариант женщины, способной ухаживать за собственным ребенком и при этом сохранять свои деловые качества и успешно развиваться в рамках выбранной профессии. Многие студентки (69,87 %) считают, что современная мама – это прежде всего женщина, которая должна везде успевать. К образу современной матери студентами также добавлялись качества быть образованной и оставаться красивой и женственной.

В ответах на вопрос «Как вы думаете, что необходимо женщине, чтобы стать хорошей матерью?» большая часть студенток (85,9 %) отметили, что самым важным для женщины является желание стать мамой и любовь к детям; наличие семьи и мужа, готового разделять с ней обязанности воспитания ре-

бенка, выделено в качестве необходимого условия не было. У 14,1 % студентов приоритетными оказались любовь и понимание супруга, крепкий и надежный брак, наличие у женщины хорошего здоровья.

В вопросе «Как вы считаете, должна ли современная девушка готовиться к материнству?» от 76,28 % студенток был получен утвердительный ответ, при этом в качестве основных источников информации выбрали для себя чтение специальной литературы, получение знаний из средств массовой информации. Лишь 26,28 % девушек считают приемлемым для себя консультации со специалистами и посещение «материнской школы».

Также были проанализированы ответы студенток на вопрос «Если бы сейчас у вас появилась возможность пройти курс по подготовке к материнству, вы бы воспользовались?». Большая часть студенток (91,02 %) видят необходимость прохождения подобных курсов для формирования у себя определенных функций и навыков, например ухода за новорожденным ребенком, но считают, что от курсов можно будет отказаться, если в будущем к воспитанию ребенка удастся привлечь бабушек и дедушек, так как сами долго сидеть дома после рождения ребенка не планируют.

Анализ ответов на анкетные вопросы позволил распределить студенток по трем основным группам:

1. Девушки готовые к материнству, понимающие, какие функции придется выполнять, воспитывая ребенка. Для этих студенток характерно то, что они настроены на самореализацию, готовы работать, но и от семьи не откажутся, и если возникнет выбор между карьерой и ребенком, то выберут возможность заняться воспитанием своих детей. У этих девушек чаще хорошие отношения с мамами, есть уважение и доверие. Но эти студентки чаще всего не имеют сиблингов. Девушки видят и представляют себя в роли мамы, планируют в будущем родить 1–2 ребенка. Отрицательно относятся к ранней беременности. Девушки не рассчитывают на материальную или моральную помощь родителей, говорят о желании самостоятельно заниматься воспитанием ребенка.

2. Девушки неготовые к материнству. К этой группе были отнесены студентки из неполных семей или не имеющих родителей. По отношению к будущему, эти студентки также хотели бы создать семью. Взаимоотношения с мамами оценивают как хорошие, но без особого доверия. Студентки планируют иметь трех или более детей. Этих студенток очень волнует пол будущего ребенка, они высказывают желание иметь поддержку от родителей в воспитании и уходе за малышом. Определенная часть студенток отмечает, что не осознает себя в роли матери и не представляет рядом с собой своего ребенка.

3. Смешанная группа. Девушки хотели бы совмещать и работу, и семью. Отношения с матерью оценивают как нейтральные или холодные с частыми конфликтами. Отношения с братьями и сестрами, у кого они есть, очень плохие или нейтральные без особого доверия. Большая часть студенток хотела бы иметь одного ребенка или вообще не иметь в будущем.

Заключение. Таким образом, в ходе исследования был составлен социально-психологический портрет студентки, раскрывающий характерные особенности готовности к выполнению воспитательных функций. В большей сте-

пени отношение к своей будущей роли мамы вполне позитивно, однако понимание основных функций и материнских качеств у студенток искажено и понимается с опорой на негативные тенденции современности (отказ в будущем от грудного вскармливания, передачи ребенка для дальнейшего ухода и воспитания прародителям и няням). Однако девушки студентки задумываются о собственном материнстве, высказывают желания посещать соответствующие курсы и тренинги по развитию материнского начала. В связи с этим возникает потребность использовать пространство вуза для дальнейшей работы со студентками по формированию у них готовности к выполнению материнских функций.

Литература

1. Илларионова И.В. Теоретические подходы к пониманию сущности материнства // Психологическое пространство личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции (20–21 мая 2020 г.) / отв. ред. Г.С. Корытова, И.Л. Шелехов. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2020. – С. 48–53.

2. Филиппова Г.Г. Психология материнства: учебное пособие для академического бакалавриата / Г.Г. Филиппова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 212 с.

УДК 371

Н.С. Иргалиева, студент
Н.А. Иванищева д.п.н., доцент
Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, Россия

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. *Обеспечение различных задач образовательного процесса в условиях вынужденного перехода в формат дистанционного обучения многократно усиливает значимость цифровой образовательной среды [1]. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» сделал возможным доступ к самым современным образовательным ресурсам, использование которых носит системный порядок и удовлетворяет требованиям ФГОС к формированию условий реализации образовательной программы. Приоритетом сегодня становится единое пространство коммуникации при дистанционном взаимодействии всех участников образовательного процесса – обучающихся, родителей, педагогов, органов управления в сфере образования, общественности [5]. Изучение особенностей организации цифровой образовательной среды школы [4] для нового поколения обучающихся (поколения Z) [3] показало, что в условиях дистанта предоставляется широкий набор цифровых инструментов не только для проведения онлайн-уроков [2], но и коммуникаций в чатах, цифровых квестах, веб- конференциях и др.*

Исходя из вышеуказанного, целью исследования является: осуществить анализ опыта реализации ресурсов цифровой образовательной среды при дистанционном режиме обучения. В статье исследуется опыт МОАУ «Гимназия № 1» города Оренбурга. ***Методы исследования:*** *теоретические (анализ нормативных документов, научной и психолого-педагогической литературы) и эмпирические (наблюдение, электронное анкетирование, беседа с использованием новых технологий (Skype, WhatsApp, Viber), обобщение передового педагогического опыта, качественный анализ результатов исследования). В исследовании приняли участие 90 обучающихся, 24 педагога. В качестве экспертов выступили представители администрации школы, родители. Выводы и рекомендации. Проведенное исследова-*

ние позволяет сделать вывод о необходимости цифровой образовательной среды для образования в целом и для отдельных ее частей. Данное направление широко используется, но еще больше можно изучить его аспекты. Перспективы использования цифровой образовательной среды довольно велики. На сегодняшний день это приоритетное направление в системе общего образования. Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебных планов, основных образовательных программ, программ внеурочной деятельности, рабочих программ учебных предметов, реализуемых в системе общего и среднего образования, а также индивидуальных траекторий обучения школьников.

Ключевые слова: *цифровая образовательная среда, дистанционное обучение, образование, ресурсы.*

N.S. Irgalieva, student
N.A. Ivanicheva, Dr.PhD, Associate professor
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russia

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A DISTANCE LEARNING RESOURCE

Abstract. *Providing various tasks of the educational process in the conditions of forced transition to the distance learning format repeatedly increases the importance of the digital educational environment. The federal project "Digital Educational Environment" has made it possible to access the most modern educational resources, the use of which is systematic and meets the requirements of the Federal State Educational Standard for the formation of conditions for the implementation of the educational program. The priority today is a single communication space for remote interaction of all participants in the educational process – students, parents, teachers, educational authorities, and the public [5]. Study of the features of the organization of the digital educational environment of the school [4] for a new generation of students (generation Z) [3] It showed that a wide range of digital tools for conducting chats, digital quests, web conferences, etc. is provided in remote conditions.*

Based on the above, the purpose of the study is: to analyze the experience of implementing the resources of the digital educational environment in the distance learning mode. The article examines the experience of the MOAU "Gymnasium No. 1" of the city of Orenburg. ***Research methods:*** *theoretical (analysis of normative documents, scientific and psychological-pedagogical literature) and empirical (observation, electronic survey, conversation using new technologies (Skype, WhatsApp, Viber), generalization of advanced pedagogical experience, qualitative analysis of research results). The study involved 90 students, 14 teachers. The experts were representatives of the school administration and parents. Conclusions and recommendations. The conducted research allows us to draw a conclusion about the need for a digital educational environment for education in general and for individual parts of it. This direction is widely used, but it is even more possible to study its aspects. The prospects for using the digital educational environment are greater. Today, this is a priority area of education.*

The results of the study can be used in the development of curricula, basic educational programs, programs of extracurricular activities, working programs of academic subjects implemented in the system of general and secondary education, as well as individual learning trajectories of schoolchildren.

Keywords: *digital educational environment, distance learning, education, resources.*

Необходимость цифровой образовательной среды в учебном процессе указывается в Национальном проекте «Образование» и Федеральном проекте «Цифровая образовательная среда». Смысловые линии Национального проекта «Образование»: субъектность как образовательный результат, переход к сетевым моделям, управление на основе больших данных, новые роли и протоколы

в образовании, новые системы оценки: надпредметные и «экзистенциальные» навыки, оценка динамики, вовлечение родителей (семей).

Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» центрирован на создание условий для внедрения к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей формирование ценности к саморазвитию и самообразованию у обучающихся образовательных организаций всех видов и уровней, путем обновления информационно-коммуникационной инфраструктуры, подготовки кадров, создания федеральной цифровой платформы [2].

Цель исследования – осуществить анализ опыта реализации ресурсов цифровой образовательной среды при дистанционном режиме обучения.

База исследования. В исследовании приняли участие 24 педагога (учителя начальных классов, учителя-предметники, социальный педагог, психолог) и 90 обучающихся 1–11 классов МОАУ «Гимназия № 1» города Оренбурга. В качестве экспертов выступили представители администрации школы (директор, 7 заместителей директора), родители (28 чел.). Экспериментальная работа предполагала проведение анкетирования субъектов образовательного процесса по оценке учебной работы в режиме дистанционного обучения. Было организовано выборочное анонимное анкетирование (гугл-форма) по авторскому опроснику, включающему 26 вопросов для педагогов и 22 вопроса для обучающихся полузакрытого типа. Полученные данные обрабатывались методами математической статистики.

Методы и методика исследования:

– общенаучные (анализ нормативных документов, научной и психолого-педагогической литературы);

– специальные (наблюдение, электронное анкетирование, беседа с использованием новых технологий (Skype, WhatsApp, Viber);

– обобщение передового педагогического опыта;

– количественный и качественный анализ результатов исследования.

Таблица 1

Вопрос	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно
Как Вы адаптировались к новым условиям дистанционного обучения?	7	80	3
Происходит ли своевременное информирование Вас об изменениях в процессе дистанционного обучения?	5	85	0
Удобно ли Вам обучаться в дистанционном режиме?	45	43	2
Удовлетворены ли Вы процессом обучения в дистанционном режиме?	64	26	0

В таблице 1 представлены данные по некоторым вопросам из анкеты для обучающихся. По результатам опроса большинство опрошенных респондентов среди обучающихся (93 %) на вопрос о том как они адаптировались к новым условиям дистанционного обучения, ответили «хорошо». А вот на вопрос удобно ли вам обучаться в дистанционном режиме мнения разделились 45 %, ответили «да, но сложно», 50 %, ответили «нет слишком легко», а 5 % затрудняются ответить. А также на вопрос какая цифровая платформа более удобна для дистанционного обучения, большинство ответили что Zoom, и всего 3 % за Skype.

По результатам опроса педагогов на вопрос «Уровень мотивации учащихся к обучению в рамках дистанционной формы» большинство ответили, что он не изменился. Так же мы выявили, какие платформы используют педагоги в процессе работы (Zoom, Viber, Skype и др.)

В ходе беседы с педагогами, проходимой с привлечением современных мессенджеров (WhatsApp), мы стремились выяснить все «за» и «против» дистанционного обучения. Практически все педагоги отметили, что столкнулись с рядом серьезных проблем, а именно:

– выбором формата организации уроков (нужно было выяснить, все ли ученики класса могут перейти на дистанционную форму обучения, имеется ли дома необходимое компьютерное обеспечение);

– отсутствием у возрастных учителей профессионального опыта дистанционного взаимодействия с детьми (проведение уроков, контроля знаний учащихся с использованием разных форм, руководство исследовательской и проектной деятельностью) и родителями (коммуникация по текущим вопросам, проведение родительских собраний).

Вместе с тем, молодые педагоги демонстрировали высокую профессиональную готовность владения совокупностью ресурсов цифровой образовательной среды (продвинутый уровень пользования компьютером, реализация электронных образовательных программ предметного контента, технические средства, образовательного контента, необходимых для реализации образовательных программ в том числе с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, обеспечивающая доступ к образовательным услугам и сервисам в электронном виде). С другой стороны, это была возможность для учителя продумать новые сценарии работы и попробовать разные инструменты.

В связи с этим уменьшилось время проверки и оценивания выполненных учениками заданий (в более выигрышном положении оказались преподаватели, которые организовали работу на учебных платформах, где есть автоматическая проверка заданий и аналитика). Также улучшилась обратной связь от родителей и коллег (сотрудничество учителей – предметников, классных руководителей, администрации также проходило в режиме онлайн – марафона)

В процессе нашего исследования мы выявили, что более удобнее для учителей и обучающихся в процессе дистанционного обучения была цифровая платформа Zoom. Но, не смотря на проблемы, с которыми столкнулись все участники образовательного процесса во время дистанционного обучения, все

приобрели хороший опыт и знания по работе в заданных условиях. А эти условия заставили нас пересмотреть возможности развития традиционного образования в иных направлениях, коими на текущий момент и является направление цифровой трансформации образования.

Таким образом, цифровая образовательная среда является самым важным ресурсом развития образования в нашей стране.

Литература

1. Иванищева Н.А. Содержательно-смысловые характеристики цифровой трансформации образования // Социально-экономическая география: теория, методология и практика преподавания: матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием «Пятые Максаковские чтения» (Москва, 24–25 сент. 2020 г.): в 2 кн. / под общ. ред. Д.В. Зайца. – Кн. 2. – М.: МПГУ, 2020. – С. 330–336.

2. Национальный проект «Образование» (2018–2024 годы) Региональный уровень (https://minobr.orb.ru/projects/16)

3. Попова М.Н. Организация онлайн-уроков в условиях дистанционного обучения // Педагогика № 6, 2020.

4. Сиденко Е.А. К вопросу адаптации младшего и старшего подростка в социуме // Эксперимент и иновации в школе. – 2019. – № 6. С. 71–77.

5. Шихмурзаева А.Б. Роль современных информащюнных и коммуникационных технологий в профессиональной подготовке будущего педагогабакалавра // Модернизащи системы непрерывного образования: сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – Махачкала: АЛЕФ, 2020. – С. 365–367. (0,2 п.л.).

6. Уэбстер Ф. Теория информационного общества. – М. – 2019. – С. 9–10.

УДК 371.132

Т.В. Исмагилова, магистрант
Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, Россия

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ГАРМОНИЗАЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ПЕДАГОГА

Аннотация. Проблема исследования. *Специфика современной социальной ситуации предъявляет высокие требования к эмоциональным ресурсам педагога и обуславливает необходимость изучения и развития психоэмоциональных состояний уже на этапе обучения студентов в вузе. Профессиональная деятельность педагога предполагает эмоциональную насыщенность и высокий процент факторов, вызывающих стресс. От многочисленных интенсивных контактов с другими людьми педагог испытывает большие нервно-психические нагрузки, которые проявляются в эмоциональном истощении. Педагог находится в ситуации крайнего эмоционального напряжения, что приводит к прогрессирующему ухудшению состояния здоровья. Психоэмоциональное здоровье педагога является одним из факторов успешности образовательной системы, эффективности обучения и воспитания обучающихся. Нам представляются актуальными исследования психологического здоровья педагога т. к. уже доказано, что более 80 % соматических заболеваний, являются следствием нарушения психоэмоционального состояния [3]. По данным Научно-исследовательского института медицины труда Барнаула, Санкт-Петербурга, Новосибирска и др., к неврозам склонны 60 % педагогов [5]. Вопросам исследования психического здоровья педагога посвящены работы отечественных и зарубежных ученых Б.Г. Ананьева, Ю.Б. Гиппенрейтер, М.С. Гончаренко, Р.А. Захаровой, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейна, Н.Л. Собчик. Исследова-*

ния эмоционального состояния (интеллекта) были раскрыты в трудах И.Н. Андреева, Д. Гоулман, Дж.Д. Карузо, Д.В. Люсин, Дж. Мейер, Н.К. Смирнов, П. Сэловеей и др. Отмечая плодотворность рассмотренных исследований, следует признать, что проблема регуляции психоэмоциональных состояний педагога в полной мере не осмыслена психологической наукой. По определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье человека – это состояние физического, душевного и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней и физических недостатков. Придерживаемся определения Н.К. Смирнова [7], здоровье – это динамично меняющееся состояние, характеризующееся высокими возможностями организма к адаптации, а также гармоничными взаимоотношениями с социумом и природной средой. Исходя из вышесказанного, ***целью исследования*** *является: выявление и гармонизация психоэмоционального состояния педагога, формирование у него навыков самопознания и саморазвития личности.* ***Методы исследования:*** *экспериментально-эмпирический подход – наблюдение, создание выявляющих ситуаций, тестирование, опрос и анонимное анкетирование, факторный анализ: преодоление профессиональных кризисов педагога О.М. Чоросова [8]; глубина реагирования на стрессовую ситуацию (синдром эмоционального выгорания) В.В. Бойко [1], С. Джексон [2].*

Выводы и рекомендации. *Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости психосоматической саморегуляции педагога. Педагогу привычно находиться в состоянии хронического стресса, поэтому большинство педагогов относятся к стресс-коронарному типу людей с наивысшим риском возникновения сердечно-сосудистых заболеваний [7, 5]. Психоэмоциональное здоровье педагога зависит не столько от знаний, умений, здорового образа жизни, сколько от собственной жизненной позиции, осмысления и настроя [7]. Педагоги с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладают осознанием собственных эмоций и эмоций других людей, что обусловливает высокую эффективность в профессиональной деятельности [4]. По мнению Л.Б. Симоновой, эмоциональный интеллект педагога опосредует гуманистическую направленность во взаимодействии со студентами, способствует реализации индивидуального подхода в развитии личности и обучении, показывает уровень личностной зрелости педагога [6]. Все вышесказанное подтверждает необходимость развития эмоционального интеллекта студентов педагогических учебных заведений в процессе их профессиональной подготовки.* ***Результаты исследования могут быть использованы*** *для саморегуляции психоэмоционального состояния педагога в его профессиональной деятельности.*

Ключевые слова: *психоэмоциональное здоровье педагога, эмоциональный интеллект, эмоции, стресс.*

T.V. Ismagilova, Master's degree student
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russia

PEDAGOGICAL TEANS OF HARMONIZING THE PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF THE TEACHER

Abstract. Research problem. *The specificity of the modern social situation makes high demands on the emotional resources of the teacher and necessitates the study and development of psychoemotional states already at the stage of students' education at the university. The professional activity of a teacher presupposes emotional saturation and a high percentage of factors that cause stress.*

From numerous intense contacts with other people, the teacher experiences great neuropsychic stress, which manifests itself in emotional exhaustion. The teacher is in a situation of extreme emotional stress, which leads to a progressive deterioration in health. The psychoemotional health of a teacher is one of the factors of the success of the educational system, the effectiveness of training and education of students. We believe that research on the psychological health of a teacher is

relevant. it has already been proven that more than 80 % of somatic diseases are the result of a violation of the psychoemotional state (Kaznacheev, Polyakov, Akulov, Mingazov, 2000).

According to the Research Institute of Occupational Medicine in Barnaul, St. Petersburg, Novosibirsk, and others, 60 % of teachers are prone to neuroses (Mitina, Mitin, Anisimov, 2005). The work of domestic and foreign scientists B.G. Ananyeva, Yu.B. Gippenreiter, M.S. Goncharenko, R.A. Zakharova, B.F. Lomova, S.L. Rubinstein, N.L. Sobchik. Studies of the emotional state (intelligence) were disclosed in the works of I.N. Andreeva, D. Goleman, J.D. Caruso, D.V. Lyusin, J. Meyer, N.K. Smirnov, P. Selovei and others. Noting the fruitfulness of the studies under consideration, it should be recognized that the problem of regulation of the psychoemotional states of the teacher has not been fully comprehended by psychological science.

As defined by the World Health Organization, human health is a state of physical, mental and social well-being, and not just the absence of disease and disabilities. We adhere to the definition of N.K. Smirnov (Simonova, 2012), health is a dynamically changing state, characterized by high capabilities of the organism for adaptation, as well as harmonious relationships with society and the natural environment. Based on the foregoing, ***the purpose of the study is:*** *identification and harmonization of the psychoemotional state of the teacher, the formation of his skills of self-knowledge and self-development of personality.* ***Research methods:*** *experimental-empirical approach – observation, creation of revealing situations, testing, polling and anonymous questionnaires, factor analysis: overcoming professional crises of a teacher O.M. Chorosov (Chorosova, Gerasimova, 2006); depth of response to a stressful situation (burnout syndrome) S. Jackson, (Boyko, 1999).*

Conclusions and recommendations. *The conducted research allows us to conclude about the need for psychosomatic self-regulation of the teacher. The teacher is accustomed to being in a state of chronic stress, therefore, most teachers belong to the stress-coronary type of people with the highest risk of cardiovascular diseases (Smirnov, 2005). The psycho-emotional health of a teacher depends not so much on knowledge, skills, a healthy lifestyle, but on his own life position, understanding and attitude. Teachers with a high level of development of emotional intelligence are aware of their own emotions and the emotions of other people, which leads to high efficiency in professional activity (Kuteeva, Yulina, Rabadanova, 2012). According to LB Simonova, the emotional intelligence of a teacher mediates a humanistic orientation in interaction with students, promotes the implementation of an individual approach to personality development and learning, shows the level of personal maturity of the teacher (Simonova, 2012). All of the above confirms the need for the development of the emotional intelligence of students of pedagogical educational institutions in the process of their professional training.* ***The research results can be used*** *for self-regulation of the psychoemotional state of the teacher in his professional activity.*

Keywords: *psychoemotional health of a teacher, emotional intelligence, emotions, stress.*

Введение. Особенности современного мира, предъявляют высокие требования к педагогу и его психоэмоциональному состоянию, что заставляет его быть эмоционально развитым в аспекте гармонизации профессионально-личностного потенциала педагогического работника.

Высоким уровнем факторов стресса, эмоционально насыщена профессиональная деятельность педагога. Находясь в экстремально эмоциональном напряжении, нарушается физическое здоровье педагога. Большие нервно-психические нагрузки испытывает педагог от интенсивных и многочисленных контактов с разными людьми, которые проявляются в эмоциональном истощении. Один из факторов успешности системы образования эффективного воспитания и обучения учащихся, является психоэмоциональное здоровье педагога.

Главным критерием психического и эмоционального здоровья педагога является осмысленность, его жизненная позиция и положительный настрой,

а потом уже ведения им здорового образа жизни, знания и умения [8]. Педагоги с высоким уровнем осмысления гармонизации собственного психоэмоционального состояния характеризуются осознанием собственных эмоций и поведения участников образовательных отношений, качественно новым профессиональным уровнем, связанным с стрессоустойчивостью, саморегуляцией и самоконтролем, жизнеспособность, что обеспечивает результативность в профессиональной деятельности [4].

Теоретический анализ литературы. В следствии нарушенного психоэмоционального состояния педагога, уже доказанного факта, что более 80 % заболеваний соматического направления, именно поэтому исследования психологического здоровья педагога, нам предоставляются актуальными [3]. Состояние хронического стресса, современному педагогу привычно, поэтому практически каждый педагог, с повышенным процентом заболеваемости сердечно-сосудистой системы, которые относится к стресс-коронарному типу людей [8, 5]. По данным Научно-исследовательского института медицины труда гг. Барнаула, Санкт-Петербурга, Новосибирска и др., к неврозам склонны 60 % педагогов [5]. К нервозам склонны 60 % педагогов, о чем свидетельствуют данные Научно-исследовательского института медицины труда гг. Барнаула, Санкт-Петербурга, Новосибирска и др. городов [5].

Вопросам исследования психического здоровья педагога описаны в работах отечественных и зарубежных ученых Б.Г. Ананьева, Ю.Б. Гиппенрейтер, М.С. Гончаренко, Р.А. Захаровой, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейна, Н.Л. Собчик. Исследования эмоционального состояния (интеллекта) были раскрыты в трудах И.Н. Андреева, Д. Гоулман, Дж.Д. Карузо, Д.В. Люсин, Дж. Мейер, Н.К. Смирнов, П. Сэловеей и др.

Довольно внушительные результаты можно отметить в данных исследованиях, но следует признать, что проблема регуляции психоэмоциональных состояний педагога в полной мере психологической наукой не осмысленна. По своему роду деятельности, педагог обязан решать возникающие проблемы быстро, четко и правильно, профессия обязывает быть спокойным, побеждать раздражения и злость. Но если эмоцию сдерживать, т. е. подавлять, она уходит на физический план, а следовательно, вредит физическому и психическому здоровью. По определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье человека – это не только отсутствие записей в анамнезе или неимение заболеваний, это такое состояние душевного, физического социального счастья, удачи, успешности. Придерживаемся определения Н.К. Смирнова [8]: «здоровье – это динамично меняющееся состояние, характеризующееся высокими возможностями организма к адаптации, а также гармоничными выстроенными взаимоотношениями с социумом и природой».

Цель исследования. Выявление и гармонизация психоэмоционального состояния педагога, формирование у него навыков самопознания и саморазвития личности.

База исследования. В статье исследуется опыт педагогов, психологов, общеобразовательных школ г. Оренбурга.

Методы исследования: экспериментально-эмпирический метод – изучение литературы и результатов деятельности, наблюдение, сравнивание, создание выявляющих ситуаций, анонимное анкетирование, тестирование, опрос и факторный анализ: победа над кризисами в профессии педагога О.М. Чоросова [10]; на сколько сильна реакция на стрессовую ситуацию (синдром эмоционального выгорания) В.В. Бойко [1], С. Джексон [2].

Результаты исследования. Традиционное отношение к личности самого педагога, помогло сложить миф об идеальном педагоге, педагог вынужден себя ассоциировать как «сильный» тип личности, что привело его к неискренности, закрытости и другим способам компенсаторного и защитного поведения. Личность педагога находится под воздействием эмоциональный климат, в виде различных стрессовых ситуаций, сбоев и напряжений в эмоциональном плане, которые непременно приводят к появлению эмоционального, психического, следовательно и профессионального выгорания [7]. В таких обстоятельствах педагог испытывает огромное нервно-психическое напряжение и не владея специальными методами и приемами саморелаксации трудно справляется с различными стрессами или не справляется вообще.

Решением таких трудностей может стать использование педагогических средств и методов гармонизации психоэмоционального состояния педагога, по мнению Василевской Е.А.: «с помощью средств гармонизации, а именно повышения внутренних ресурсов личности, самонаблюдения и самоанализа, умения прислушиваться к своим переживаниям и использовать их экологичным способом, формирования поведенческих и эмоциональных тактик для разрешения трудных ситуаций, и снижение уровня конфликтности, возможно преодолевать профессиональное выгорание».

Более подробно рассмотрим педагогических средств гармонизации психоэмоционального состояния педагога.

Существует большое количество разнообразных техник и приемов саморегуляции и гармонизации психоэмоционального состояния педагогического работника.

Дыхательные техники, которые оказывают помощь в успокоении педагога. Значительным резервом в устойчивом эмоциональном состоянии является совершенствование дыхания. Дыхание – это жизненная сила. Дыхание – управляет психическим и физиологическим состоянием педагога и человека в целом, естественным способом. Вдох запускает работу больших полушарий мозга, а выдох – затормаживает их работу. Дыхание – это единственная функция, которая подчиняется контролю сознания. Сознательно управлять работой внутренних органов мы не можем, однако, оказывать воздействие на деятельность систем организма и органов с помощью дыхания, мы можем. Дыхание равно эмоция. У каждой эмоции своё дыхание, и чтоб уравновесить или нейтрализовать эмоцию нужно ее продышать «равновесным дыханием». Как ни странно, не все люди умеют правильно дышать. Ритм у равновесного дыхания свободный, глубокий, спокойный, ещё его называют дыхание 4*4. С помощью разных видов дыхания также можно и усилить какую-либо эмоцию, для достижения конкретных задач.

Необходимость использования дыхательных упражнений («Счет, «Сосредотачиваемся на дыхании», дыхание «Сэвэн-Элэвэн» и др.) возникает, когда педагог сталкивается с неординарной ситуацией, требующей неоднозначные варианты выхода из проблемной сферы, и обусловливающей возникновение повышенного психоэмоционального тонуса и физического перенапряжения, импульсивной реакции на действия обучающихся, коллег, родителей.

Релаксационные техники как педагогическое средство гармонизации психоэмоционального состояния педагога снимают напряжение, саморегулируют эмоциональное состояние педагога, позволяют преодолеть стрессовые ситуации, осознать собственный опыт переживаний, связанный с коммуникацией с обучающими, коллегами, администрацией. Мышечное напряжение физического тела сопровождается эмоциональной скованностью и внутренней тревожностью без причины. Результатом такого напряжения является быстрая усталость, а следовательно, и снижение работоспособности, рассеянное внимание, потеря интереса к своей преподавательской деятельности и самим учащимся. На сегодняшний день релаксационная культура педагога не развита.

Следующий вид релаксационной техники это: «Прогрессивная мышечная релаксация». Американский физиолог, психолог Э. Джекобсон, обнаружил, что между напряжением мышц и психической усталостью, есть четкая взаимосвязь. Педагогу предложили поочередно сильно напрягать и расслаблять мышцы тела, сосредоточив свое внимание на чувстве расслабленности тела. Особо важным научением Э. Джекобсон считал, расслабление лица. Если почувствовалось какое-либо напряжение в мышцах, ее необходимо сразу же расслабить. При этом неважно, какой именно метод релаксации использует педагог: («В мире телесных позитивных ощущений», «Умиротворяющая визуализация», и т. д.), универсально подходящего метода для всех людей, не существует, важно чтобы он был эффективен лично для него.

Значимым при гармонизации психоэмоционального состояния педагога выступают *медитативные техники* (Я-успешный профессионал», «Продуктивная коммуникации с другими», «Адекватность самооценки и т. д.), эти техники саморегуляции образованны на сосредоточении внимания (например, на выбранном объекте, ассоциирующимся с покоем), они останавливают поток мыслей педагогического работника и снимают эмоциональное напряжение. Научное значение термина «медитация» – это несомненно совокупность действий достигнувших особенных психических ощущений, которые приводят к позитивным изменениям здоровья человека, а в некоторых случаях даже к полному выздоровлению. По мнению Шри Чинмой, общественный деятель проповедующий патеизм (бог во вселенной), медитативное состояние, это «самопробуждение» [11]. Выполнение простых упражнений, специально направленных на познание собственного «Я», может стать универсальным способом избавления педагога от состояния апатии, беспокойства, депрессии, стрессов, тревожности, подавленности, и других психических расстройств, утверждает практикующий деятель. К медиативному состоянию можно придти и в повседневной жизни педагога, о чем все давно забыли, однако прогуливаясь по улице, останавлива-

ясь, завороженный прекрасным пейзажем улицы или природы, неожиданно испытывает нечто подобное инсайту или же педагог ощущает теплоту ладони близкого человека – все эти ощущения и есть особые медитативные состояния. Так, человек в повседневности получает удовольствие от жизни и приближается к состоянию гармонии.

Аутогенные техники как одно из педагогических средств гармонизации психоэмоционального состояния педагога. Такой метод был разработан берлинским невропатологом Иоганном Генрихом Шульцем. Эти техники повышают работоспособность педагогических работников за счет расслабления мышц тела и эмоционального состояния, что улучшает его психическое и физическое здоровье, и это приводит увеличению педагогического удовольствия. Желаемое расслабление можно получить при повторяемых регулярно упражнениях, которые придерживаются определенной последовательности. Аутогенные тренировки («Я и школа – единое целое», «Мой гармоничный внутренний мир», «Система управления вниманием» и т. п.) с помощью концентрированного саморасслабления путем самовнушения приводят педагога к достижению аутогипнотического состояния, спокойному дыханию, появляется чувство покоя, ощущение тепла, ощущается тяжесть в конечностях. Физиологической точкой приложения аутогенной тренировки служит вегетативная нервная система. Педагог при этом учиться вовремя мобилизоваться рационально распределять и экономно использовать свои профессионально-личностные ресурсы.

При гармонизации психоэмоционального состояния педагога интересны *психотехнические игры и упражнения*, они помогая педагогам справиться с нервно-психической и коммуникативной нагрузкой педагогического труда. Психотехнические игры и упражнения (игра-раскрепощение «Имя в движении», упражнение – драматизация «Кинофильм о дне учителя», игры «Я+Ты= Мы», игры-моделирования перевернутых ситуаций в школе и т. д.) направлены на достижение двух целей [6]. Первая цель это психотерапевтическая, т. е. направленность на ослабление психического напряжения, и повышение уровня гармонизации внутреннего мира педагога. Вторая цель, это расширение профессионального самосознания и развитие внутренних психических ресурсов педагога. Системное выполнение педагогом психотехнических игровых техник, способствует достижению успеха в профессиональной деятельности при сравнительно малых затратах нервно-психических переживаний. В следствии того, что педагог может легко ориентироваться в собственных психических состояниях, адекватно оценивать их и эффективно, экологично управлять собственными эмоциями и действиями для сохранения и укрепления собственного психического здоровья. Симонова Л.Б. считает, что эмоциональный интеллект – это ничто как отношение педагога к личности каждого, как к наивысшей ценности, то есть используется индивидуального подхода в развитии личности и обучении, а также показывает уровень мастерства педагога [7].

Хочется отметить *мотивационно-волевые техники*, способствующие улучшению психологической устойчивости педагога. Ярким примером являет-

ся книга «Животворящая сила. Помоги себе сам» Г.Н. Сытина четырех кратного доктора наук (педагогических, психологических, медицинских и философских) [9], где он освещает свой метод «метод исцеляющих настроев» (настрои на восстановление работоспособности, снятия напряжения, позитивного отношения к себе и окружающим и т. д.), данная техника включает в себя нетрадиционную медицину и психотерапию. Метод заключается в многократном регулярном прочтении или прослушивании аффирмаций. Как и в любом деле, если педагог хочет получить результат, необходимо подходить к этому методу с верой и доверием. Немного о технике метода: текст самовнушения лучше прочитывать громко (а не проговаривать на память) от этого сила самовнушения будет достаточно сильной. Если же проговаривать на память илипро себя, то и сила внушения будет слабее. В этом случае процесс возбуждения в определенной области больших полушарий головного мозга вызывается волевыми усилиями и кинестезическими раздражениями, идущими от речевых органов, которые в результате будут очень слабыми. При этом, процесс возбуждения в определенной области полушарий головного мозга вызывается одновременно волевыми усилиями и тремя видами раздражений: слуховыми, зрительными и кинестезическими, идущими от речевых органов.

Из множеств психологических приемов, применяемых психологом широко используется психокоррекция для развития умений психической саморегуляции педагога, специальных навыков управления стрессом. Психокоррекционные методы («Тренинг эмоциональной саморегуляции педагога», «Сферы профессионального антивыгорания», психогимнастика, холдинг-терапия, арт-терапия, психодрама и др.) проводятся с целью формирования эмоциональной устойчивости педагога для актуализации скрытых ресурсных возможностей, нахождения путей управления своим психоэмоциональным состоянием и поведением. Что помогает педагогу быстрее адаптироваться к профессиональным и жизненным ситуациям, снятие внутренних и внешних напряжений в работе и повседневной жизни, предупреждение и разрешение конфликтов, с которыми сталкивается педагог в своей деятельности.

Интересным в гармонизации психоэмоционального состояния педагога выступает *телесно ориентированная психотерапия Райха.* В основном педагог живет на эмоциях и привык принимать решения опираясь на логику, т. е. мозг, и совсем не слушает свое тело и даже не пытается его понять Вильгельм Райх был учеником Фрейда, основоположником школы психоанализа он один из первых высказал мнение, что все эмоции, которые были не высказаны или не прожиты, они остаются в теле, спазмируя мышцы или органы. Все напряжение в теле педагога со временем становится хроническим и приводят к заболеваниям. Воздействия данного средства (упражнения «Карта тела», «Изображение мышечных зажимов», «Маской и панцирь участников образовательных отношений характерных отношений и т. д.) определяет модификацию состояния тела, а также воздействии на зажатую область. Разработаны техники воздействия

на каждую группу мышц, что автоматически снижает эмоциональное напряжения и высвобождает эмоцию.

Для гармонизации психоэмоционального состояния педагога используется телесно-ориентированная инсайт-терапия, разработанная М.В. Белокуровой, как возможность индивидуации и самоактуализации педагогических работников. Данная терапия охватывает сразу все системы: тело, эмоции (наше бессознательное), разум (сознание) и воля.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости обоснования и реализации комплекса педагогических средств гармонизации психоэмоционального состояния педагога для достижения оптимальных результатов в педагогическом труде и минимизации возникновения проявлений профессиональной деформации.

Необходимо лишь выработать у педагога привычку к психотехническим действиям, сформировать потребность в стабильности психического состояния и внутреннем порядке. Определив именно для себя оптимально подходящие методики гармонизации и саморегуляции, освоив техники релаксации, педагог может регулировать свое психическое и физическое состояние, экологично управлять познавательными процессами и эмоционально-волевой сферой для реализации себя, во благо всех.

Результаты исследования могут быть использованы для саморегуляции психоэмоционального состояния педагога в его профессиональной деятельности.

Литература

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.

2. Джексон С., Маслач К. Диагностика профессионального выгорания [Электронный ресурс]. ttps://studme.org/354934/meditsina/diagnostika_professionalnogo_vygoraniya_masl

3. Казначеев В.П., Поляков Я.В., Акулов А.И., Мингазов И.Ф. Проблемы «Сфинкса XXI века»: Выживание населения России. – Новосибирск: Наука 2000. – 232 с.

4. Кутеева В.П., Юлина Г.Н., Рабаданова Р.С. Эмоциональный интеллект как основа успешности в профессиональной деятельности // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 3. – С. 59–65.

5. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимов О.А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога / под общ. ред. Л.М. Митиной. – М.: Академия, 2005. – 368 с.

6. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения, коррекционные программы. – М. Изд-во: Академия развития 2002. – С. 208.

7. Симонова Л.Б. Потенциал эмоционального интеллекта педагогического коллектива // Грани познания. – 2012. – № 4 (18). – С. 72–76.

8. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АРКТИ, 2005. – 320 с.

9. Сытин Г.Н. Животворящая сила. Помоги себе сам. – М.: Изд-во Весь, 2020. – 256 с.

10. Чоросова О.М., Герасимова Р.Е., Анкета выявления кризисных факторов и факторов профессиональных кризисов. Практика административной работы в школе. – М.: Сентябрь, 2006. – № 4. – С. 55–57.

11. Чинмой Шри. Медитация. Пища для души / пер. С. Цыбенко. – М., 2008. – 304 с.

УДК 159.99

Н.И. Кадырова, М.Р. Камалова, студенты
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ, ВОВЛЕЧЁННЫХ В ДЕСТРУКТИВНЫЕ ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВА

Аннотация. *В данной статье рассматривается феномен включенности учащихся в деструктивные интернет-сообщества, особенности деструктивного контента и маркеры, способствующие своевременному выявлению его участников. На эмпирической основе доказывается связь между деструктивной вовлеченностью и таких психологических особенностей, как склонность к агрессивному и депрессивному поведению, неудовлетворенность школьной и семейной системами, а также выявляется компенсирующая сторона деструктивного феномена.*

Ключевые слова: *учащиеся, интернет, деструктивные интернет-сообщества, агрессия, депрессия.*

N.I. Kadyrova, M.R. Kamalova, students
Kazan (Volga region) federal university
Kazan, Russia

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF STUDENTS INVOLVED IN DESTRUCTIVE INTERNET COMMUNITIES

Abstract. *This article studies the phenomenon of the involvement of the students in destructive Internet communitiesthe features of destructive content and characteristics contributed to the identification of its participants. On an empirical basis, the authors prove the connection between destructive involvement and such psychological characteristics as a tendency to aggressive and depressive behavior, dissatisfaction because of the school and family systems. Besides, in this article the author reveals the compensating side of the destructive phenomenon.*

Keywords: *students, internet, destructive internet communities, aggression, depression.*

Повсеместное использование социальных сетей провоцирует появление деструктивных сообществ, которые свободно существуют в сети Интернет. При этом их влияние является разрушительным, а регуляция их функционирования не представляется осуществимой. Учащиеся, являясь уязвимой категорией, сочетают в себе ряд особенностей, предопределяющих их интерес к деструктивным сообществам [2]. Изучение данных индивидуально-психологических маркеров делает возможным своевременное выявление учащихся группы риска и является подспорьем в предупреждении и непосредственной помощи в контексте данной проблемы.

В современном мире, деструктивные интернет сообщества представляют из себя группы, пропагандирующие суицидальный или насильственный контент (депрессивные статусы, суицидальные игры, культ оружия, призывы к насилию, романтизация тюремной культуры, радикальные политические идеи и т. д.) [1, 4]. Погружение в деструктивный контент способно вызвать такие последствия, как дестабилизация психологического состояния, формирование потенциально опасных сообществ, провоцирование деликтов [3]. С целью предот-

вращения подобных последствий должна осуществляться работа, опирающаяся на психологические особенности учащихся, вовлеченных в деструктивные интернет-сообщества.

По результатам исследования Ресурсного Центра координации деятельности психологических служб в Республике Татарстан «Ориентир», нами были выявлены связи между включенностью учащихся в деструктивные сообщества и уровнем их агрессии, депрессии и удовлетворенности школьной и семейной системой. У 46 из 50 проанализированных по данным показателям учащихся, уровень личностной агрессии (по показателям «физическая агрессия», «гнев» и «враждебность») по методике BPAQ-24 превышал показатель нормы, уровень депрессии согласно методике дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунге имел патологическую выраженность, а неудовлетворенность, согласно опроснику «Психологическая безопасность образовательной среды» проявлялась как минимум в отношении одной из систем (недовольство отношением учителей, коммуникацией с ровесниками, родителями, семьей в целом).

Исходя из этого, можно заключить, что основными индивидуально-психологическими особенностями учащихся, вовлеченных в деструктивные интернет-сообщества, будут склонность к депрессии, проявлению агрессии и неудовлетворенность школьной и (или) семейной ситуацией. В данном сочетании эти характеристики обеспечивают проявление учащимися интереса к деструктивным сообществам, которые обеспечивают иллюзию защищенности, понимания, поддержки и включенности в сплоченное сообщество.

Выводы. Таким образом, в данном исследовании нами были выявлены особенности деструктивных интернет-сообществ и участников, включенных в них. По результатам проведенного анализа, именно склонность к агрессии, депрессии и неудовлетворенность окружающей действительностью провоцирует идентификацию учащихся с деструктивными группами в сети Интернет. Полученные данные имеют высокую практическую и теоретическую ценность, позволяя проводить более глубокую и продуктивную психологическую работу по предупреждению негативных последствий.

Литература

1. Ишков Д.А., Чопоров О.Н., Карпеев Д.О., Паринов А.В., Штефанович Ю. Определение ареала распространения деструктивного контента в социальной сети // Информация и безопасность. – 2019. – С. 361–372.

2. Остапенко А.Г., Ещенко А.В., Остапенко Г.А., Симонов К.В. Модель процессов распространения деструктивного контента в региональном интернет-пространстве для сети Facebook // Информация и безопасность. – 2018. – С. 442–455.

3. Keipi T., Nasi M., Oksanen A., Rasanen, P. (2017). Online hate and harmful content: Cross-national perspectives. Abingdon, UK: Routledge. – Pp. 121–127.

4. Lenhart A., Madden M., Smith A., Purcell K., Zickuhr K., Rainie, L. (2011). Teens, kindness and cruelty on social network sites. Washington, D.C: Pew Research Center

УДК 37.018

Ю.А. Казакова, аспирант
Н.В. Абрамовских, д.п.н., доцент, профессор
Сургутский государственный педагогический университет
г. Сургут, Россия

МЕТОДИКА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. *Способность личности к инициативе, самостоятельным начинаниям, предприимчивости и сформированная потребность в деятельности образует личностное качество – инициативность. Она может иметь социальную направленность, что предполагает постоянную готовность сопереживать, помочь бескорыстно; готовность откликнуться и понять. Важную роль социальная инициативность играет в образовательных и воспитательных учреждениях как для эффективной деятельности педагога, так и для воспитания в студентах будущих специалистов и социально ответственных граждан.*

Цель исследования. *Обоснование методики проектной деятельности при организации воспитательной работы в вузе для формирования социальной инициативности у студентов.* ***Методы исследования.*** *В работе мы применили методы эмпирического исследования, такие как наблюдение, сравнение, анкетирование. Метод наблюдения и беседа мы использовали при знакомстве с аудиторией. Метод анкетирования позволил нам определить уровень форсированности социальной инициативности у студенческой молодежи.* ***Выводы и рекомендации.*** *Результаты исследования могут стать основой для совершенствования процесса формирования социальной инициативности студентов младших курсов в проектной деятельности при организации воспитательной работы в вузе. Достижение поставленной перед нами цели осуществляется с помощью следующих задач: формирование активной жизненной позиции у студентов посредством проектной деятельности при организации воспитательной работы; формирование организаторских умений и навыков у студенческой молодежи через включение их в менеджмент проектов; включение студентов в социально-значимую, общественно-полезную, профессионально-ориентированную деятельность.*

Ключевые слова: *проектная деятельность, методика, диагностика, социальная инициативность, работа со студентами, воспитательная работа.*

Yu.A. Kazakova, postgraduate student
N.V. Abramovskikh, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor
Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia

METHODOLOGY OF PROJECT ACTIVITY IN ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK AT THE UNIVERSITY FOR FORMING SOCIAL INITIATIVITY IN STUDENTS

Abstract. *The ability of a person to be initiative, the readiness to independent endeavors and entrepreneurship and the formed need for activity forms a such a personal quality as initiative. It can have a social orientation, which implies a constant willingness to empathize, to help selflessly; a willingness to respond and understand. Social initiative plays an important role in educational institutions both for the effective activity of a teacher, and for the education of future specialists and socially responsible citizens in students.*

The purpose of the study. *Substantiation of the methodology of project activity in the organization of educational work at the University for the Formation of social initiative among students.* ***Research methods.*** *In our work, we used methods of empirical research, such as observation, comparison, and questioning. We used the method of observation and conversation when getting acquainted with the audience. The questionnaire method allowed us to determine the level of forced social initiative among students.* ***Conclusions and recommendations.*** *The results of the study can become the basis for improving the process of forming the social initiative of junior students in project activities when organizing educational work at the university. The achievement of the goal set for us is carried out with the help of the following tasks: the formation of an active life position among students through project activities in the organization of educational work; the formation of organizational skills and skills among students through their inclusion in project management; inclusion of students in socially significant, socially useful, professionally oriented activities.*

Keywords: *project activity, methodology, diagnostics, social initiative, work with students, educational work.*

Подготовка квалифицированных, компетентных специалистов в сфере образования и науки, является главной целью образования в педагогическом вузе. Формой проверки квалифицированного выпускника является его компетентность – качество человека, проявляющееся в совокупности компетенций. Компоненты компетенций способны формировать умение самостоятельно ориентироваться в профессиональной ситуации и способность решать поставленные задачи.

Федеральные государственные образовательные стандарты ориентированы на модель общих качеств человеческой личности, включая и его профессиональные качества, формируемые через достижение компетенций, которые делятся на две группы: общекультурные, необходимые каждому человеку, получающему высшее образование и профессиональные.

В группу общекультурных компетенций входят компоненты, которые мы можем формировать как в учебной деятельности, так и в процессе проектной деятельности при организации воспитательной работы – соблюдение этических норм по отношению к другим людям и к природе; толерантность; творческий подход; коммуникабельность, навыки делового общения; целеустремленность; способность принимать самостоятельные решения и работа в команде.

Эффективность формирования общекультурных компетенций студенческой молодежи осуществляется при соблюдении комплекса педагогических мероприятий, применяемых форм, методов и средств. Одной из актуальных и эффективных технологий формирования общекультурных компетенций, является социальное или социокультурное проектирование.

Социально-культурное проектирование является основной формой социально трансформирующей деятельности и средством развития социальной и профессиональной активности студентов. В ходе проектирования осуществляются совместные действия, целью которых является конкретное действие, позволяющее студентам быть включенными в определенную профессиональную деятельность. В процессе проектирования студенты приобретают опыт самостоятельных общественно полезных действий, положительный опыт социально трансформирующих действий, опыт самоорганизации и принятия ответственности за других людей.

Метод проектирования в образовательном процессе способен решать проблемы студентов при организации самостоятельного обучения, способен обучать навыкам организации собственной деятельности. Объектом проектной деятельности студенческой деятельности является социально-экономическая сфера региона, особое место отводится проектам, направленным на реализацию молодежной политики, а целью проектирования принято считать изменения, направленные на решения проблем в структуре общества [1, с. 11].

Как правило, студенческий контингент является генератором инновационных идей и подходов к реформированию и улучшению качества какой-либо сферы, в том числе и будущей профессиональной, и как раз-таки в содержании проектирования важное место занимает проведения анализа инновационных социальных процессов, продвижение значимых, актуальных идей, осуществление поиска эффективных методов решения проблем нашего времени.

Проектная деятельность актуальна, во-первых, тем, что она предполагает включение студенческой молодежи в воспитательную деятельность, способствующей формированию общекультурных компетенций. Во-вторых, проектная деятельность для студентов является возможностью реализации своих идей в системе деятельности вуза, города региона и др. В – третьих, является стимулятором в передаче приобретенных навыков [1, с. 26].

Для разработки проектов студентами важно развивать умения в данной области. Подготовка к проектной деятельности как правило предусмотрена рядом дисциплин учебного плана таких как «Основы социокультурного проектирования», «Основы менеджмента Социально-культурной деятельности», «Методика формирования социальных и культурно-досуговых программ». В рамках проведенной дискуссии на тему «Личные и профессиональные качества руководителя проекта» студенты выделили следующий набор качеств, который сделает процесс реализации проекта и формирования социальной инициативности у студентов максимально эффективным. Особое внимание большинство студентов обратили на наличие у руководителя такого качества как профессионализм, благодаря которому, руководитель способен делиться со студенческой молодежью теоретической базой, развивать их личностные и профессиональные качества и формировать необходимые компетенции у студентов. Также следует отметить, что руководитель проекта должен уметь находить общий язык со всеми участниками проекта, и иметь способность выявить у студентов их сильные или слабые стороны, для эффективного распределения ролей. Следует отметить, что в общении со студентами, прежде всего, необходимо уметь находить контакт, поскольку разговорная практика играет большую роль, влияя на восприятие студента.

Эффективные наставники по проекту несомненно помогают грамотно применять знания, освоенные на дисциплине в повседневной жизни и при реализации проекта, развивают аналитические умения и навыки, которые способствуют выбору информации. Эффективный руководитель проектной деятельности всегда ценит инициативу, желание и любознательность студенческой молодежи. Руководителю социально-культурных проектов и программ после каждой своей деятельности необходимо провести анализ ее результатов. Как пока-

зывает практика, хороший анализ, способствует выявлявлению и устранению ошибок, совершенных в ходе организации и реализации проекта.

Широко используются различные методики, способствующие управлению студентами в организации проектных мероприятий, которые отличает А. Суровицкая:

1. Работа в команде и коллективный контроль. В настоящее время, актуально работать в команде, это поднимает корпоративный дух и позволяет всесторонне организовывать деятельность коллектива, также это может сплотить коллектив, способствую формированию таких качеств как дружелюбие, поддержка и желание стремится совместно к общей цели совершенствуя что-либо. Использование командной работы приводит к значительному изменению качества выполняемой работы. Люди в команде все абсолютно разные не только по характеру, но и по более важным качествам, у них разный пол, национальность, раса, убеждения. Данные различия между людьми не должны мешать работе и не должны приводить к конфликтным ситуациям, а наоборот должны извлекать из каждого человека его уникальность и способствовать понимать и уважать людей, которые не похожи на них.

Проектная команда – это группа людей, которые стремятся к общему результату и имеют единую цель. В связи с тем, что в проектировании все виды деятельности должны быть разделены, каждый участник проектирования ответственен за свою деятельность, но несмотря на это, работа в команде помогает тем, что в любой момент, всегда можно рассчитывать на помощь соучастников. Работа в команде развивает необходимые личностные и профессиональные качества такие как – коммуникабельность, дружелюбие, способность оказать поддержку, способность выявить и корректно указать на недостатки и помочь с их устранением. При реализации проекта всегда есть необходимость в коллективном контроле, несмотря на то, что у каждого есть своя зона ответственности [3, с. 108].

2. Стимулирование, которое происходит исходя из следующих аспектов:

– Материальное вознаграждение в форме повышенной стипендии или стипендии Губернатора за особые заслуги.

– Материального удовлетворения, которое происходит за счет прилюдной похвалы, которое всегда приятно любому человеку, а также мотивирует остальных участников проекта, тут главное знать границы чтобы не перехвалить.

– Личностей и профессиональный рост, которые увеличивается за счет сформированных компетенция разного уровня в области будущей профессиональной деятельности [5, с. 70].

3. Одно направление деятельности. Важно определить узконаправленную область и сферу деятельности и придерживаться ее, не выходя за рамки и не решая глобальные проблемы.

4. Мотивация без которой студентам не имеет никакого смысла приступать к организации и реализации проектирования, так как они это будут делать впустую, не решая проблемы и задачи и формирую компетенции лишь на самом низком уровне. Проблема мотивации в учебной и вне учебной деятельности студентов актуальна как для психологии, так и для педагогики. Эффектив-

ность деятельности всегда зависит от уровня замотивированной личности студента. Мы можем разработать формы и методы для реализации проектной деятельности со студентами благодаря анализу мотивации студентов, благодаря ей мы можем подобрать те или иные наиболее подходящие мероприятия. Для этого вам нужно знать, как возникают определенные мотивы, как и каким образом мотивы могут быть приведены в действие.

Проектирование без творчества может стать скучным и однообразным. Так как каждый проект должен отличаться актуальными формами от предыдущего, нам необходимо подключать к реализации проектов все творческие способности. Студенты любят заниматься творческой самодеятельностью, она им интересна и подходит в связи с возрастными особенностями [6, с. 37].

5. Внешнее управление. Хоть студенческая молодежь считает себя достаточно самостоятельным контингентов, в своем подсознании им необходимо знать, что за их деятельности будет производиться внешний контроль руководителем проекта, так как это придаст ему уверенности и спокойствия за выполнение своих дел.

Студенческая молодежь любого вуза России формирует компетенции в области социально-культурного проектирования в процессе освоения таких дисциплин как «Основы социально-культурного проектирования», «Основы менеджмента социально-культурной деятельности», «Методология социально-культурных проектов и программ». По мимо этого, студентами реализуется проектная производственная практика на базе учреждений города. Одним из наиболее современного способа освоения навыков проектирования является участие в городских, всероссийских и конечно же международных конкурсах и грантовых поддержках социально-культурных проектов и программ.

При организации воспитательной работы в СурГПУ формируется социальная инициативность у студентов посредством проектирования в следующих направлениях, которые мы рассмотрим на примере деятельности студентов факультета социально-культурных коммуникаций СурГПУ:

1. Социальное. Проект с социальной направленностью способен повлиять на многое, а именно на изменение различных неприятных проблем общества. Аудитория таких проектов это – социальные институты, но чаще это определенные группы людей, такие как люди ограниченными возможностями здоровья, страдающие различными заболеваниями, пожилые люди, школьники или студенты.

Проект социальной значимости способен сформировать гражданское общество. Это подразумевает то, что участие каждого человека в проектировании способно изменить жизнь группы людей, а именно малоимущих семей, многодетных семей, оставленных детей без попечения родителей и др.

Данное направление будет актуально всегда и везде. В связи с экологической ситуацией, все чаще рождаются дети уже с ограниченными возможностями здоровья. Среди студентов нашего вуза не мало студентов данной категории, которые проходят обучение по адаптивным образовательным программам. Так же есть и другие социальные категории такие как малоимущие семьи и дети сироты. Для того что бы реализовывать проекты во внешнем пространстве,

необходимо реализовать их и в родном вузе, таким образом, данное направление богато проектами, которые способствуют увеличению вариантов досуговой деятельности студентов социальной категории [4, с. 130].

2. Молодежные СМИ. В современном информационном обществе создаются специальные высокие технологии для создания виртуального культурного пространства путем формирования желаемого типа сознания и культуры. Средства общения не только воздействуют на массы, но и «производят» их. Средства массовой информации противоречивы в современном обществе. С одной стороны, они предназначены для информирования и просвещения аудитории – передачи объективной информации, но в то же время, являются и способом влияния на людей и способны изменить их желания, действия, мышление. Создают и воспроизводят культурные мифы, характерные для этого общества.

Для эффективной работы будущих менеджеров, да и представителей других смежных сфер деятельности необходимо совершенствовать свои навыки в области СМИ, разбираться в информации, социальных сетях, учить правила поведения в них. Необходима способность использовать сленг и соблюдение трендов каждой сети, для того, чтобы мы смогли грамотно продвигать с помощью них свое дело привлекая клиентов. Пример: проект «Медиа, и я», включающий работу в студии звукозаписи и видео [2, с. 205].

3. Межкультурная область. Каждый человек нуждается применении своих культурных ценностей, обычаях и традициях.

Данная область является актуальной. Современное общество на протяжении многих лет стремится к толерантности ко всем народам. Так как сфера образования имеет особое влияние на молодежь, необходимо на базе вуза реализовывать проекты, связанные с многонациональностью нашей страны. Также можно сказать о Югре, в ней проживают коренные малочисленные народы севера, которым необходима наша поддержка, мы обязаны помогать им сохранить традиции, обычаи и сложившуюся культуру. Примеры: «Национальный колорит», проект направленный на формирование нравственного отношения к народам России, «Мини-Бурядуд», направлен на ознакомление с традициями народов Бурятии.

В процессе реализации таких проектов студенты учатся понимать друг друга в связи с тем, что компетентен в данном вопросе, он знает в какой национальности какой менталитет, религиозные отличая, традиции, обычаи, порядки, о чем можно говорить, а о чем лучше промолчать для того, чтобы избежать конфликт.

4. Профориентационное. Одним из наиболее важных решений, которые человек принимает в своей жизни, является выбор профессии и карьеры, которые будут определять качества всей его будущей жизни. К сожалению, очень часто такой выбор делается без должного обдумывания, на уровне интуиции или сиюминутных желаний и увлечений.

Данное направление реализовано благодаря проекту «Профи», который стал победителем в конкурсе проектов «Я-менеджер культуры». Направлен он на школьников города и региона, благодаря ему абитуриенты в большей степе-

ни начинают интересоваться университетом и принимают правильное взвешенное решение в пользу интересного им направления подготовки.

Главным преимуществом проектной деятельности для студенческой молодежи является возможность быть вовлеченным в будущую профессиональную деятельность с помощью современных технологий. Также проектная деятельность имеет способность мотивировать студенческую молодежь, а в получении высшего образования мотивация является важным составляющим.

Есть случаи отсутствия мотивации для получения будущей профессии по следующим причинам:

1. Обучающимся выбранное направление подготовке было навязано родителями, а сам студент имеет другие интересы.

2. Обучающийся сомневается в полезности и важности приобретенных знаний, так как не собирается работать по выбранному направлению.

3. Отсутствует уверенность в себе и присутствует низкая самооценка, из-за чего студент боится выйти из зоны комфорта, даже если у него много актуальных идей.

Для решения профориентационных проблем, связанных с мотивацией студенческой молодежи, разрабатываются и реализуются проекты и программы, которые вовлекают студенческую молодежь и школьников города с будущую профессиональную деятельность и помогают:

– Сформировать необходимые компетенции, которые позволят реализовать свои идеи, найти достойную работу, стать профессионалом в выбранной сфере деятельности;

– Повышать уровень своей самооценки за счет своего успеха по сравнению с другими студентами.

– Обретать удовольствие от открытия новых способностей и приобретения опыта, необходимого для трудоустройства; – получать материальную поддержку в виде повышенной стипендии, материальной помощи, грантовой поддержки, и моральную поддержку в виде закрепления студентов на доске почёта, получения благодарственного письма и др.

В процессе реализации социокультурных проектов вырабатываются навыки, благодаря которым студенческая молодежь может быть независимыми в принятии решений и нести ответственность за свой выбор – результат работы, направленный на овладение необходимыми знаниями и методами для конкретных мероприятий проекта.

В ходе работы над проектом студенты получают систематические знания о характере и возможностях использования технологий проектирования для решения жизненных, учебных и профессиональных задач, для организации своего свободного времени и формирования профессиональных компетенций.

Проектирование в вузе является противоположностью однообразной деятельности, направленной на развитие личности, ее познавательных навыков, самореализации, самостоятельности, самоорганизации, применения знаний на практике и ориентации в информационном пространстве, разработки проектов и других типов мышления.

Литература

1. Арон И.С. Социальное проектирование как технология формирования социально-личностных компетенций студентов вуза: учебное пособие / И.С. Арон; Поволжский государственный технологический университет. – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2016. – 108 с. – ISBN 978-5-8158-1630-5. – Текст: непосредственный.

2. Гасумова С.Е. Информационные технологии в социальной сфере: учебное пособие / С.Е. Гасумова. – 6-е изд., стер. – Москва: Дашков и К°, 2020. – 311 с.: ил. – (Учебные издания для бакалавров). – Режим доступа: по подписке. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=573204 (дата обращения: 11.06.2020). – Библиогр.: 263 [6] с. – ISBN 978-5-394-03642-2. – Текст: электронный.

3. Орлова В.В. Социальные технологии работы с молодежью: учебное пособие / В.В. Орлова. – Томск: ТУСУР, 2017. – 144 [4] с. ISBN: 978-5-9909642-0-4. – Текст: непосредственный.

4. Павлов А.Ю. История искусств от первобытности до современности: учебное пособие: [12+] / А.Ю. Павлов. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 210 [3] с. ISBN: 978-5-9037542-0-4. – Текст: непосредственный.

5. Стулова Г.П. О формировании творческих способностей учащихся / Г.П. Стулова. – Наука и школа, 2015. – С. 95–99. ISBN: 978-7-025-837502-9. – Текст: непосредственный.

6. Модели и технологии организации работы людей: учебное пособие / Н.Ю. Флотская, Т.В. Волокитина, С.Ю. Буланова и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова; отв. ред. Н.Ю. Флотская. – Архангельск: САФУ, 2014. – 114 [1] с. ISBN: 978-3-583-023385-9. – Текст: непосредственный.

УДК 159.9

А.В. Климанова, аспирант
А.О. Прохоров, доктор психол. наук, профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В ПОВСЕДНЕВНЫХ И НАПРЯЖЕННЫХ СИТУАЦИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. *Проблема исследования. Усвоение учебного материала, эффективность учебного процесса связаны со многими факторами, такими как самооценка студента, мотивация учебной деятельности, а также структура сознания, свойства личности и настрой студентов. Позитивный настрой студентов выражается в наличии во время учебной деятельности положительных психических состояний, которые в настоящее время малоизучены в теоретическом, эмпирическом и в прикладных аспектах. В современных ВУЗах прослеживается недостаточное внимание мониторингу и регуляции психических состояний студентов. От того, какое психическое состояние будет испытывать студент, зависят многие аспекты, такие как: готовность справляться с трудностями во время обучения, адаптация студентов к напряженной учебной ситуации, мотивация на освоение получаемого материала. Данное исследование посвящено проявлениям положительных психических состояний студентов, в зависимости от структуры сознания и свойств личности. Основное противоречие заключается в том, что с одной стороны положительные психические состояния играют большую роль в учебной деятельности, а с другой стороны данное явление малоизучено: вклад влияния состояния на продуктивность деятельности, на психическое здоровье. Знание положительных психических состояний, их взаимосвязи с личност-*

ными, ментальными и регуляторными особенностями является актуальной проблемой психологии. ***Цель*** *исследования выявить положительные психические состояния в повседневных и напряженных ситуациях учебной деятельности студентов, установить взаимосвязь положительных психических состояний со структурами сознания и свойствами личности, а также изучить особенности саморегуляции положительных психических состояний.* ***Методы исследования.*** *Методологической основой исследования являлись системный, деятельностный и субъектно-личностный подходы, а также анализ психологической и педагогической литературы. В качестве эмпирических методов использовались методы тестирования, анкетирования, методы обработки и анализа статистических связей. Исследование осуществлялось в ходе трех основных форм учебной деятельности: лекция, семинар и экзамен. В исследовании приняли участие 130 студентов гуманитарной и технической специализаций.* ***Выводы и рекомендации.*** *Результаты, полученные в процессе исследования, подтвердили предположения о том, что актуализация положительных психических состояний зависит от свойств личности, структуры сознания, а также ситуаций учебной деятельности, что сказывается на её эффективности. Прикладное значение исследования состоит в создании диагностических средств, приемов психокоррекции и саморегуляции психических состояний студентов, в выявлении положительных психических состояний, их особенностей, с учетом которых, эффективность обучения в ВУЗе повышается.*

Ключевые слова: *положительные психические состояния, структура сознания, свойства личности, студенты, саморегуляция.*

A.V. Klimanova, postgraduate student of chair for psychology
A.O. Prokhorov, professor of psychology
Kazan (Volga region) Federal University
Kazan, Russia

POSITIVE MENTAL STATES IN EVERYDAY AND STRESSFUL SITUATIONS: THE CASE OF COLLEGE STUDENTS' LEARNING ACTIVITIES

Abstract. Research problem. *Knowledge acquisition and learning effectiveness are viewed as functions of many factors, i.e. students' self-esteem, motivation for study, structure of consciousness, personality traits and students' mood. Students' positive attitude to studies is realized in positive mental states which are still research niches in theoretical, empirical and applied science. Modern universities do not provide sufficient attention to monitoring and regulation of students' mental states. Students' mental state define their readiness to cope with difficulties during training, adaptation to stressful learning situations, motivation to knowledge acquisition. The study defines students' positive mental states as a function of consciousness structure and personality traits. Though positive mental states play a big role in learning, it is still understudied. The impact of positive mental states to personal, mental and regulatory characteristics is an urgent problem in psychology. The study is aimed at identifying positive mental states in everyday and stressful situations of students' learning activities, establishing relationship of positive mental states with the structures of consciousness and personality traits, and studying the features of self-regulation of positive mental states.* ***Research methods.*** *The study is based on the systemic, activity-based and subject-personal approaches developed in modern psychology and pedagogy. We implemented testing methods, questionnaires, methods of processing and analyzing statistical relationships. The research data was collected in the three main forms of teaching activities: lectures, tutorials, exams. 130 students majoring Arts and Science participated in the research.* ***Conclusions and recommendations:*** *The findings confirmed the hypothesis that positive mental states depend on personality traits, the structure of consciousness, as well as situations of educational activity, which affects its effectiveness. The research findings can be applied in designing diagnostic tools, methods of psy-*

chocorrection and self-regulation of mental states of students, in identification of positive mental states, their characteristics. The latter provide foundation for higher effectiveness of teaching.

Keywords: *positive mental states, structure of consciousness, personality traits, students, self-regulation*

Введение. Психические состояния играют важнейшую роль в жизнедеятельности субъекта, затрагивая такие аспекты жизнедеятельности как профессиональную, учебную деятельности, психическое и физическое здоровье, развитие когнитивных функций и регуляции поведения и другие. Данная проблема особо значима для учебного процесса в ВУЗе и становления будущего профессионала – современного педагога. Исследованиями психических состояний занимались такие знаменитые ученые как В.А. Ганзен [1], Л.Г. Дикая [2], Е.П. Ильин [3], Н.Д. Левитов [4], А.О. Прохоров [5] и другие. Однако, несмотря на успешные попытки исследования психических состояний известными учеными данное явление по сравнению с другими категориями психических явлений, является недостаточно исследованной областью.

Теоретический анализ литературы. Психическое состояние является реакцией на внешние и внутренние стимулы и играет роль промежуточного звена между процессами и свойствами личности, характеризуется целостностью, имеет временные границы, а также определяет психическую деятельность человека, оттеняя характерные и специфические черты [5].

Психическое состояние помогает обеспечить адаптацию индивида к различным ситуациям жизнедеятельности, с точки зрения учебной ситуации к таким можно отнести адаптацию к повседневной ситуации учебной деятельности (лекция, семинар), а также к напряженной ситуации учебной деятельности (экзамен, зачет). Психические состояния влияют как на продуктивность, так и на неэффективность деятельности субъекта. Так в ситуации экзамена (при доминировании страха, волнения, напряженности) наблюдается ухудшение продуктивности психических процессов, в ситуации после экзамена (состояния веселости, радости, облегчения) отмечается достоверное увеличение продуктивности [5].

Усвоение учебного материала, эффективность учебного процесса связаны со многими факторами, такими как самооценка студента, мотивация учебной деятельности, а также структура сознания, свойства личности и настрой студентов. Позитивный настрой студентов выражается в наличии во время учебной деятельности положительных психических состояний, которые в настоящее время малоизучены по сравнению с отрицательными психическими состояниями в теоретическом, эмпирическом и в прикладных аспектах. Положительные психические состояния являются следствием позитивного настроения человека, исходящие от самого человека или окружающих, которое влияет на протекание практически всех психических процессов, а также на жизнедеятельность человека [4].

На сегодняшний момент известны и достаточно описаны познавательные, функциональные, неравновесные, творческие, волевые, органические, ориентационные, коммуникативные, эмоциональные состояния и состояния сознания,

которые в свою очередь можно разделить по направленности переживаний на положительные и отрицательные психические состояния [3].

Положительные психические состояния можно разделить на группы по модальности и уровню психической активности. Таким образом, можно получить следующее: положительные состояния высокого уровня психической активности (радость, счастье, наслаждение, восторг и др.), которые характеризуются индивидуальным характером, способствуют успешному достижению цели, обеспечивают эффективное поведение и включение познавательных механизмов в разрешение различных ситуаций жизнедеятельности [5].

Положительные состояния среднего уровня психической активности (например, спокойствие, умиротворенность, заинтересованность и др), которые характеризуются адекватным психическим отражением и регулированием, а также положительные психические состояния пониженной активности (грезы, релаксация), которые характеризуются ослабленным сознанием отвлекаемостью, низкой эффективностью в деятельности. Так, для студенток высшего учебного заведения характерно доминирование состояний высокой психической активности, для юношей (студентов) наоборот характерны состояния низкой психической активности [5].

Исследуя положительные психические состояния, стоит отметить их влияние, за счет которого происходит повышение креативности, расширение поля внимания, категорий, образование низкочастотных ассоциаций, расширение актуального репертуара действий и мыслей субъекта, развитие физических, интеллектуальных, социальных ресурсов [1].

Также стоит отметить связь между положительными психическими состояниями и их влиянием на психическое и физическое здоровье человека. Более высокая частота положительных психических состояний помогает людям справляться со стрессом без таких негативных последствий для психического и физического здоровья, как депрессия и тревога, поэтому особо важно обладать навыками саморегуляции [7].

В современных ВУЗах прослеживается недостаточное внимание мониторингу и регуляции психических состояний студентов. Существуют наиболее типичные способы саморегуляции положительных и отрицательных состояний в повседневных ситуациях жизнедеятельности: общение, отключение, переключение рационализация, самовнушение. Данные способы саморегуляции снижают уровнь интенсивности переживаемого состояния. Однако некоторые методы используются только в саморегуляции положительных состояний, такие способы также называют специфическими способами регуляции положительных психических состояний. К таким способам относятся пассивный отдых, слушание музыки и др. [6]

От того, какое психическое состояние будет испытывать студент, зависят многие аспекты, такие как: готовность справляться с трудностями во время обучения, адаптация студентов к напряженной учебной ситуации, мотивация на освоение получаемого материала [2].

Зная и понимая психические состояния студентов, обладая специальными знаниями, для повышения эффективности учебной деятельности преподаватели

высших учебных заведений, также смогут регулировать учебную деятельность, корректировать психические состояния студентов.

Данное исследование посвящено проявлениям положительных психических состояний студентов, в зависимости от структуры сознания и свойств личности. Основное противоречие заключается в том, что с одной стороны положительные психические состояния играют большую роль в учебной деятельности, а с другой стороны данное явление малоизучено: вклад влияния состояния на продуктивность деятельности, на психическое здоровье. Знание положительных психических состояний, их взаимосвязи с личностными, ментальными и регуляторными особенностями является актуальной проблемой психологии. Целью исследования было выявить положительные психические состояния в повседневных и напряженных ситуациях учебной деятельности студентов, установить взаимосвязь положительных психических состояний со структурами сознания и свойствами личности, а также изучить особенности саморегуляции положительных психических состояний.

База исследования. В исследовании приняли участие 110 студентов гуманитарной и технической специализаций (бакалавры и магистры). Соотношение количества девушек и юношей в выборочной совокупности практически равнозначно. Контроль исследования проводился на всех этапах его проведения, инструкции для испытуемых были подготовлены заранее и озвучены в процессе проведения диагностических методик, анкеты, трудностей с пониманием поставленной задачи не наблюдалось. Обработка результатов производилась путем качественного и количественного анализа. Исследование осуществлялось в ходе трех основных форм учебной деятельности: лекция, семинар и экзамен.

Методы исследования. Методологической основой исследования являлись системный, деятельностный и субъектно-личностный подходы, а также анализ психологической и педагогической литературы. В качестве эмпирических методов использовались методы тестирования, анкетирования, методы обработки и анализа статистических связей.

Результаты, полученные в процессе исследования, подтвердили предположения о том, что актуализация положительных психических состояний зависит от свойств личности, структуры сознания, а также ситуаций учебной деятельности, что сказывается на её эффективности:

1. В учебной ситуации положительные психические состояния студентов влияют на эффективность учебного процесса, повышают качество усвоения материала во время учебной деятельности, способствует творческой отдаче и благоприятно влияет на решение учебных задач.

2. Положительные психические состояния способствуют включению познавательных механизмов в разрешении ситуации, а также способствуют адекватному психическому отражению.

3. Положительные психические состояния пониженной активности (грезы, релаксация) характеризуются ослабленным сознанием отвлекаемостью, низкой эффективностью в деятельности.

4. Положительные психические состояния влияют на течение и результат таких психических процессов, как память, мышление, речь, воображение, внимание. Положительные психические состояния в учебной деятельности студентов расширяют поле внимания, а также благоприятно влияют на активизацию когнитивных процессов.

5. Положительные психические состояния позитивно влияют как на психическое, так и на физическое здоровье. Более высокая частота положительных психических состояний помогает людям справляться со стрессом без негативных последствий (депрессия) для психического и физического здоровья.

Таким образом, положительные психические состояния укрепляют физическое и психическое здоровье, создают интеллектуальные, физические, социальные ресурсы, которые человек может использовать для преодоления жизненных трудностей, играют значительную роль в жизнедеятельности человека, влияют на протекание психических процессов.

Литература

1. Ганзен В.А. Описание психических состояний человека // Психические состояния / сост. и ред. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2001. – С. 21–32.

2. Дикая Л.Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека. – М.: Изд-во ИП РАН, 2003. – С. 39–43.

3. Ильин Е.П. Теория функциональной системы и психофизиологические состояния / Е.П. Ильин. – М., 1978. – С. 325–346.

4. Левитов Н.Д. О психических состояний человека / Н.Д. Левитов – М.: Просвещение, 1964. – 344 с.

5. Прохоров А.О. Психические состояния и их функции / А.О. Прохоров – Казань: Изд-во КГПИ, 1994. С. 29–35.

6. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: Пер Сэ, 2005. – С. 11–25.

7. Bränström R. Frequency of positive states of mind as a moderator of the effects of stress on psychological functioning and perceived health. // BMC Psychology, 2013. – Pp. 1–7.

УДК 347.78.034

О.В. Кобзева, преподаватель русского языка и перевода
магистр прикладной лингвистики и перевода
Высшая школа перевода
г. Пиза, Италия

К ВОПРОСУ ОБ ОШИБКАХ В ПЕРЕВОДЕ СТУДЕНТОВ-ИТАЛОФОНОВ

Аннотация. *Статья посвящена представлению и анализу переводческих ошибок в процессе изучения русского языка как иностранного в итальянской аудитории. В статье делается предположение об источнике ошибок с целью улучшения в дальнейшем результатов переводческой деятельности. Ошибки перевода анализируются с использованием классификации переводческих ошибок Комиссарова (1990) и Латышева (1988). Для более детального понимания причин переводческих ошибок и их анализа, все ошибки были разделены на ошибки языковой компетенции и ошибки исполнения (с использованием понятий, введенных Хомским 1965). При таком подходе можно увидеть, что наиболее распространенные ошибки языковой компетенции и исполнения, такие как неправильный лексический и грамматический выбор, нарушение в построении предложения и в употреблении устойчивых со-*

четаний, имеют место вследствие межъязыковой и внутриязыковой интерференции, неумения перефразировать (выполнять внутриязыковой перевод, согласно Якобсону 1959), недостаточности филологической образованности, неумения пользоваться словарем, а также невнимательности. Обращается внимание на то, что переводческая деятельность понимается не как совокупность навыков и умений, необходимых для передачи сообщения с одного языка на другой, а как процесс простой замены слов одного языка другим языком. В статье обсуждаются результаты работы, решения по преодолению переводческих ошибок, а также предлагаются рекомендации по улучшению переводческих знаний и умений.

Ключевые слова: *перевод, русский язык, итальянский язык, переводческая ошибка, языковая компетенция, исполнение, интерференция.*

O.V. Kobzeva, PhD
Scuola Superiore per Mediatori Linguistici di Pisa
Pisa, Italy

ON TRANSLATION ERRORS MADE BY ITALIAN STUDENTS

Abstract. *The present study is aimed to investigate and analyze the translation errors committed by Italian students who are studying Russian as a second (after English) language, and identify the source of errors in order to improve their translation ability. To this end, the translation errors are analyzed using the Komissarov's errors classification (1990) and Latyshev's errors classification (1988). Moreover, translation errors are divided into competence errors and performance errors (based on Chomsky's conception of linguistic competence, 1965). By using this distinction, we will see that the most common errors in linguistic competence and in linguistic performance, such as lexical and grammatical choice, syntax and collocations, are related to inter-lingual and intra-lingual interference, to inability to do a text's rewording (an intralingual translation, according to Jakobson, 1959), to lack of philological knowledge, to inability to use a dictionary and to disattention. We will see that the translation ability is not understood as an integrated skill of transferring messages from one language into another language, but it is seen as a merely substitution of words in one language by another language. Results, some solutions on how to overcome the errors are discussed, and implications for the improvements of translation's ability, as well as recommendations for future research are presented.*

Keywords: *translation, errors, Russian, Italian language, linguistic competence, performance, interference.*

Введение. В процессе работы в итальянской аудитории стало возможным обозначить характерные трудности при переводе текстов с родного итальянского языка на русский язык, а также наметить пути их преодоления. В предлагаемой работе автор попытался выделить и классифицировать часто встречающиеся переводческие ошибки учащихся, которые изучают русский язык как второй (после английского) иностранный. Учащиеся – это студенты переводческого факультета, формирующие языковую и переводческую компетенцию.

В данной работе под *переводческой компетенцией* понимается совокупность «знаний, умений и навыков, позволяющих переводчику успешно решать свои профессиональные задачи» [4,5]; такая компетенция формируется последовательно в ходе практических занятий по переводу.

Цель и метод исследования. В процессе практических занятий были отмечены определенные трудности как языковые, так и переводческие. Под *переводческими* трудностями мы понимаем, прежде всего, стремление создать перевод, копирующий оригинал (синтаксические и семантические кальки, буква-

лизмы), и боязнь переводческих трансформаций и всякого рода замен. Начинающий переводчик – это ещё неопытный переводчик, и переводческая деятельность понимается не как совокупность навыков и умений, а как процесс простой замены слов одного языка другим языком. Такое видение переводческой деятельности, а также боязнь трансформаций и обусловили цель написания данной статьи: на основе эмпирических и теоретических данных разработать такую классификацию переводческих ошибок, которая будет способствовать выработке полезных практик и стратегий в их преодолении, а также поможет устремить начинающего переводчика к передачи не текста (слова/словосочетания), но смысла (замысла) и намерений автора, сохраняя при этом верность оригинальному текста.

В работе применялся метод сбора, анализа и обобщения данных. На этапе анализа данных была выделена определенная закономерность, с учетом которой все ошибки были классифицированы по определенным группам. На этапе обобщения данных были сделаны предположения о возможных причинах ошибок, сделаны практические и теоретические выводы для адаптации учебного материала и улучшения практических занятий.

Основная часть. Предметом исследования настоящей работы являются переводческие ошибки. Такая темы была выбрана неслучайно. О фундаментальной роли ошибки академик Л.В. Щерба справедливо замечал, что «ошибки речи особенно показательны [...]. Для настоящего лингвиста-теоретика, для которого вопросы “как” и “почему” являются самым важными, ошибки речи оказываются драгоценным материалом» [9].

С практической точки зрения, анализ ошибок, как выходного материала, позволяет увидеть уровень владения языком и необходимым образом скорректировать учебный материал и занятия по переводу.

В отечественном переводоведении уже поднимался вопрос об ошибках перевода. В своей работе «Теория перевода (лингвистические аспекты)» (1990) В.Н. Комиссаров выделяет четыре группы ошибок в зависимости от характера и степени искажения переводимой информации, где ошибки первой группы приводят к неэквивалентности переводимого текста оригиналу.

Первая группа. Ошибки как «грубое искажение содержания оригинала», при которых происходит дезинформация получателя перевода, и которые обнаруживаются при сопоставлении перевода с текстом оригинала. Причина таких ошибок видится автором в неправильном понимании содержания текста оригинала и незнании грамматических и лексических явлений языка оригинала, в отсутствии необходимых познаний для правильного понимание единиц оригинала.

Вторая группа. Ошибки как «неточная передача смысла» текста оригинала, «но не искажающие его полностью». Такие ошибки возникают в результате «неточного понимания значения некоторых слов в оригинале», которые можно охарактеризовать так: «полной дезинформации нет, но смысл передан в данном месте неточно или не полностью».

Третья группа. Сюда автор относит ошибки, которые не нарушают общий смысл, но снижают «качество текста перевода вследствие отклонения от стилистических норм ПЯ [переводящего языка], использования малоупотреби-

тельных в данном типе текстов единиц, злоупотребления иноязычными заимствованиями или техническими жаргонизмами».

Четвертая группа. В эту группу включатся ошибки, при совершении которых нарушаются обязательные нормы языка перевода, «не влияющие на эквивалентность перевода». Причина таких ошибок – недостаточное владение языком оригинала, «неумение преодолеть влияние языка оригинала».

Искажение смысла (первая группа ошибок) мы приравниваем к ошибкам, ведущим к коммуникативному сбою, вес которых в системе РКИ (русский язык как иностранный) составляет 2 балла, то есть считаются наиболее серьезными ошибками.

Интересной представляется и классификация переводческих ошибок, предложенная Л.К. Латышевым (1988) [6]. Ученый так же, как и Комиссаров, в зависимости от характера и степени отклонения от оригинала, делит все ошибки на «недостатки в трансляции исходного содержания» и «недостатки в адаптации содержания и формы текста [...] к коммуникативной компетенции получателей перевода». Значительный вес представляют такие ошибки, как искажения.

Недостатки в трансляции исходного содержания в свою очередь подразделяются на искажения, неточности и неясности.

При *искажении* «переводной текст вводит в заблуждение получателя относительно предмета сообщения, вызывает неадекватные представления и эмоции». Искажение может быть спровоцировано, в частности, многозначностью единицы оригинального текста.

Неточность характеризуется «меньшей степенью дезинформирующего воздействия», где причиной может быть отсутствие специальных познаний в определенной области. Автор подчеркивает, что указанные ошибки – это «функциональное немотивированные отклонения», которые следует отличать от «функционально мотивированных модификаций» [6:135], необходимых для сохранения, например, эстетического воздействия текста оригинала.

Неясность обнаруживается в ситуации, при которой «затемняется смысл переводного высказывания, достаточно четко выраженный в исходном тексте. Неясности могут возникать, например, «из-за громоздкости [...] синтаксических конструкций».

Ошибки второго типа – недостатки в адаптации содержания и формы текста – характеризуются в создании «сдвигов» при переводе, которые могут быть «недостаточными», и проявляются в виде буквализмов, или чрезмерными, и проявляются в виде вольностей. Буквализмы оказывают отрицательное влияние на коммуникацию. Автором вводится словосочетание «буквалистское калькирование» [6:137], как ошибка содержательного плана в случае неучета грамматической нормы и узуса ПЯ, а также в случае отсутствия компенсирующих пояснений имплицитной информации, которая может быть неизвестна для обычного, неподготовленного получателя (лингвоэтническая неподготовленность).

К типичным буквализмам автор относит:

– нормативно-языковые, нарушение языковой нормы,

– узуальные ошибки, нарушение узуса, то есть случаи, где формально нет нарушений языковых норм, но можно услышать, «так не говорят».

К узуальным ошибкам относится употребление несвойственное жанру текста определенной лексической единицы, например, в научном тексте присутствуют элементы разговорного стиля.

Как указывает Гарбовский Н.К. [3:514], «переводческие ошибки совершаются бессознательно», а причины ошибок «следует искать, прежде всего, в недостаточной образованности переводчика». Автор выделяет причины ошибок, среди которых – недостаточность когнитивного опыта как языкового, так и внеязыкового, а также недостаточная образованность переводчика. Недостаточная образованность выражается в слабом знании языка и недостаточном понимании текста оригинала, а недостаток филологической образованности может приводить к невнимательному прочтению текста.

В целях классификации переводческих ошибок, допускаемых учащимися переводческого факультета, где русский язык изучается как второй иностранный, было решено применить понятие *языковой компетенции*, введенное американским лингвистом Н. Хомским, и остановиться подробно на следующем аспекте.

В своей работе “Aspects of the theory of syntax” [11] учёный проводит фундаментальное различие между *компетенцией* (как знанием своего языка говорящим-слушающим) и *исполнением* (употребление языка в конкретных ситуациях):

“We thus make a fundamental distinction between competence (the speaker-hearer's knowledge of his language) and performance (the actual use of language in concrete situations)” [11:4].

Говоря об ошибках речи, нельзя не отметить и вклад С.П. Кордера [12], который предложил выделять в речи учащихся ошибки компетенции (“errors”) и ошибки исполнения (“mistake”):

“We must therefore make a distinction between those errors which are the product of such chance circumstances and those which reveal his underlying knowledge of the language to date, or, as we may call it his transitional competence. The errors of performance will characteristically be unsystematic and the errors of competence, systematic” [12:166].

Ошибки исполнения автор называет случайными (“random”), системный характер которых трудно установить. Такие ошибки не являются свидетельством отсутствия знаний языка, а являются лишь показателем, по мнению ученого, рассеянности, усталости, возбужденного состояния. Это так называемые оплошности, оговорки (“slips of the tongue”).

Показательными же считаются ошибки компетенции, поскольку они относятся к системным ошибкам (ошибки на уровне системы языка) и позволяют понять уровень знаний учащегося.

“It will be useful therefore here – after to refer to errors of performance as *mistakes*, reserving the term *error* to refer to the systematic errors of the learner from which we are able to reconstruct his knowledge of the language to date, i. e. his *transitional competence”* [12:167].

Поскольку перевод сочетает в себе два вида деятельности: восприятие (рецептивная деятельность) и продуцирование (продуктивная деятельность),

возникла необходимость выделения результатов работы по видам деятельности на уровне «компетенция» и на уровне «исполнение».

На уровне **«компетенция»** проверяется способность понимать текст оригинала, способность перефразировать предложения текста оригинала: выполняются задания по *интралингвистическому* переводу (Якобсон 1959).

На уровне **«исполнение»** проверяется способность продуцировать на языке перевода, выполняется собственно перевод.

Следует отметить, что именно на уровне *исполнение* в наибольшей степени имеют место явления интерференции: межъязыковой (итальянский – русский) и внутриязыковой (русский – русский), возможно, ввиду невнимательности, рассеянности и ложных ассоциативных связей.

Работая над классификацией переводческих ошибок, которая бы учитывала все объекты контроля: переводческую компетенцию, общую и филологическую образованность, уровень компетенции иностранного языка и характер исполнения на иностранном языке, мы объединили вышеуказанные классификации Комиссарова, Латышева, Хомского и Кордера и разделили все ошибки в переводе на *ошибки компетенции* и *ошибки исполнения*.

Ошибки компетенции

К ошибкам компетенции относятся:

а) искажение содержания оригинала. Выделение данного вида ошибки было обусловлено непониманием текста оригинала, непониманием намерений автора (недостаток филологической и общей образованности), непониманием значения лексемы в контексте, отсутствием специальных познаний;

б) неточная передача смысла оригинала или отдельных терминов, которая не приводит к полному искажению, но значительно снижает качество перевода.

Представленные виды ошибок относятся к наиболее серьёзным, поскольку их результатом является коммуникативный сбой. Перевод в этих случаях просят, как правило, повторить.

Ошибки исполнения

К ошибкам исполнения можно отнести случаи, при которых содержание текста оригинала в целом понятно, понятны коммуникативные задачи, а также значения полисемичных слов в контексте. Однако наблюдается неумение пользоваться языком перевода, которое проявляется в следующем:

а) неумение передать **грамматические** явления ИЯ (морфологические и синтаксические кальки), наблюдаются отклонения от **стилистических** норм ПЯ;

б) имеют место ошибки, снижающие качество перевода вследствие отклонения от **литературных норм** языка перевода (прежде всего лексических, как ошибки лексической сочетаемости); неумение преодолевать влияние языка оригинала (среди которых и семантические кальки).

О влиянии языка оригинала очень интересно сказали Влахов и Флорин, употребив термин «гипноз» текста оригинала: «“**гипноз слова**”, отдельного слова, [...], заслоняющего от переводчика значение целого» (1988:181) . «Гипноз» текста оригинала имеет место на всех уровнях системы языка: на фонетическом, лексическом, грамматическом и стилистическом. Такой вид ошибки преодолевается неоднократной проверкой текста перевода.

I. Ошибки компетенции и коммуникативный сбой.

В этой группе представлены:

1. Искажение смысла.

2. Неточная передача смысла.

3. Ошибки компетенции, не нарушающие общий смысл, но снижающие качество перевода вследствие слабого знания русского языка.

1. Искажение смысла.

Ошибка наблюдается при работе с полисемичными единицами. Причина данных ошибок, возможно, лежит в низкой филологической образованности, неумении перефразировать, в неумении работать со словарём.

(1.1) Il documento è stato approvato dalle assemblee legislative delle 85 **entità** federali che compongono la Russia. – *Документ был принят законодательными собраниями 85 федеральных **сущностей**, входящих в состав России (вместо «субъектов Федерации»).

Многозначность единицы “entità” определяется контекстом: entità = territorio – образования.

(1.2) La **proprietà** e l'utilizzo della stazione spaziale sono stabiliti in accordi intergovernativi. – ***Свойства** космической станции и ее использование закреплены в межправительственных соглашениях (вместо «право собственности»).

Многозначность единицы “proprietà” снимается контекстом: proprietà = appartenenza, patrimonio – собственность.

(1.3) Chiudere accordi con un **taglio** [dell’investimento] stimato da 1 a 10 milioni di dollari. – * Закрыть сделки **разрезом** инвестиций, по оценкам, от одного до 10 млн долларов (вместо «объёмом, размером»).

Полисемичность единицы “taglio” также определяется контекстом: taglio = volume – объём, размер.

(1.4) L’8 marzo del 1946, per la prima volta, tutta l’Italia **ha ricordato** la Festa della Donna. – *8 марта 1946-го года все в Италии в первый раз **вспомнили** День женщины.

Значение глагола “ricordare” определяется контекстом: ricordare = celebrare – отмечать, праздновать.

(1.5) Un report della società di consulenza belga Sirris parla di un totale di 1,8 miliardi di euro [...]. Un **fermento** che non si avvicina neppure ai volumi registrati Oltreoceano. – В отчёте бельгийской консалтинговой фирмы Sirris говорится, в общей сложности, о 1,8 млрд евро. ***Брожение***, которое даже близко не приближается к объёмам, зарегистрированным в США (вместо «показатель, результаты, данные» или «движение, азарт, интерес»).

Употребление “fermento” нетипично для данного контекста. Однако такая нетипичность снимается, и референциальное значение слова определяется контекстом: fermento = agitazione, movimento insulare; valore, dato; движение, азарт; *нейтр.*: показатель, результаты.

Ошибка вследствие недостатка общей образованности и лингвоэтнической неподготовленности:

(1.6) Il Natale **ortodosso** cade il 7 gennaio. – ***Ортодоксальное / правоверное** Рождество приходится на 7 января (вместо «православное»).

Недостаток образованности выражен в том, что «рождество» не сочетается в контексте с «ортодоксальное». Термин «ортодоксальные» может сочетаться, например, со словом *евреи*, «ортодоксальные евреи», которые, однако, не

признают Новый Завет, поэтому такой перевод вызывает как минимум недоумение. Таким же образом и «правоверное» не сочетается в контексте с «рождество», но может встречаться, например, в контексте «правоверный мусульманин», а это так же не имеет ничего общего со смыслом текста оригинала.

2. Неточная передача смысла.

(2.1) La sera leggeva un libro o guardava un film. – Вечером она читала книгу или смотрела фильм.

Получается, что автор фразы каждый вечер читал одну и ту же книгу и смотрел один и тот же фильм. Переводчик не учел, что неопределенный артикль единственного числа здесь представляет не единичность, а множественность.

Поскольку в системе итальянского языка отсутствует форма множественного числа для неопределенного артикля, используется форма единственного числа. Однако из контекста понятно, что речь идет о множественности. Эквивалентным узуальным вариантом будет множественное число объекта: *книги* и *фильмы*.

Причина ошибки лежит в неумении интерпретировать.

Интересной представляется следующая ошибка.

(2.2) Il 2018 sarà l'anno dedicato alla cultura russa in Italia: i colossi della cultura portano l'arte **dell'est** in 40 città italiane. – *2018 станет годом, который посвятят русской культуре в Италии: гиганты культуры несут **искусство <u>востока</u>** в 40 итальянских городов.

Очевидно, что "est" невозможно сохранить в переводе, поскольку для России географически *восток* – это Израиль, Саудовская Аравия, Арабские Эмираты и другие. Здесь требуются замены, и слово "est" следует заменить подходящим по смыслу эквивалентом. Как видно из оригинала, "cultura russa" и "cultura dell'est" используются как синонимы, поэтому "l'arte dell'est" можно заменить на «искусство России».

3. Ошибки компетенции, не нарушающие общий смысл, но снижающие качество перевода вследствие слабого знания русского языка.

3.1. Ошибки, связанные с употреблением паронимов.

Экологический / экологичный

(3.1.1) Il gas naturale è un combustibile di motore **ecologico**. – *Природный газ – **экологическое** моторное топливо (правильно «экологичное»)

Типический / типичный

(3.1.2) Il quadro **tipico** della malattia. – ***Типическая** картина заболевания (правильно «типичная»)

Следствия / последствия

(3.1.3) L'**impatto** della pandemia. – ***Следствия** пандемии (правильно «последствия»).

3.2. Разные степени лексикализации. Здесь рассматриваются ситуации, при которых одной лексической единице оригинала соответствует две и более единиц языка перевода.

Suo – его/ её, свой

(3.2.1) ….ma l**a sua** [della festa] storia inizia nel 1990. – *но с**воя** история начинается в 1990 году (правильно «его история» / «история праздника»).

(3.2.2) Arrivano i protagonisti della festa, come Babbo Natale e la sua nipote, Sneguročka. – *Приходят главные герои праздника – Дед Мороз и свой внук Снегурочка.

Sentenza – приговор, решение (постановление) суда.

(3.2.3) Lo puntualizza la Corte di cassazione con la **sentenza** n. 18 della Seconda sezione civile depositata ieri. – *Об этом говорит суд Кассационной инстанции в **приговоре** № 18 Второй секции по гражданским делам (правильно «в Постановлении»).

3.3. Морфологические кальки.

Число существительных:

(3.3.1) Il gas serra principale è l'anidride carbonica (CO_2) prodotto da **attività umane**. –

*Главный газ парникового эффекта представляет собой углекислый газ, вызываемый **человеческими деятельностями**.

3.4. Синтаксические кальки.

(3.4.1) Senza che l'incidente si verifichi, si sviluppa un attacco di panico. – ***Без того чтобы** авария произошла, у пациента развивается приступ паники.

Следовало преобразовать оборот *senza che* в «ещё не – уже»: Авария **ещё не** произошла, а у пациента **уже** развивается приступ паники.

(3.4.2) Per evitare tutto **ciò che si verifichi**, seguire questa procedura. – *Чтобы избегать **всего того, что произойдет**, следуйте этой процедуре (вместо «чтобы этого избежать...»).

Ошибка вызвана тем обстоятельством, что степени детализации транслируемой информации в итальянском и русском языке не совпадают. Для итальянских текстов характерно достаточно детальное изложение, а для русских текстов это нехарактерно.

3.5. Ошибки при определении членов предложения.

(3.5.1) Che cosa significa questa data per i russi? – *Что символизирует эту дату для русских?

Синтагма "questa data" была ошибочно определена как дополнение и, в связи с этим, поставлена в переводе в винительный падеж.

Глагол "significa" – это сказуемое по отношению к подлежащему "questa data", поскольку согласуется с ним в числе (если "questa data" заменить на множественное число, мы получим "significa**no** queste date").

Ошибки такого рода не редки в переводе. Рассмотрим ещё пример.

(3.5.2) All'interno del complesso vi sono un ristorante e una discoteca. – *Внутри комплекса располагаются ресторан и дискотеку.

Ошибки при определении членов предложения (и, как следствие, ошибки в выборе падежа) обусловлены нарушением принципа прямого порядка слов: субъект – предикат – объект. В данном же примере группа субъекта (подлежащего) не находится на своем обычном месте – перед сказуемым, а расположена после сказуемого, где обычно находится объект (мысленно ожидаемый после предиката). Этот факт, в итоге, и привел к ошибке: для «ресторан и дискотека» выбирался винительный падеж, как падеж объекта.

3.6. Факторы интерференции на лексическом уровне, или случаи «буквалистского калькирования» (Латышев 1988).

(3.6.1) Per ulteriori informazioni **consultare** il nostro sito web. – *Для получения дополнительной информации можете **консультировать** наш сайт.

3.7. Типичные буквализмы, или «олицетворение» в переводе: наделение неодушевлённого предмета качествами человека.

(3.7.1) Ci sono gas serra **responsabili** di un più intenso riscaldamento dell´atmosfera. – *Существуют парниковые газы, **ответственные** за интенсивное потепление в атмосфере. (вместо «по причине которых происходит...»).

(3.7.2) Gli impianti eolici e solari **sono accusati** di sfigurare l'ambiente paesaggistico e naturale. – *Ветряные и солнечные системы **обвиняются** в ухудшении природы.

(3.7.3) I batteri interessati sono soprattutto streptococchi del Gruppo A. – ***Заинтересованные бактерии** – это преимущественно стрептококки группы А.

(3.7.4) L'alcol, etanolo, è tossico per il fegato **attraverso** il prodotto della sua ossidazione. – Алкоголь (этанол) токсичен для печени, **по вине** своего окисления (правильно «в результате / из-за окисления этанола»).

3.8. Семантические и синтаксические кальки, а также употребление лексических единиц, не соответствующих по жанрово-стилистической принадлежности.

(3.8.1) I grandi consumatori di alcol sviluppano un'aumentata tolleranza all'alcol stesso – ***Большие потребители** алкоголя **развивают** повышенную устойчивость к нему. (вместо «у пациентов развивается ....»).

3.9. Типичные буквализмы: особый случай метонимии?

(3.9.1) Un report della società di consulenza belga Sirris parla di 1,8 miliardi di euro. – *Отчет бельгийской консалтинговой компании Sirris говорит о 1,8 млрд евро. (вместо «В отчёте компании говорится...»).

(3.9.2) After 8 years of work, the Georgetown University **project** tried to produce useful output in 1962. – После 8 лет работы в 1962 году **проект** Джорджтаунского университета попытался дать полезный результат (возможно «рабочая группа из университета...»).

Полагаем, что в данных примерах вряд ли можно говорить о метонимии. А такие конструкции, в которых неодушевленный предмет выступает в качестве волевого активного деятеля нетипичны для русского языка. В переводе необходимо было применить трансформации.

3.10. Типичные буквализмы и тавтология, при которых имеет место нарушение лексических норм ПЯ.

(3.10.1) Paese straniero – *иностранная страна (вместо «иностранное государство»).

II. Ошибки исполнения.

В данной группе представлены:

1. Падежи, или нарушения морфологических норм ПЯ, не влияющие на эквивалентность перевода.

2. Нарушение порядка слов в предложении, как неумение преодолеть влияние языка перевода.

3. Добавление грамматических элементов как явление внутренней интерференции (русский-русский).

4. Ошибки при употреблении причастий/деепричастий.

5. Ошибки при употреблении кратких/полных форм прилагательных.

6. Ошибки лексической сочетаемости.

7. Узуальные ошибки (стилистика) как недостатки в адаптации содержания и формы текста.

8. Морфологические кальки: род прилагательных.

9. Отсутствие компенсирующих пояснений имплицитной информации.

10. Злоупотребления иноязычными заимствованиями.

11.Гипноз текста оригинала.

12. Случаи отсутствия перевода.

1. Падежи, или нарушения морфологических норм ПЯ, не влияющие на эквивалентность перевода.

1.1. Смешение творительного и именительного падежей в конструкции с глаголами *являться / быть:*

(1.1.1) I sintomi principali sono sete, debolezza, vertigini. – *Основные симптомы являются жаждой, слабостью, головокружением (правильно «Основными симптомами являются жажда...»)

(1.1.2) Il gas serra principale è l'anidride carbonica (CO_2). – *Главный газ парникового эффекта является углекислым газом.

(1.1.3) Lo scopo di questo lavoro è quello di analizzare le forme […] nella lingua russa e italiana. – *Цель настоящей работы является анализом форм выражения [….] в русском и итальянском языках.

(1.1.4) Il primo vaccino ad essere autorizzato in Unione Europea è stato Comirnaty di Pfizer-BioNtech. – *Первая вакцина, разрешенная в ЕС, была Comirnaty компании Pfizer-BioNtech. (правильно «Первой вакциной...»)

2. Нарушение порядка слов в предложении как неумение преодолеть влияние языка перевода.

(2.1) È un processo infiammatorio che interessa uno o entrambi i polmoni. – *Это воспалительный процесс, при котором одно или оба лёгких поражаются.

(2.2) Per la festa, è stata scelta la mimosa. – *Для праздника мимоза была выбрана.

Приведенные примеры представляют собой случаи межъязыковой интерференции, где интерферирующим фактором является не родной (итальянский), а первый иностранный (английский) язык. Учащийся строит предложения не по модели родного языка, а по модели ранее изученного им английского языка (который характеризуется строгим порядком слов – SVO). Студент, уже владеющим каким-либо иностранным языком, проводит по нему ложные аналогии, так как в этом языке у него больше компетенций. Русский язык при этом подвергается влиянию первого иностранного языка (английского), где строго фиксированный порядок слов. Снятие интерференции проводится путем анализа тема-рематического членения.

3. Добавление грамматических элементов как явление внутренней интерференции (русский-русский):

(3.1) L'8 marzo del 1946. – *В 8 марта 1946-го года.

Ошибка возникает под влиянием ложной аналогии: *в понедельник, в субботу*.

4. Ошибки при употреблении причастий/деепричастий.

Venduta – продаваемая / проданная.

(4.1) Settesoli, che in questo momento è la bottiglia più **venduta** in Italia nella fascia dei 3–4 euro. – *Вино Settesoli, которое в Италии в настоящий момент самое **проданное** в категории 3–4 евро.

Итальянское причастие не эксплицирует в придаточном определительном предложении время (вид) причастия, что и вызвало ошибку.

(4.2) **Aprendo** la porta durante la cottura, il forno si spegne automaticamente. – ***Открыв** дверцу во время работы, печь автоматически выключается.

Итальянский герундий допускает наличие «своего» субъекта, отличного от субъекта действия главного предложения (случаи абсолютного герундия).

5. Ошибки при употреблении кратких/полных форм прилагательных.

(5.1) Il 72 % degli europei sono insoddisfatti della politica di Bruxelles. – *72 % европейцев **недовольные** политикой Брюсселя.

6. Ошибки лексической сочетаемости.

(6.1) Il risultato del referendum Brexit **ha causato** una vera onda d'urto sui mercati finanziari e sull'economia mondiale. – *Результат референдума по Brexit **причинил** настоящую ударную волну финансовым рынкам мировой экономике (правильно «вызвал», так как *волна* сочетается с глаголом *вызвать*: вызвать волну).

(6.2) Avere dei vantaggi. – *Нанести выгоду (правильно «получить / иметь выгоду»).

Нанести имеет отрицательную коннотацию и сочетается со словом *вред*: нанести вред – causare un danno.

7. Узуальные ошибки (стилистика) как недостатки в адаптации содержания и формы текста.

(7.1) **Infatti** i russi sono famosi per la loro ospitalità. – ***На самом деле** русские известны своей гостеприимностью.

(7.2) Il percorso di adozione varia in base diversi fattori, **in genere** il tempo stimato per l'abbinamento è 18 mesi. – *Процесс усыновления зависит от многих факторов, **вообще / на самом деле** ожидаемое время усыновления – 18 месяцев (вместо «как правило»).

8. Морфологические кальки: род прилагательных.

(8.1) La cancelliera **tedesca** [Merkel] aveva rifiutato il suo invito a partecipare di persona per la pandemia di coronavirus. – ***Немецкая** канцлер Ангела Меркель отказалась лично участвовать из-за пандемии коронавируса. (вместо «немецкий канцлер»).

9. Отсутствие компенсирующих пояснений имплицитной информации, которая неизвестна обычному получателю (при лингвоэтнической неподготовленности).

(9.1) Сальви Вивай выращивает Pink Lady Salvi Vivai и Vivai Mazzoni.

Правильно: **Компания** «Сальви Вивай» выращивает **такие сорта яблок**, как «Пинк Леди Сальви» и «Вивай Мадзони».

10. Злоупотребления иноязычными заимствованиями.

(10.1) L'assunzione cronica di alcol può portare a un relativo adattamento del fegato, con aumento dell'attività degli enzimi epatici che metabolizzano la sostanza. – *Хроническое употребление алкоголя может привести к относительной адаптации печени с повышенной активностью печеночных ферментов, метаболизирующих вещество.

А можно было: *Систематическое употребление алкоголя может привести к относительному приспособлению* печени с повышенной активностью печеночных ферментов, *расщепляющих этанол.*

11. Гипноз текста оригинала.

(11.1) Il vero simbolo di questa festività sono i bliny. – * Реальный символ этого праздника – блину.

12. Случаи отсутствия перевода. В эту группу были определены такие виды исполнения, при котором перевод как таковой отсутствовал. Между тем имело место заимствование, как при переводе культурем. Такой вид ошибки связан, возможно, с гипнозом текста оригинала.

– posizionare un apparecchio – *позиционировать изделие (вместо «установить»);

– l'ente autorizzato – ауторизированная организация (вместо «компетентный орган»);

– requisiti per adottare un minore – *реквизиты для усыновления ребёнка (вместо «требования»);

– contratto di lavoro – трудовой контракт (вместо «договор»).

Выводы

В настоящей работе мы попытались классифицировать ошибки перевода, разделив их на ошибки компетенции и ошибки исполнения. Ошибки компетенции мы отнесли к наиболее серьёзным, поскольку результатом таких ошибок был коммуникативный сбой. Ошибки исполнения являлись следствием различных лакун: слабое знание иностранного языка, недостаток общей и филологической образованности. Причиной таких ошибок было и неумение преодолевать влияние языка оригинала. При таких ошибках полной дезинформации не было, но качество текста перевода значительно снижалось. Мы увидели также, что нередко причиной ошибок исполнения являлась интерференция, а ошибки проявлялись в виде нарушения обязательных норм языка перевода и в виде отклонения от стилистических требований.

Вес ошибок первой группы (ошибки компетенции) был значителен, однако их количество было невелико. В то время как ошибки второй группы (ошибки исполнения) были представлены в значительном количестве и их присутствие снижало впечатление от перевода.

Можно предположить также, что причины ошибок исполнения лежат в необходимости учитывать множество факторов при переводе: лингвоэтническую неподготовленность получателя перевода, различия в степени детализации информации, порядок слов при актуальном членении, не говоря уже о сугубо языковых различиях. Всё это приводит к отказу от трансформаций, ведь перевести буквально – проще. Только практические занятия могут помочь выработать навык мысленного одновременного удержания множества различий между языковыми системами.

В заключение можно отметить, что, с одной стороны, действительно, ошибки – это следствие ложных аналогий и неправильных ассоциаций, влияния текста оригинала и разного рода лакун. Однако, с другой стороны, они дают ключ к пониманию процесса раскодификации и перекодификации сообщения

в процессе становления переводческой компетенции. Природа ошибки говорит о её причине, а это основной фактор на пути к её преодолению.

Литература

1. Абраменко Г.А. (2011). Итальянский язык. Трудности перевода: учеб. пособие. – М.: АСТ: Астрель: Восток-Запад; Владимир: ВКТ, 217 с.

2. Влахов С., Флорин С. (1980). Непереводимое в переводе. – Москва, «Международные отношения», 340 с.

3. Гарбовский Н.К. (2004). Теория перевода, Москва, Изд-во Московского университета, 544 с.

4. Комиссаров В.Н. (1990). Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для интов и фак. иностр. яз. – М.: Высш. шк, 253 с.

5. Лазарева О.А. (2013). Школа тестера: Лингводидактическое тестирование ТРКИ – TORFL: метод. пособие. – М.: Русский язык. Курсы, 144 с.

6. Латышев Л.К. (1988). Проблемы теории, практики и методики преподавания перевода. – М.: Просвещение, 160 с.

4. Латышев Л.К. Предисловие // Перевод и переводческая компетенция: Коллективная монография. – Курск: Изд-во РОСИ, – 2003.

5. Латышев Л.К. Технология перевода: учеб. пособие для студ.лингв.вузов и фак. – 3-изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», – 2007. – 320 с.

7. Мечковская Н.Б. (2000). Социальная лингвистика: пособие для студентов гуманит. вузов и учащихся лицеев. – 2-е изд., испр. – М.: Аспект Пресс, 207 с.

8. Солганик Г.Я. (2012). Стилистика и культура речи русского языка: учебное пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования. – М.: Издательский центр «Академия», 256 с.

9. Щерба Л.В. (1958). Опыт общей теории лексикографии // Избранные работы по языкознанию и фонетике. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та. – С. 53–92.

10. Якобсон Р.О. (1978). О лингвистических аспектах перевода. – пер. с англ. Л. Черняховской // Комиссаров В.Н. (ред.) Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М. – С. 16–24.

11. Chomsky Noam (1965). Aspect Of the Theory of Syntax Massachusetts Institute of Thechnology , Cambridge, 1965, 251 p.

12. Corder S.P. (1967). The significance of learner's errors. IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 5(4), 161–170.

13. Gobber Giovanni, Morani Moreno (2010). Linguistica generale, McGraw-Hill, Milano, 290 p.

14. Jakobson Roman (1959). On Linguistic Aspects of Translation // On Translation / Ed. ItA. Brower. – Cambrige (Mass.).

15. Ježek Elisabetta (2005). Lessico. Classi di parole, strutture, combinazioni, il Mulino, Bologna, 206 p.

16. Kovalev Vladimir (2013). Dizionario russo-italiano ilKovalev / Zanichelli, quarta edizione, 2496 p.

17. Ramat Paolo (2005). Pagine linguistiche, GLF Editori Laterza, 257 p.

УДК 378

А.Г. Корабельникова, аспирант
Московский государственный педагогический университет
г. Москва, Россия

ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ с ТМНР

Аннотация. *В настоящее время отмечается возрастающий интерес коррекционного направления к исследованию сформированности социальных навыков поведения у детей с ТМНР. Обучение ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) в современной образовательной среде начального звена предполагает создание оптимальной организации образовательного пространства, обеспечивающего условия и возможности для воспитания и обучения ребенка, формирование его общей культуры, соответствующей общепринятым нравственным и социокультурным ценностям, основанной на развитии личности и необходимых для самореализации и жизни в обществе практических представлений, умений и навыков, позволяющих достичь обучающемуся максимально возможной самостоятельности и независимости в повседневной жизни. Отмечается недостаточное количество программ для педагогов и родителей, направленных на обучение детей нормам социального поведения (Lindsay S., Tsybina I. 2011). Социальное взаимодействие происходит с детьми повсеместно и требует овладения специальными навыками поведения принятыми в обществе. В данной статье представлен опыт исследования навыков социального поведения младших школьников с тяжелыми множественными нарушениями, с описанием методики исследования, результатов и рекомендаций. Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил определить основные задачи исследования и разработать методику констатирующего эксперимента.*

Ключевые слова: *социализация, социальное поведение, образовательный стандарт, обучение и воспитания лиц с УО, ТМНР, внешкольная деятельность.*

A.G. Korabelnikova, graduate student
Moscow State Pedagogical University
Moscow, Russia

STUDY OF THE FORMATION OF SOCIAL BEHAVIOR SKILLS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH SMDD

Abstract. *Currently, there is an increasing interest of the correctional direction in the study of the formation of social behavioral skills in children with SMDD. Teaching a child with severe multiple disabilities (SMDD) in the modern educational environment of primary level involves the creation of optimal organization of educational space to provide the conditions and opportunities for the upbringing and education of the child, formation of its common culture, corresponding to generally accepted moral, social and cultural values, based on the development of personality and essential to self-realization and life in society practical ideas, and skills that allow the learner to achieve the greatest possible autonomy and independence in everyday life. There is an insufficient number of programs for teachers and parents aimed at teaching children the norms of social behavior (Lindsay S, Tsybina I. 2011). Social interaction occurs with children everywhere and requires the acquisition of special behavioral skills accepted in society. This article presents the experience of studying the social behavior skills of younger schoolchildren with severe multiple disabilities, with a description of the research methodology, results and recommendations. The theoretical analysis of the literature on the research problem allowed us to determine the main objectives of the research and to develop a methodology for the ascertaining experiment. The purpose of the ascertaining stage of the experiment was to identify the level of formation of social skills of younger*

schoolchildren with SMMD. Research methods: in order to describe the characteristics of children and further select and develop research methods, information was collected about the features of the level of actual development of younger schoolchildren. The method of observation and the method of expert assessments were used. The method of expert assessments was a survey of teachers of the group and parents of children, on the basis of the method "Map of observations" Zinkevich-Evstigneeva T.D., Nisnevich L.A. Information was collected about the features of the level of actual development of children. The following methods were also used: analysis of psychological and pedagogical characteristics of classes, social conditions of development, and analysis of children's behavior in various types of activities. In total, 60 people took part in the study: 35 children, 20 parents, 5 employees of an educational organization (teachers, speech pathologists, speech therapist, and psychologist).

Keywords: *children with severe multiple disorders, mental retardation, social behavior, educational standard, non-school activities.*

Введение. Современное обучение ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) в начальной школе предполагает создание индивидуальных программ обучения, которые включают оптимальную организацию образовательного пространства, обеспечивающего условия и возможности для воспитания и обучения ребенка, формирование его общей культуры, соответствующей общепринятым нравственным и социокультурным ценностям, основанной на развитии личности и необходимых для самореализации и жизни в обществе практических представлений, умений и навыков, позволяющих достичь обучающемуся максимально возможной самостоятельности и независимости в повседневной жизни [7]. Дети должны быть психологически готовы к адаптации в новых условиях, которые характеризуются конкретными обстоятельствами и ситуативным характером.

В группу лиц с ТМНР включены дети, имеющие умеренную, тяжелую или глубокую умственную отсталость в сочетании с другими нарушениями развития (сенсорными, нарушениями ОДА, эмоционально-волевой сферы, в том числе с расстройствами аутистического спектра). В структуре планируемых результатов обучения ведущее место принадлежит личностным результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – введения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в культуру, овладение ими социокультурным опытом.

При реализации обучения социальным навыкам, лежащим в основе социального поведения, возникает ряд таких проблем, как:

– отсутствие базовых представлений и понимания родителями возможностей обучения ребенка социально адекватному поведению во внешкольное время (на улице, в общественных местах, в городском транспорте, в ситуациях соблюдения безопасности при переходе через дорогу и т. д.);

– слабая выраженность активности интегрированного характера образовательного процесса, недостаточное количество программ, нацеленных на обучение детей навыков социального поведения.

– недостаточное количество программ воспитательно-образовательной работы, разработки системы методов, способствующих овладению детьми с ТМНР навыками социального поведения.

Таким образом, актуальность исследования определяется возрастающим интересом общества в сфере обучения младших школьников с тяжелыми множественными нарушениями развития социально приемлемым навыкам, выработке психологической линии социального поведения как активного приспособления к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, правил, норм и стилей поведения, принятых в обществе и доступных данной группе обучающихся. На первый план выходит психолого-педагогическая проблема социализации ребенка, формирование его личности вне образовательного учреждения, поскольку их интеллектуальный потенциал не обеспечивает усвоение и самостоятельное использование социальных, общественных и других форм жизни [2].

Методологическую основу исследования составляют:

– культурно-историческая теория развития (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин);

– положение об общности закономерностей развития ребенка в норме и с нарушениями развития (Л.С. Выготский);

– теории социального поведения в психологических школах С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева;

– три концепции теории социального научения Альберта Бандуры;

– теория социального познания Г.М. Андреевой;

– концепции формирования социального поведения в социологии (Л.Ф. Обухова, Дж. Гевирц, В.С. Афанасьев, А.Г. Здравомыслов, Г.В. Осипов, Ж.Т. Тощенко, С.Ф. Фролов);

– теоретико-методологические положения и методические работы в области воспитания и обучения детей с интеллектуальными нарушениями (Л.Б. Баряева, В.В. Воронкова, Е.А. Екжанова, Е.Т. Логинова И.М. Бгажнокова, А.Р. Маллер, Е.А. Стребелева, Л.М. Шипицына, А.М. Царев) [3].

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и научно-методической разработке условий формирования социального поведения младших школьников с ТМНР.

Методы исследования: анализ отечественных и зарубежных исследований в области специального образования детей с ТМНР, теоретический анализ социологических, психологических и педагогических идей, разработка концепции и средств её реализации; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); методы психологической, педагогической диагностики, метод экспертной оценки, метод качественной и количественной обработки данных.

Экспериментальная база исследования

Опытно-экспериментальной базой исследования являлась МБОУ школа 904 г. Москвы, корпус для детей с особыми потребностями

«Атмосфера». В исследовании принимали участие младшие школьники от 8 до 12 лет, имеющие множественные нарушения развития. Эксперимен-

тальную группу составили 25 детей с интеллектуальными, сенсорными, двигательными и поведенческими нарушениями. Сравнительную группу составили дети в количестве 10 человек, обучающиеся в начальной школе по другим программам. У всех детей имеются медицинские заключения о состоянии здоровья, в т. ч. наличие инвалидности и заключений индивидуальной программы реабилитации и абилитации. Всего в исследовании приняли участие 60 человек: 35 детей, 20 родителей, 5 сотрудников образовательной организации (учителя, дефектологи, логопед, психолог).

Этапы исследования

Исследование социального поведения у младших школьников с ТМНР проводится в четыре этапа:

– на первом этапе осуществлялся теоретический анализ существующих методологических подходов в специальной психологической и педагогической научной литературы, диссертационных работах по проблеме, а также теории и методики педагогических исследований отечественных и зарубежных авторов; Выделены проблема, цель, и методы исследования, составлен план экспериментального исследования.

– на втором этапе было проведено сравнительное исследование сформированности социально приемлемого поведения у учащихся с различным уровнем интеллектуального развития (дети с умеренной умственной отсталостью и дети с ТМНР).

В исследовании приняли участие 35 детей младшего школьного возраста с тяжелыми множественными нарушениями в развитии.

Для установления уровня актуального развития ребенка и его социального поведения нами был проведен констатирующий и сравнительный этапы эксперимента. Были определены основные задачи исследования и разработана методика констатирующего эксперимента.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление особенностей социального поведения в бытовых, семейных и общественных учреждениях.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

1. Разработать диагностическую карту для оценки процессов изучения особенностей социального поведения, которая позволяла бы в наиболее полном виде исследовать различные аспекты и компоненты этой функции у детей с интеллектуальной недостаточностью, была бы применима с детьми с разным уровнем тяжести заболевания.

2. Провести комплексную диагностику процессов социального приемлемого поведения действия при ТМНР, выявить определенные паттерны, типичные для детей данной категории, сравнить полученные результаты с результатами выборки детей с легкой степенью интеллектуальной недостаточности.

Этапы констатирующего эксперимента представлены в табл. № 1.

Таблица 1

Этапы	**Методы**
Подготовительный Сбор первичных данных о ребенке	Анализ медицинский данных Анализ психолого- педагогической документации
Первый этап Определение уровня психофизического развития обучающихся	Наблюдение в школе, в быту, в семье Экспертная оценка
Второй этап Выявление уровня сформированности навыков социального поведения	Опросник Наблюдение Фото\Видео съемка

1. Подготовительный – на этом этапе проводился сбор первичных данных о ребенке. Проводились беседы с педагогами, воспитателями, родителями, выявлялись их мнения о характере и причинах трудностей в воспитании и обучении ребенка. Анализировалась медицинская документация (заключения врачей-специалистов и ПМПК), имеющаяся в учреждении. На данном этапе также проводился анализ психолого-педагогической документации (психологических заключений, психолого-педагогических характеристик, материалов обследования ребенка психологом и дефектологом). Результатом данного этапа было накопление данных, позволяющих составить первичную картину психофизического развития ребенка, представить условия воспитания в семье, особенности развития и обучения до определения в школу.

2. Целью первого этапа было выявление уровня психофизического развития детей экспериментальной и сравнительной групп. На данном этапе использовалась методика Зинкевич-Евстигнеевой Т.Д., Нисневич Л.А. «Карта наблюдений» (2000), позволяющая определить актуальный уровень развития детей по различным направлениям и составить психолого-педагогический профиль развития обучающихся.

3. Второй этап (основной). Целью данного этапа являлось выявление уровня сформированности навыков социального поведения. Для этого использовался разработанный для родителей опросник, который содержал ряд пунктов по каждому направлению обследования. При разработке опросника мы опирались на материалы исследований социального поведения детей с интеллектуальными нарушениями и множественными нарушениями развития И.М. Бгажнокой, А.В. Закрепиной, И. Костина, М.В. Переверзевой, Е.И. Разуван, А.М. Царева.

Результаты исследования. Рассмотрим возрастной состав испытуемых и гендерный фактор.

Большая часть детей экспериментальной группы имеет возраст от 11 (64 %) до 14 (20 %) лет. Возраст детей сравнительной группы: 9 лет (58 %), 10 (25 %) и 11 (17 %) лет.

Выявлено, что у детей ЭГ мальчиков было больше (70 %), чем девочек (30 %). В СГ, наоборот, количество девочек больше (55 %), а мальчиков меньше (45 %).

Анализируя данные о семьях, в которых воспитываются дети с ТМНР, которые нам удалось получить через составленный опросник, можно отметить, что половина детей воспитывается в полной семье, остальных воспитывает мать, либо дедушка и бабушка. Из бесед с родственниками установлено, что с раннего детства большинство детей воспитывалось в условиях гиперопеки, наблюдались случаи, когда наоборот, дети оказывались в условиях сниженного к ним внимания. Показательно, что большинство опрошенных уклонялись от откровенного рассказа о трудностях, сложившихся в семье, для многих это было явно болезненно. В большинстве случаев мамы и бабушки пессимистично настроены в отношении перспектив развития своих детей.

Для характеристики нарушений в развитии исследуемых групп была проанализирована медицинская документация на каждого ребенка.

Результаты полученных данных отображают картину комплексных нарушений обучающихся ЭГ и СГ. Исследуемые материалы подтверждают, что у детей существуют несколько первичных дефектов различного характера, каждое из которых существует не изолированно, а находится во взаимодействии друг с другом, образуя комплексное нарушение, что в целом усиливает глубину познавательных и личностных нарушений.

У детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью были обнаружены сочетания различных нарушений. Дети с умеренной умственной отсталостью страдают нарушениями зрения (72 %). Сюда входят дети с аномалиями рефракции (астигматизм, близорукость, дальнозоркость), патологиями глазодвигательного аппарата (сходящееся косоглазие) и слабовидение (астигматизм, амблиопия). Частота расстройств аутистического спектра у детей с тяжелыми и умеренными формами УО встречается у 52 % случаев, у детей с легкой степенью умственной отсталости в 13 %. Одним из самых распространенных нарушений, составляющих структуру комплексного дефекта, является речевая патология. Нарушение слуха наблюдается у детей с умеренной (8 %) и тяжелой умственной отсталостью (12 %), при этом тугоухость 1–2 степени выявлена у детей с тяжелой УО. Сравнительная группа не содержит нарушений слуха. Система опорно-двигательного аппарата представлена в виде нарушений разной степени тяжести. У детей с легкой степенью умственной отсталости нарушения опорно-двигательного аппарата, по данным медицинских заключений, не зафиксированы. Дети с тяжелой УО в сочетании с ДЦП (16 %) выявлены: спастическая диплегия, двойная гемиплегия, гемиплегия, гиперкинетическая форма. У детей с умеренной умственной отсталостью в сочетании с ДЦП (32 %) в заключениях врача выставлены спастическая диплегия, гемиплегия, гиперкинетическая форма.

Таким образом, у обучающихся ЭГ выявлены сочетания различных нарушений развития, представленных с разной степенью тяжести и выраженности, что позволяет говорить о наличии тяжелых множественных нарушений развития.

Система методик, которую можно применять для детей с тяжелыми множественными нарушениями для выявления социального поведения, ориентирована на достаточно узкий диапазон психолого-педагогических исследований. Это означает, что комплекс методик, предназначенный для обследования детей со сложным дефектом, в своей основе принципиально отличается от существующих и уже апробированных методических комплексов. Поэтому, нами была выбрана и адаптирована методика, которая позволила обобщить наблюдения, количественную и качественную оценку педагога, родителя и психолога (экспертная группа). Мы использовали методику Зинкевич-Евстигнеева Т.Д и Нисневич Л.А., на основе модификации которой была создана, создали методику «Карта наблюдений».

Уровень психофизического развития ребенка оценивался по шкалам. В профиле обучающегося визуально просматриваются маркеры навыков и умений: в каких разделах выявляется низкий уровень («выпадают» ячейки навыков и умений), а какие наоборот, близятся к росту. Педагогам и родителям (экспертная оценка) предлагается поставить оценку в интервале от 0 до 10 по нижеследующим шкалам и подшкалам:

Сенсорно-перцептивная сфера (восприятие цвета, восприятие формы и величины, ориентация в пространстве); внимание (концентрация внимания, устойчивость внимания, переключаемость внимания); память; мышление; речь; эмоционально-волевая сфера: импульсивность – рефлексивность, тревожность – спокойствие, агрессивность – миролюбие, тенденция к самостоятельности; психомоторное развитие: мелкая моторика рук, общая координация движений; социально-бытовая адаптация: навыки самообслуживания, социально-бытовое ориентирование; учебные навыки; трудовые умения и навыки; коммуникативность.

Оценка социальных навыков осуществляется по балльной шкале. Результат выявления социальных навыков у детей складывается из суммы баллов за выполнение отдельных действий, каждому критерию присваивается балл за выполнение действия. Максимальное количество баллов за 1 раздел – 10, за 6 разделов содержания – 60 баллов. В основу критериев оценки положена возможность самостоятельного выполнения действий. Далее представлена табл. № 2 с выбранными критериями по оценке самостоятельности обучающихся.

Таблица 2

Проявление самостоятельности ребенка:	Оценка (баллы)
Выполняет данное действие самостоятельно (при необходимости используя вспомогательные средства)	1 б.
С небольшой помощью взрослого или по образцу взрослого. Пытается выполнить данное действие до конца сам, но требуется внешняя стимуляция, подсказка	0,8 б.

Продолжение табл. 2

Проявление самостоятельности ребенка:	Оценка (баллы)
Требуется дополнительная помощь или наличии вспомогательных средств	0,6 б.
Со значительной помощью взрослого, сопряженное выполнение данного действия	0,4 б.
Сам не пытается выполнить данное действие, но совместно со взрослым приступает к его выполнению	0,2 б.
Невыполнение, отказ Не пытается выполнять действие ни сам, ни совместно с взрослым	0 б.

Пример из категории «социальные навыки» во втором этапе исследования:

Навыки поведения в транспорте

1 – Может снимать рюкзак в общественном транспорте

2 – Не разговаривает слишком громко

3 – Соблюдает дистанцию (не приближается слишком близко к незнакомому человеку (пространственная дистанция))

4 – Понимает нормы поведения в транспорте (уступает место девочке, беременным или пожилым людям)

5 – Не бьет ногами кресло впереди себя

6 – Не бросает на пол мусор

7 – Может пользоваться проездным билетом

8 – Знает длительность и направление маршрута

9 – Может спросить направление у пассажиров

10 – Не убегает, спокойно передвигается по маршруту

Макс. Количество баллов по критерию «Поведение в транспорте» – 10

Для анализа динамики мы использовали «Показатель успешности» (М.В. Переверзева, 2019). Он является количественным параметром, характеризующим уровень сформированности социальных навыков.

Показатель успешности отдельного навыка есть частное от деления суммы полученных баллов на максимальное число баллов, соответствующих полностью самостоятельному выполнению всех операций навыка.

Таким образом, мы получили показатели по каждому из навыков, которые позволяют оценивать динамику результатов каждого ребенка, сравнивать их с результатами других в группе. На основе этих показателей в дальнейшем нами были выделены три группы детей, объединенных в зависимости от значения Показателя успешности, и дана их качественная характеристика.

Заключение. Анализ исследования уровня развития социальных навыков и психофизического развития ребенка показал, что у детей сравнительной группы преобладает низкий уровень развития социальных навыков (70 %),

у детей наиболее сформированы навыки самообслуживания: мытье рук перед едой, употребление пищи столовыми приборами, правильное использование салфеток после еды, самостоятельное выполнение санитарно-гигиенических процедур и овладение навыком раздевания-одевания. Но отстают в развитии эмоциональная и коммуникативная сферы, а также речевые функции. У детей экспериментальной группы превалирует критически низкий уровень развития социальных навыков(60 %). Речь у таких детей не является ведущим средством общения. Они понимают короткие фразы и инструкции, сопровождаемые прямым показом требуемых от них действий. Более длинную фразу они не воспринимают и не реагируют адекватно. Многие из них активно используют жесты, компенсируя отсутствие речи (показывают пальцем на нужный предмет). Эта группа детей является наиболее сложной в речевом отношении независимо от возраста. Зрительный контакт отсутствовал в большинстве случаев взаимодействия.

Установлено, что в превалирующем большинстве у детей с ТМНР отмечается, что чем ниже уровень актуального социального развития ребенка с множественными нарушениями, тем ниже будет уровень его социального взаимодействия и проявления социального поведения, и наоборот, чем выше уровень развития, тем выше уровень взаимодействия и адекватности реагирования на внешние стимулы. В связи с этим можно предположить, что развивая у ребенка дефицитарные области, а также поддерживая и укрепляя более развитые социальные умения и навыки, мы сможем повлиять на процессы установления взаимосвязей между ребенком и социумом, выстроив при этом прочную нейронную связь повторяющихся в знакомых ситуациях действий. Таким образом, разработка программы по формированию норм социально приемлемого поведения младших школьников с ТМНР (в семье, в общественных местах, в транспорте), в процессе приведет к сформированности навыков социального поведения, при реализации которой, происходит как коррекционно-педагогическая работа с детьми с множественными нарушениями, так и обучение родителей и педагогов качественному взаимодействию с ребенком.

Контрольный этап эксперимента продолжается по настоящее время. Планируемое окончание исследования 2021 год. Находится в разработке программа формирования социально приемлемого поведения младших школьников с ТМНР, выделяются ее цели и задачи, принципы, подходы и условия реализации, методические средства и организационные формы.

Выводы и рекомендации. Разработка специальной программы включает освоение детьми навыков социального поведения в процессе моделирования разных видов деятельности, обучение родителей и педагогов методам организации этой деятельности.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке:

1) научно-методических рекомендаций для педагогов при планировании и реализации системы работы по формированию социального поведения младших школьников с тяжелыми и множественными нарушениями развития во внешкольной деятельности; 2) подготовке практических материалов для родителей по формированию норм социально приемлемого поведения младших

школьников с тяжелыми и множественными нарушениями развития во внешкольной деятельности (в семье, в общественных местах, в транспорте); 3) реализации материалов исследования в процессе практической подготовки педагога.

Литература

1. Андреева К.А. Коммуникативные способности дошкольников с умственной отсталостью // Молодой ученый. – 2014. – С. 556–620.

2. Головчиц Л.А. Система коррекционно-педагогической помощи дошкольникам с недостатками слуха в структуре комплексных нарушений развития // МПГУ. – 2015. – С. 250.

3. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире // Россия. Просвещение. – 2010. – С. 250.

4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. (2000). Аутичный ребенок. Пути помощи. // Теревииф. – 2000. – С. 170–332.

5. Klin A., Saulnier C.A., Sparrow S.S., Cicchetti D.V., Volkmar F.R. and Lord C. (2007). Socialand Communication Abilities and Disabilities in Higher Functioning Individuals with Autism Spectrum disorders: The Vineland and the ADOS. Journal of Autism Development Disorder, 37 (7), 740–748.

6. Ground A., Lim N., Larsson H. (2010). Effective use of assistive technologies for inclusive education in developing countries: Issues and challenges from two case studies. International Journal of Education & Development using Information & Communication Technology, 6 (4), 5–26.

7. Lindsay S., Tsybina I. (2011). Predictors of unmet needs for communication and mobility assistive devices among youth with a disability: the role of socio-cultural factors. Disability and Rehabilitation: Assistive Technology, 6 (1), 10–21.

УДК 37.015.3

А.В. Кохова, аспирант
Московский городской педагогический университет
г. Москва, Россия

ВЛИЯНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА БЛАГОПОЛУЧИЕ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Аннотация. *Тенденции развития современного общества и текущие глобальные мировые процессы, такие как научно-техническая революция и вирусная эпидемия, принявшая масштабы пандемии, безусловно, влияют на каждого человека и в значительной степени несут изменения в институт школы, как антропологическую рамку способа работы с новым поколением детей. В 2020 году российская образовательная система впервые столкнулась с глобальным вызовом необходимого перевода учащихся всех учебных заведений в дистанционный формат. По указу Президента РФ был введен режим повышенной готовности, который впоследствии привел к переводу учащихся на дистанционную форму. Так, с марта 2020 до окончания учебного года все ученики российских школ находились на удаленном формате обучения, а в некоторых регионах РФ с 1 сентября 2020 до 10 января 2021 ученики старшей и средней школы государственных школы продолжили учиться дистанционно. Такие срочные и продолжительные изменения в формате образования не могли не сказаться на психологическом благополучии обучающихся и образовательном процессе в целом. Несмотря на то, что в Законе «Об образовании в РФ» дистанционная форма указана как еще один равноценный способ получения образования, согласно недавнему исследованию Лаборатории медиа коммуникаций НИУ ВШЭ по проблемам перехода учителей на «дистант» показано, что далеко не все школы РФ были к этому готовы технически, учителя обладали малой информационной компетентностью, трудностями в овладении методами информа-*

ционных коммуникаций, особенно в сельской местности. С резким переходом на дистанционную форму обучения, которая оказалась стрессовым фактором для всех участников образовательного процесса, появилось несколько проблем: во-первых, техническая и методическая неготовность школы и всех педагогов проводить обучение в новом формате, во-вторых, со стороны некоторых учащихся и их родителей техническая и психологическая неготовность получать образование в дистанционном формате. Таким образом, школьники и педагоги оказались в новой образовательной ситуации, характеризующейся высокими стрессовыми нагрузками, в которой не представлялось возможным однозначно планировать образовательные результаты. ***Проблема исследования:*** *каковы особенности влияния дистанционных образовательных технологий на благополучие школьников и их семей в условиях пандемии?* ***Цель работы.*** *Определить какие показатели повлияли на обучение и благополучие школьников.* ***Методы исследования.*** *В ходе исследования были использованы методы: анализа методической литературы, опроса, моделирования, обобщения и анализа результатов. Анонимный опрос включает в себя мнения 100 родителей московских школьников 2–11 классов, которые перешли на дистанционный формат, по 4 тематическим блокам: обучение, самочувствие, время ребенка, атмосфера в семье. Задачами данного опроса стало выявление противоречий между системами очного и дистанционного обучения детей.* ***Выводы и рекомендации.*** *В ходе исследования влияния дистанционной формы на обучение и благополучие школьников в условиях пандемии были выявлены трудности, связанные: с вниманием, его устойчивостью и концентрацией; с расстановкой приоритетов в выполнении учебных заданий; проблемы с мотивацией к обучению. Выявлены негативные изменения в эмоциональной сфере ребенка, проблемы со сном, отсутствие установленного режима дня. Суммарно дети проводили за компьютером 3–5 часов, а в свободное от учебы времени также использовали различные гаджеты. В некоторых семьях атмосфера в семье приобрела негативный оттенок, вследствие чего конфликты увеличились. Многие родители отмечали, что им был необходим дополнительный человек, помимо учителя, который помогал бы ребенку обучаться дистанционно. Таким образом, чтобы дистанционное обучение было эффективным, безопасным и благополучным, потребуется разработать и внедрить индивидуальные образовательные маршруты для обучающихся с психолого-педагогическим сопровождением.* ***Результаты*** *данного исследования будут интересны разработчикам программ дистанционного обучения, педагогическим дизайнерам, педагогам и широкому кругу исследователей занимающимися проблемами дистанционного обучения школьников.*

Ключевые слова: *дистанционные образовательные технологии, школьники, пандемия, личное благополучие, индивидуальные образовательные маршруты.*

A.V. Kokhova, postgraduate student
Moscow City Pedagogical University
Moscow, Russia

THE IMPACT OF DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES ON THE WELL-BEING OF SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF THE PANDEMIC

Abstract. *Trends in the development of the modern society and the current global world processes, such as the scientific and technological revolution and the viral epidemic, which has taken on the scale of a pandemic, certainly affect every person and largely bring changes to the institution of school, as an anthropological framework for the way of working with a new generation of children. In 2020, the Russian educational system for the first time faced the global challenge of the necessary transfer of students from all educational institutions to the distance format. According to the decree of the President of the Russian Federation, a high-alert mode was introduced, which subsequently led to the transfer of students to a remote form. So, from March 2020 to the end of the school year, all students of Russian schools were on a remote learning format, and in some regions*

of the Russian Federation from September 1, 2020 to January 10, 2021, students of the senior and secondary schools of public schools continued to study remotely. Such urgent and long-term changes in the format of education could not but affect the psychological well-being of students and the educational process. Despite the fact that the Law "On Education in the Russian Federation" specifies the distance form as another equivalent method of obtaining education, according to a recent study by the HSE Media Communications Laboratory on the problems of teachers 'transition to "distance", it was shown that not all schools in the Russian Federation were technically ready for this, teachers had little information competence, difficulties in mastering information communication methods, especially in rural areas. With the abrupt transition to distance learning, which turned out to be a stressful factor for all participants in the educational process, several problems appeared: first, the technical and methodological unwillingness of the school and all teachers to conduct training in a new format, and second, on the part of some students and their parents, the technical and psychological unwillingness to receive education in a distance format. Thus, students and teachers found themselves in a new educational situation characterized by high stress loads, in which it was not possible to unambiguously plan educational results. ***Research problem:*** *what are the features of the impact of distance education technologies on the well-being of schoolchildren and their families in the context of the pandemic?* ***The purpose of the research.*** *Determine indicators have affected the learning and well-being of students.* ***Research methods.*** *During the study, the following methods were used: analysis of methodological literature, survey, modeling, generalization, and analysis of results. The anonymous survey includes the opinions of 100 parents of Moscow schoolchildren in grades 2–11, who have switched to the distance format, on 4 thematic blocks: learning, well-being, time of the child, the atmosphere in the family. The objectives of this survey were to identify the contradictions between the systems of full-time and distance learning for children.* ***Conclusions and recommendations.*** *During the study of the impact of distance learning on the learning and well-being of schoolchildren in the context of the pandemic, difficulties were identified related to attention, its stability and concentration; with the prioritization of educational tasks; problems with motivation to learn. Negative changes in the emotional sphere of the child, problems with sleep, and the lack of a set daily routine were revealed. In total, the children spent 3–5 hours at the computer, and in their free time they also used various gadgets. In some families, the atmosphere in the family acquired a negative connotation, because of which conflicts increased. Many parents noted that they needed an additional person, in addition to the teacher, who would help the child learn remotely. For distance learning to be effective, safe, and prosperous, you will need to develop and implement individual educational routes for students with psychological and pedagogical accompaniment.* ***The results*** *of this study will be of interest to developers of distance learning programs, pedagogical designers, teachers, and a wide range of researchers involved in the problems of distance learning of schoolchildren.*

Keywords: *distance education technologies, schoolchildren, pandemic, personal well-being, individual educational route.*

Введение. Сохранение и укрепление здоровья детей, их физическое и психологическое развитие, а также обеспечение их безопасности, является одним из приоритетных направлений в Российской Федерации. Важной исследовательской задачей является изучение влияния цифровизации на разные стороны благополучия школьников, включая социальные, психологические, медицинские, образовательные и другие аспекты жизни детей и подростков. Разработка критериев психологического благополучия активно ведется в рамках психологии образования. Можно выделить следующие критерии психического здоровья: адекватность психических реакций, способность управлять своим состоянием и эмоциональными реакциями, адекватное самовосприятие, способность концентрации внимания, запоминание, логичность суждений, критич-

ность мышления, творческое мышление, понимание себя и управление своими мыслями. Для оптимизации обучения детей необходимо, чтобы дистанционные технологии образования применялись в условиях наличия хорошо подготовленных педагогов, мотивированных на обучение учащихся, продуманной педагогической системы и соответствующих методик преподавания. Дистанционное обучение, согласно Статье 17 ФЗ № 273 [7], приравнивается к образовательным технологиям наравне с самообразованием, семейной, очной, очно-заочной и заочной формами обучения. Дистанционное обучение, как педагогическая система, представляет собой взаимодействие учителя, учащихся и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты, такие как цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения, и реализуемые средствами, предусматривающими интерактивность [1].

Теоретический анализ литературы. Проблема психологического благополучия получила впервые свое освещение в работе Нормана Бредберна «Структура психологического благополучия», опубликованная в 1969 году, как баланс позитивных и негативных эмоций, которые человек накапливает в течение жизни, он связан с субъективным ощущением счастья и общей удовлетворенностью жизнью. Интересна модель психологического благополучия К. Рифф, автор выделила такие компоненты психологического благополучия, как: автономность, компетентность, личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели и самопринятие [2].

О.В. Хухлаева определяет психологическое здоровье как «динамическую совокупность психических свойств человека, обеспечивающих гармонию между потребностями индивида и общества и являющихся предпосылкой ориентации индивида на выполнение своей жизненной задачи, самоактуализацию» [5]. Одним из условий психологического благополучия является уверенность в себе, она создает основу для успешной деятельности в социуме, обеспечивает высокий уровень социальной компетентности и в итоге оказывает влияние на степень удовлетворенности жизнью. Неудачные попытки самоутверждения и самореализации формируют негативные установки, основанные на неудачах, приводящие к снижению самооценки, а, следовательно, психоэмоциональному неблагополучию. Индикаторами психологического неблагополучия чаще всего являются депрессивность и тревожность, устойчивые состояния душевной, эмоциональной подавленности.

Цель исследования. Рассматривая проблему психологического благополучия школьников необходимо отметить недостаточность данных о влиянии вынужденного дистанционного обучения в условиях пандемии на их обучение и психологическое благополучие. Целью работы стало изучение особенностей влияния дистанционных образовательных технологий на благополучие школьников и их семей в условиях пандемии и определение показателей, повлиявших на обучение и благополучие школьников. Задачей данного опроса стало выявление противоречий между системами очного и дистанционного обучения детей.

База исследования. В исследовании приняли участие 100 родителей московских школьников 2–11 классов, по 10 человек от каждого класса, кото-

рые перешли на дистанционный формат обучения. Выборка была разделена на 3 группы: младшую, среднюю и старшую школы.

Методы и методики исследования. В ходе исследования были использованы методы: теоретические (анализ методической литературы, обобщение, сравнение), эмпирические (анонимный опрос), качественный и количественный анализ результатов. Исследование проводилось с помощью платформы для создания опросов «ОПРОССО». Опрос состоял из 16 вопросов, с множественными вариантами ответов.

Результаты исследования. Рассмотрим, как дистанционное обучение влияет на благополучие школьников, с помощью четырех блоков вопросов которые включали в себя мнения родителей по 4 тематическим блокам: обучение, самочувствие, время ребенка и атмосфера в семье в период дистанционного обучения детей. По этим блокам был проведен сравнительный анализ ответов родителей школьников младшей, средней и старшей школы. В Таблице 1 приведены данные исследования по блоку влияния дистанционного обучения на образовательный процесс школьников.

Таблица 1

Блок 1. Влияние дистанционного обучения на образовательный процесс школьников

Вопросы с перечнем вариантов ответов	**Количество ответивших родителей**		
	Младшая школа 2–4 кл.	**Средняя школа 5–8 кл.**	**Старшая школа 9–11 кл.**
	30 человек	**40 человек**	**30 человек**
	Ответы родителей (в %)		
Были ли проблемы с усвояемостью знаний на дистанционном обучении?			
Были трудности, связанные с вниманием (с устойчивостью, концентрацией, объемом, распределением, переключением внимания)	46,34 %	36,84 %	40,54 %
Были трудности, связанные с памятью (с запоминанием, хранением воспроизведением, узнаванием, вспоминанием, забыванием информации)	12,20 %	7,02 %	8,11 %
Были трудности в понимании учебной информации (в операциях сравнения, анализа, синтеза, абстракции, обобщения информации)	26,83 %	33,33 %	27,03 %
Все перечисленные	7,32 %	7,02 %	5,41 %
Не испытывал проблем с усвояемостью	7,32 %	15,79 %	18,92 %
Испытывал ли ребенок проблемы с самоорганизацией своего обучения?			
Не эффективно планировал свое время на учебу и отдых	16,33 %	19,12 %	14,55 %
Не вовремя выполнял и отправлял на проверку домашние задания	12,24 %	16,18 %	14,55 %

Продолжение табл. 1

Вопросы с перечнем вариантов ответов	Количество ответивших родителей		
	Младшая школа 2–4 кл.	**Средняя школа 5–8 кл.**	**Старшая школа 9–11 кл.**
	30 человек	**40 человек**	**30 человек**
	Ответы родителей (в %)		
Были сложности с расстановкой приоритетов (не учитывал какая задача сейчас главная, а какая второстепенная)	20,41 %	20,59 %	21,82 %
Поздно ложился спать, трудно утром вставал, не успевал подготовиться как следует к началу уроков, опаздывал на занятия	20,41 %	14,71 %	23,64 %
С трудом заставлял себя делать уроки (труднее, чем обычно)	20,41 %	14,71 %	9,09 %
Не было трудностей с самоорганизацией	10,2 %	14,71 %	16,36 %
Были ли у ребенка изменения в мотивации к обучению?			
Ребенок задавался вопросом: «А зачем мне учиться?» или говорил: «То, что мы проходим в школе, в жизни мне это не пригодится».	10,53 %	13,04 %	21,95 %
Не выполнял домашние задания, были проблемы с учителями	13,16 %	15,94 %	2,44 %
Пропускал уроки без уважительной причины	2,63 %	11,59 %	7,32 %
Были проблемы с самодисциплиной на онлайн уроках (осознано мешал другим ученикам и учителю)	2,63 %	13,04 %	9,76 %
Занимался другими делами, несвязанными с учебой	23,68 %	18,84 %	14,63 %
Присутствовал на уроке (делал вид присутствия), но качественно не занимался	23,68 %	11,59 %	17,07 %
Не было проблем с мотивацией к обучению	23,68 %	15,94 %	26,83 %
Были ли изменения в успеваемости по оценкам учителей?			
Баллы оценок понизились	40 %	30 %	20 %
Баллы оценок повысились	6,67 %	15 %	30 %
Баллы оценок не изменились	53,33 %	55 %	50 %

Дистанционное обучение повлияло на образовательной процесс школьников следующим образом: большинство школьников всех звеньев образовательной цепи испытывали трудности с усвоением знаний, в большей степени это было связано с особенностями концентрации и распределения внимания. С проблемой усвояемости знаний в большей степени столкнулись младшие школьники, в меньшей стени старшие школьники. Также большинство школьников испытывало трудности с самоорганизацией своего обучения дистанционно, в основном это выражалось в трудности с расстановкой приоритетов, поздним отходом ко сну и поздними подъёмами, у младших школьников такая ситуация еще усугублялась нежеланием делать уроки. Проблемы мотивации к учению тоже отмечаются у большинства школьников, старшие школьники за-

давались вопросов «зачем мне учиться, как эти знания мне пригодятся в жизни?», а младшие и средние школьники были замечены за тем, что формально присутствовали на уроках, но занимались своими делами и не были включены в образовательный процесс в полной мере. Что касается успеваемости у половины исследуемых школьников она осталась на прежнем уровне, у других младших и средних школьников в основном понизилась, а у некоторых старших школьников повысилась.

В таблице 2 приведены данные того, как дистанционное обучение влияет на самочувствие школьников.

Таблица 2

Блок 2. Влияние дистанционного обучения на самочувствие школьников

Вопросы с перечнем вариантов ответов	**Количество ответивших родителей**		
	Младшая школа 2–4 кл.	**Средняя школа 5–8 кл.**	**Старшая школа 9–11 кл.**
	Ответы родителей (в %)		
Отмечали ли вы изменения эмоционального характера у ребенка?			
Грубое поведение, вспыльчивость	2,94 %	14,81 %	10 %
Неуравновешенное поведение (частые смены настроения, истерики)	23,53 %	16,67 %	15 %
Стал более тревожным (страхи, нервные тики и др.)	17,65 %	9,26 %	17.5 %
Стал менее тревожным, расслабленным, спокойным	5,88 %	22,22 %	20 %
Апатия, плохое настроение, стал более пассивным	26,47 %	24,07 %	15 %
Самочувствии улучшилось, стал более энергичным, жизнерадостным, активным	20,59 %	7,41 %	15 %
Ничего не изменилось	2,94 %	5,56 %	7,5 %
Какие заметили изменения в состоянии здоровья ребёнка после выхода в дистант?			
Ухудшилось зрение	13,95 %	12,5 %	12,2 %
Ухудшилась осанка, боли в спине, ногах, руках, шее	9,3 %	19,64 %	19,51 %
Головные боли, мигрени, головокружения	9,3 %	12,5 %	12,2 %
Носовое кровотечение	4,65 %	1,79 %	2,44 %
Проблемы со сном	18,6 %	19,64 %	21,95 %
Обострение хронических болезней	4,65 %	3,57 %	2,44 %
Самочувствие в целом улучшилось, перестал болеть	4,65 %	5,36 %	9,76 %
Ничего не изменилось	32,56 %	25 %	19,51 %
Другое	2,33 %	0 %	0 %
Как изменилась самооценка ребенка и самоощущение ребенка?			
Самооценка повысилась, обнаруживал в себе много сил справляться с домашними заданиями, чувствует себя успешным на уроке и вне его	9,68 %	9,3 %	20,59 %

Продолжение табл. 2

Вопросы с перечнем вариантов ответов	Количество ответивших родителей		
	Младшая школа 2–4 кл.	**Средняя школа 5–8 кл.**	**Старшая школа 9–11 кл.**
	Ответы родителей (в %)		
Самооценка понизилась, не обнаруживал сил справляться с дом заданиями, чувствовал себя не успешным на уроке и вне его	19,35 %	20,93 %	20,59 %
С друзьями, одноклассниками чувствовал себя желанным, востребованным в общении, был положительный контакт со сверстниками	35,48 %	27,91 %	17,65 %
С друзьями, одноклассниками чувствовал себя отвергнутым, изгоем, не было положительного контакта со сверстниками	0 %	4,65 %	2,94 %
Никак не изменилась	35,48 %	37,21 %	38,24 %
Как изменились школьные взаимоотношения?			
Конфликты и недопонимание с учителями возросли	9,68 %	9,52 %	6,45 %
Конфликты и недопонимание с учителями уменьшились	6,45 %	9,52 %	19,35 %
Отношения с одноклассниками, друзьями улучшились	22,58 %	23,81 %	19,35 %
Отношения с одноклассниками, друзьями ухудшились	9,68 %	7,14 %	6,45 %
Никак не изменились	51,61 %	50 %	48,39 %

У существенного количества школьников изменилось эмоциональное состояние либо в положительную, либо в отрицательную сторону, здесь нельзя выявить общую тенденцию для всех классов, так как надо учитывать индивидуальные особенности личности. В целом у младших школьников отмечалось неуравновешенное поведение, у средних школьников – апатия, у старших школьников тревожные состояния. Обнаружены проблемы со сном и различные проблемы со здоровьем. У младших и средних школьников самооценка в основном понизилась, они не чувствовали силы справлять с учебным материалом самостоятельно. У старших школьников нет однозначности в этом вопросе, у кого-то самооценка повысилась, у кото го осталась прежней. У большинства детей был положительный контакт со сверстниками, они чувствовали себя востребованными в общении. У многих детей отношения со сверстниками не изменились или улучшились. У части старших школьников уменьшились конфликты с учителями.

В Таблице 3 приведены данные влияния дистанционного обучения на времяпрепровождения школьников.

Таблица 3

Блок 3. Влияние дистанционных технологий на личное время ребенка

Вопросы с перечнем вариантов ответов	Количество ответивших родителей		
	Младшая школа 2–4 кл.	Средняя школа 5–8 кл.	Старшая школа 9–11 кл.
	Ответы родителей (в %)		
Как ребенок проводил свое свободное от обучения время? (в ответах этого вопроса применялся метод ранжирования)			
(1) Играл в компьютер/телефон и другие гаджеты	73,33 %	60,00 %	63,33 %
(2) Смотрел фильмы/мультфильмы	63,33 %	57,50 %	60,00 %
(3) Пользовался гаджетами для общения с другими детьми	56,67 %	60,00 %	60,00 %
(4) Гулял	56,67 %	55,00 %	60,00 %
(5) Занимался спортом	53,33 %	55,00 %	60,00 %
(6) Читал книги	60,00 %	52,50 %	63,33 %
(7) Занимался своим хобби	63,33 %	55,00 %	70,00 %
(8) Проводил время в общении с семьей	73,33 %	57,50 %	73,33 %
(9) У ребенка почти не было свободного времени	96,67 %	85,00 %	86,67 %
Сколько Ваш ребенок проводил за компьютером суммарно часов в день?			
Менее часа	3,33 %	0 %	0 %
От 1 до 3 часов	43,33 %	12,5 %	20 %
От 3 до 5 часов	30 %	52,5 %	33,33 %
От 6 до 8 часов	10 %	30 %	20 %
Более 8 часов	13,33 %	5 %	26,67 %
Что нового появилось в жизни ребенка за время «дистанта»?			
Больше стал заниматься своим хобби, чем раньше, т. к. на любимое занятие стало больше времени	19,15 %	14,75 %	13,21 %
Появилось больше времени на кружки, секции (доп. образование), прогулки, т. к. не надо тратить время на дорогу	12,77 %	11,48 %	7,55 %
Ребенок стал больше времени уделять своему самообразованию, тому, что не входит в программу школы	4,26 %	9,84 %	13,21 %
Появилось новое хобби, новые интересы	10,64 %	14,75 %	13,21 %
Появились новые друзья	6,38 %	4,92 %	11,32 %
Стал больше общаться со старыми друзьями, стала больше чувствоваться поддержка друзей, одноклассников	10,64 %	1,64 %	11,32 %
Стал осваивать новые инструменты самоорганизации себя и своего времени	2,13 %	8,2 %	3,77 %
Повысил свои навыки в коммуникации с одноклассниками и преподавателями	2,13 %	4,92 %	3,77 %
Приобрел новые навыки технического характера (изучил новые технические средства/программы, нужные для учебы)	19,15 %	9,84 %	7,55 %

Продолжение табл. 3

Вопросы с перечнем вариантов ответов	Количество ответивших родителей		
	Младшая школа 2–4 кл.	**Средняя школа 5–8 кл.**	**Старшая школа 9–11 кл.**
	Ответы родителей (в %)		
Выполнение заданий комфортном для себя темпе	0 %	9,84 %	5,66 %
Ничего нового не появилось	12,77 %	9,84 %	9,43 %
Что исчезло из жизни ребенка на «дистанте»?			
Стало еще меньше свободного времени, т. к. учебная нагрузка увеличилась	26,67 %	14 %	17,07 %
Совсем не посещает доп. кружки и редко занимается своим хобби	6,67 %	12 %	12,2 %
Стало меньше общения с друзьями	35,56 %	38 %	31,71 %
Стал чувствовать себя более одиноко, чем раньше (жалуется на одиночество, бессмысленность, «его никто не понимает» и др.	11,11 %	10 %	12,2 %
Исчезло спокойствие, появилось тяжелое чувство обреченности, что я один с этим не справлюсь (завалю экзамены, не поступлю и др.)	4,44 %	4 %	12,2 %
Не нужно общаться с неприятными людьми в школе каждый день, можно ограничивать общение с токсичными людьми	0 %	20 %	12,2 %
Другое	0 %	2 %	2,44 %

Во время пандемии школьники в среднем проводили 3–5 часов за компьютером, больше стали заниматься своим любимым хобби и открыли для себя свои новые интересы. У некоторых старших школьников появились новые друзья, они также стали больше общаться со старыми друзьями, стала больше чувствоваться поддержка друзей и одноклассников. С другой стороны, стало еще меньше свободного времени, так как увеличилась учебная нагрузка на школьников, стало меньше общения в целом. Некоторые старшие школьники стали чувствовать себя одиноко и тревожно, что не смогут сдать экзамены. В основном все школьники проводили свое свободное время за игрой в компьютер, общались с друзьями посредством различных гаджетов или смотрели телевизор.

В таблице 4 отражены данные влияния дистанционного обучения на семейный уклад школьника.

Таблица 4

Блок 4. Влияние дистанционных технологий обучения на семейную систему

Вопросы с перечнем вариантов ответов	Количество ответивших родителей		
	Младшая школа 2–4 кл.	Средняя школа 5–8 кл.	Старшая школа 9–11 кл.
	Ответы родителей (в %)		
Как изменилась обстановка в семье?			
Конфликты в семье между родителями и детьми увеличились/ появились	15,63 %	26,67 %	25,81 %
Конфликты в семье между родителями и детьми уменьшились/исчезли	21,88 %	6,67 %	6,45 %
Конфликты между детьми в семье увеличились	15,63 %	13,33 %	3,23 %
Конфликты между детьми в семье уменьшились	3,13 %	11,11 %	6,45 %
Никак не изменилась обстановка в семье	43,75 %	42,22 %	58,06 %
Как изменился режим дня ребенка?			
Ребенок сложно просыпался, сидел в пижаме на уроках	18,75 %	29,55 %	7,78 %
Просыпался заранее, успевал сделать все свои дела перед занятиями, подключался раньше других к занятию	12,5 %	15,91 %	13,89 %
У ребенка было расписание, составленное им (или совместно с родителями) на весь день по часам, включая уроки, домашние задания, дополнительные занятия, сон и отдых	18,75 %	15,91 %	16,67 %
У ребенка был расписан день по минутам, соблюдал режим расписания каждый день	0 %	4,55 %	11,11 %
Не было установленного режима и расписания, как получиться, каждый день по-разному как получится	46,88 %	34,09 %	30,56 %
Думали ли вы о том, что ребенку нужен какой-то дополнительный ресурс, который смог бы помогать вашему ребенку в дистанционном обучении?			
Репетитор	26,83 %	21,43 %	31,11 %
Тьютор	0 %	14,29 %	11,11 %
Детский психолог	12,2 %	8,93 %	8,89 %
Няня/гувернантка	4,88 %	3,57 %	4,44 %
Близкие родственники/родители	24,39 %	19,64 %	17,78 %
Друзья/сверстники	9,76 %	8,93 %	8,89 %
Образовательные платформы и т. п.	7,32 %	12,5 %	6,67 %
Ребенку не нужна дополнительная помощь	14,63 %	10,71 %	11,11 %

Продолжение табл. 4

Вопросы с перечнем вариантов ответов	Количество ответивших родителей		
	Младшая школа 2–4 кл.	**Средняя школа 5–8 кл.**	**Старшая школа 9–11 кл.**
	Ответы родителей (в %)		
В каком формате вы бы хотели, чтобы ваш ребенок обучался в дальнейшем?			
Только в очном формате	76,67 %	55 %	49 %
В смешанном формате (и очно, и дистанционно в зависимости от занятия)	23,33 %	45 %	50 %
Только в дистанционном формате	0 %	0 %	1 %

В целом у половины респондентов обстановка в семье с переходом на дистанционное обучение не изменилась, но у некоторых младших школьников отношения с родителями наладились, а вот у старших школьников и средних наоборот конфликты в семье увеличились. Отмечаются проблемы с самоорганизацией, так как у большинства детей не было установленного режима и расписания на день. Родители отмечали, что детям всех исследуемых возрастных групп помимо школьных уроков, необходим репетитор, или близкие родственники или тьютор, которые помогами бы с выполнением домашней работы и объяснением непонятного материала. Большинство родителей проголосовало за очное обучение своего ребенка, и практически никто их родителей не захотел переводить своего ребёнка полностью на дистанционный формат обучения, это говорит, что родители воспринимают дистанционное обучение больше, как негативное явление, чем позитивное для их детей.

Заключение. В ходе исследования влияния дистанционной формы на обучение и благополучие школьников в условиях пандемии были выявлены ключевые изменения в показателях, связанных с устойчивостью и концентрацией внимания, в расстановке приоритетов в выполнении учебных заданий, в мотивации к обучению. Также выявлены различные изменения в эмоциональной сфере школьников, проблемы со сном, отсутствие установленного режима дня. Суммарно дети проводили за компьютером в среднем 3–5 часов, а в свободное от учебы времени также использовали различные гаджеты. В некоторых семьях атмосфера в семье приобрела негативный оттенок, вследствие чего увеличились конфликты. Многие родители отмечали, что им был необходим помощник, помимо учителя, который помогал бы ребенку обучаться дистанционно. Результаты по четырем блокам опроса, показали, что влияние дистанционного обучение на детей младшей, средней и старшей школы различно. Старшие школьники наиболее адаптированы для обучения в дистанционном формате, чем младшие и средние школьники, так 50 % родителей старших школьников сказали о том, что хотели бы чтобы их дети продолжали обучения в смешанном формате, и очно, и дистанционно, в то время как родители младших и средних школьников хотели бы обучать детей в большей степени очно. Таким образом,

чтобы дистанционное обучение было эффективным, безопасным и благополучным, рекомендуется разработать и внедрить индивидуальные образовательные маршруты для обучающихся с психолого-педагогическим сопровождением, как средство индивидуализированного обучения, учитывающие индивидуальные особенности, возрастные характеристики и образовательные цели школьников.

Литература

1. Бухаркина М.Ю. Теория и практика дистанционного обучения / М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, Е.С. Полат. – М.: Академия, 2004.

2. Дубровина И.В. Психологическое благополучие школьников: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / И.В. Дубровина. – М.: Издательство Юрайт, 2018.

3. Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения. Педагогическое образование в России. – 2013. – № 4.

4. Проектирование индивидуального образовательного маршрута ученика в условиях введения ФГОС ОО. Под общей редакцией доктора педагогических наук О.Н. Крыловой. КАРО, 2019.

5. Хухлаева О.В. Классификация нарушений // «Школьный психолог», 2001 г., № 41.

6. Благополучие детей в цифровую эпоху [Текст]: докл. к XX Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 9–12 апр. 2019 г. / А.А. Бочавер, С.В. Докука, М.А. Новикова и др.; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. https://www.hse.ru/data/2019/04/12/1178004481/5%20Благополучие%20детей.pdf

6. Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей / Д.И. Сапрыкина, А.А. Волохович; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020 https://ioe.hse.ru/mirror/pubs/share/368265542.pdf

7. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_14

УДК 159.9

Е.А. Куба, старший преподаватель
М.В. Овчинников, к. п. н., доцент
заведующий кафедрой специальной и клинической психологии
А.И. Жигар, преподаватель
Челябинский государственный университет
г. Челябинск, Россия

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ (В ПЕРИОД ДИСТАЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ)

Аннотация. *В статье описываются особенности профессионального самосознания студентов-будущих дефектологов (в период дистанционного формата обучения). Профессиональное самосознание рассматривается как разновидность социально-специфического самосознания, которое формируется под воздействием профессиональной среды и активного участия в профессиональной деятельности или стихийно в процессе обучения в вузе. Чтобы определить особенности профессионального самосознания, было проведено исследование, в котором приняли участие 87 студентов-будущих дефектологов. В исследовании были получены следующие результаты. Удовлетворены качеством получаемого образования и планируют работать по специальности 78 % обследуемых, не испытывали сомнений о правильности выбора и имели представления о деятельности дефектолога 83 %. Наиболее*

важными качествами учителя-дефектолога считают: профессионализм и сформированное профессиональное самосознание (76,8 %), терпимость и тактичность (73,6 %), доброту и человечность (67,1 %). По результатам статистического анализа профессиональное самосознание является сформированным к 4 курсу обучения, так как обнаруживаются высокие показатели по шкалам: сфера профессиональной жизни, сфера образования, развитие себя, активные социальные контакты и достижения. Профессиональное самосознание в большей мере обусловлено отношением к себе и своему профессиональному потенциалу, который в свою очередь определяется потребностью общества в данных специалистах.

Ключевые слова: *самосознание, профессиональное самосознание, студенты дефектологи.*

E.A. Cuba, Senior Lecturer
M.V. Ovchinnikov, Ph.D., Associate Professor
A.I. Zhigar, Lecturer
Chelyabinsk State University
Chelyabinsk, Russia

PROFESSIONAL SELF-AWARENESS OF STUDENTS-FUTURE DEFECTOLOGISTS (IN THE DISTANCE LEARNING)

Abstract. *The article describes the features of professional self-awareness of students-future defectologists (in the format of distance learning). Professional self-consciousness is considered as a type of socially-specific self-consciousness that is formed under the influence of the professional environment and active participation in professional activities, or spontaneously, which can occur in the process of studying at a university. To determine the features of professional self-awareness, a study was conducted in which 87 students-future defectologists. According to the results of the study, they are satisfied with the quality of their education and plan to work in their specialty 78 %, had no doubts about the correctness of the choice and had an idea about the activities of the defectologist 83 %. The most important qualities of a teacher-defectologist are: professionalism and formed professional self-awareness (76,8 %), tolerance and tact (73,6 %), kindness and humanity (67,1 %). According to the results of statistical analysis, we conclude that professional self-awareness is formed by the 4th year of training, as high indicators are found on the scales: the sphere of professional life, the sphere of education, self-development, active social contacts and achievements. The results of the study can be used to create an environment of professional self-awareness of students in educational organizations, which will ensure the formation of a competitive specialist who is able to continue the professional path in unity with professional mobility. Professional self-determination of students is largely determined by their attitude to themselves and their professional potential, which in turn is dictated by the need of society for these specialists.*

Keywords: *self-awareness, professional self-awareness, students-future defectologists.*

Осложненная пандемией современная социокультурная ситуация в мире и нашей стране повлекла за собой изменение не только в экономической, культурной сфере, но и в личностных отношениях, жизненных ценностях и установках. В жизни студентов – будущих дефектологов возникла новая социальная ситуация – ситуация самоизоляции, которая повлекла переход на дистанционный формат обучения. Новый формат обучения поставил перед высшими учебными заведениями новые задачи, успешно справляясь с которыми, вузы должны выпускать учителей-дефектологов с высоким уровнем профессионального самосознания, способных успешно работать и быть конкурентоспособным в быстро меняющихся условиях. Проблема развития самосознания является од-

ной из актуальных в современной психолого-педагогической литературе именно поэтому проблема профессионального самосознания студентов в период дистанционного формата обучения стоит особенно остро.

Профессиональное самосознание не возникает одномоментно. Оно проходит путь становления и развития, и огромную роль в этом процессе играет обучение в вузе.

В работах Мироновой Т.Л., Кудрявцевой Т.Л., Васьковской В.С рассматриваются особенности, структура и развитие профессионального самосознания студентов вуза, так как оно является одним из компонентов эффективного процесса профессионального становления [4].

Профессиональное самосознание рассматривается как способность осознавать личностные и профессиональные особенности и оценивать их с точки зрения успешности профессиональной деятельности. В структуре профессионального самосознания выделяются компоненты: рефлексия, самооценка и саморегуляция. Особенность такого понимания профессионального самосознания заключается в том, что оно является активным процессом формирования профессиональной деятельности на основе данных компонентов. Такое понимание позволяет проследить особенности развития профессионального самосознания [8].

Л.Г. Матвеева отмечает, что профессиональная самоосознанность имеет следующую структуру: осознание профессиональной морали; самопознание себя как объекта профессиональной деятельности; осведомленность о личностном и профессиональном развитии во временном контексте [7].

Ю.И. Востокова выделяет компоненты профессионального самосознания студентов: представления о будущей профессии, профессиональную самооценку и возможность самореализации [1].

С точки зрения Крыловой Н.Н., в структуре профессионального самосознания можно выделить такие взаимосвязанные составляющие, как самопознание, самоотношение и самооценка. Самооценка является объединяющим звеном всех составляющих самосознания [5]. Как отмечает Эннс Е.А., профессиональное самосознание выполняет функции детерминации и регуляции профессиональной деятельности, а также конструирования и саморазвития, являясь движущей силой профессионального развития студента [14].

Осознание профессионально значимых качеств, понимание своего профессионального поведения являются частью профессионального самосознания [9]. Профессиональное самосознание – это интеграция знаний, навыков, ценностей и поведения компетентного специалиста. Профессиональное самосознание рассматривается как разновидность социально-специфического самосознания, формируется под воздействием профессиональной среды и активного участия в профессиональной деятельности или стихийно, что может происходить в процессе обучения в вузе [6, 8]. Если конкретная трудовая деятельность является средством утверждения чувства собственного достоинства, то мы можем говорить о том, что у данного специалиста сформировано профессиональное самосознание [12]. Если у выпускника сформировано профессиональное самосознание, то у него будет высокая эффективность работы, удовлетворенность своей профессией, возрастут стремление к самореализации и уверенность

в себе [6]. Профессиональное самосознание рассматривается как совокупность трех уровней: когнитивного (понимание себя в профессиональной деятельности и общении), аффективного (отношение к своим профессиональным качествам, деятельности и личности) и поведенческого (готовность реализовывать профессиональные действия в соответствии с профессиональными нормами и требованиями) [13].

Исходя из вышеуказанного, **целью исследования** является: выявить и эмпирически проверить особенности профессионального самосознания у студентов – будущих дефектологов, обучающихся в Челябинском государственном университете.

Методы исследования: теоретические методы, среди которых анализ предмета исследования на основе изучения психологической литературы; в рамках субъектно-личностного подхода мы использовали количественные методы исследования, а именно анкетирование 87 студентов – будущих дефектологов по морфологическому тесту жизненных ценностей В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной, опроснику изучения общей самооценки Г.Н. Казанцевой и анкеты, направленной на выяснение личностного выбора и значимости направления подготовки, межгрупповое сравнение шкальных оценок осуществлялось при помощи двустороннего двухвыборочного U-критерия Манна-Уитни.

Выводы и рекомендации. Проведенный анализ анкеты позволяет сделать вывод о том, что студенты – будущие дефектологи удовлетворены качеством получаемого в вузе образования и планируют работать по специальности (78 %). На вопрос обладаете ли вы навыками профессионального самосовершенствования, ответили утвердительно (81,7 %) это объясняется тем, что начиная с первого курса студенты активно погружаются в профессиональную деятельность, проходя практику в различных учреждениях и организациях, где развивается профессиональное самосознание. Большинство студентов выбрали направление подготовки в возрасте 17–18 лет (76,8 %), руководствуясь возможностью развивать свои способности (73,2 %). Источником информации о направлении подготовки были интернет-ресурсы (64,6 %), а также общение с родственниками и представителями данной профессии (29,3 %), большинство посещали дни открытых дверей и состояли в группе института образования и практической психологии, участвуя в мероприятиях, проводимых для абитуриентов. На вопросы, что повлияло на окончательный выбор направления, большая часть студентов выбрала ответ востребованность профессии (74,4 %) и возможность помогать людям (54,9 %). Студенты не испытывали сомнений о правильности выбора и имели представления о деятельности дефектолога (83 %). Наиболее важными качествами учителя-дефектолога студенты считают: профессионализм и сформированное профессиональное самосознание (76,8 %), терпимость и тактичность (73,6 %), доброту и человечность (67,1 %).

Средние значения по морфологическому тесту жизненных ценностей В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной, представлены на рис. 1.

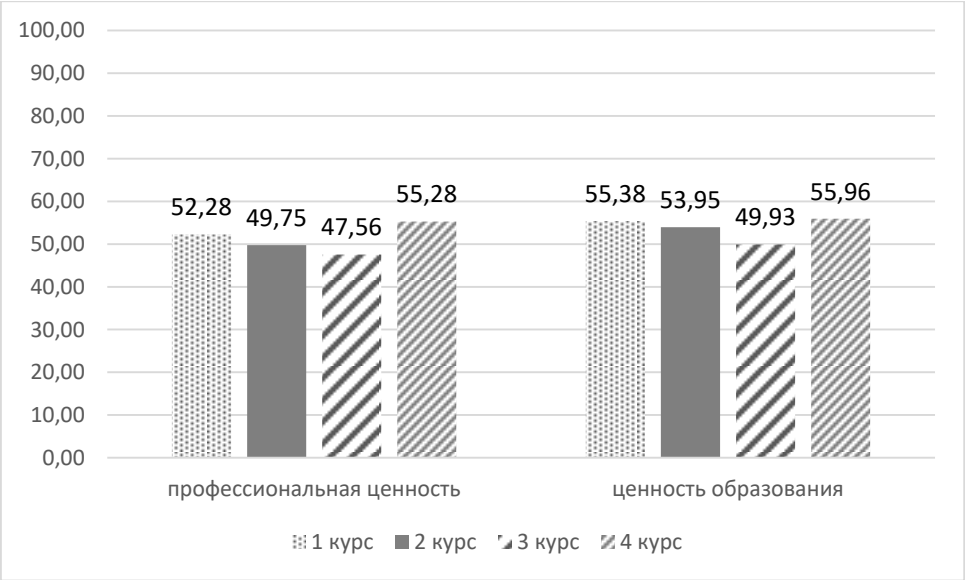


Рисунок 1. Средние значения на курсах
по тесту жизненных ценностей Сопова В.Ф., Карпушиной Л.В.

Средние значения ценности образования имеют более высокие значения, чем значения профессиональной ценности на всех рассматриваемых курсах. Это может объяснятся, тем, что поступая в высшие учебные заведения, студенты нацелены на получение образования (получение и закрепление новых знаний и опыта в профессиональной сфере). Период обучения на младших курсах характеризуется процессом адаптации к новым условиям. В 2020 году на процесс адаптации также повлияла ситуация неопределенности, вызванная пандемией вируса COVID-19. Процесс адаптации выдвинул новые требования к студентам в виде дистанционного формата обучения.

Средние значения профессиональной ценности и ценности образования имеют самые низкие значения на третьем курсе. Что согласуется с данными Овчинникова М.В., который отмечает, что к старшим курсам снижается удовлетворенность академическими достижениями [10]. Мы предполагаем, что на третьем курсе происходит процесс перехода от учебно-теоретической к практико-профессиональной деятельности. Увеличивается число дисциплин, которые относятся непосредственно к профессиональной деятельности, и число практик, в процессе прохождения которых активно формируется профессиональное самосознание. На четвертом курсе происходит увеличение показателей ценности образования и профессиональной ценности. Студенты воспринимают долгосрочную профессиональную перспективу, стремятся закончить вуз и видят себя в профессиональной среде.

В исследовании 2019 года у студентов старших курсов (3, 4) обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» были выявлены высокие показатели мотивов обучения в университете, а именно приобретение знаний и формирование профессионально-важных качеств, что говорит о сформированности компонентов профессионального самосознания [11].

По непараметрическому критерию Краскела – Уоллиса – различия между результатами студентов курсов выявлены на уровне тенденции. Объединив результаты студентов в укрупненные группы младшие курсы (1, 2) и старшие курсы (3, 4) мы использовали критерий двустороннего двухвыборочного U-критерия Манна-Уитни. В таблице 1 представлены сравнительные данные показателей профессионального самосознания студентов – будущих дефектологов по результатам двустороннего двухвыборочного U-критерий Манна-Уитни.

Таблица 1

Сравнение показателей профессионального самосознания студентов-будущих дефектологов

Показатель	Младшие курсы (1, 2 курсы)	Старшие курсы (3, 4 курсы)	Значение U- критерий
Сфера профессиональной жизни	42,64	38,59	U=611,500, p=0,489
Сфера образования	43,37	36,70	U=568,000, p=0,254
Развитие себя	44,67	33,37	**U=491,500, p<0,05***
Духовное удовлетворение	42,88	37,96	U=597,000, p=0,396
Креативность	41,03	37,63	U=589,500, p=0,355
Активные социальные контакты	42,24	39,63	U=635,000, p=0,651
Собственный престиж	43,04	37,54	U=587,500, p=0,489
Достижения	41,91	40,46	U=654,500, p=0,803
Высокое материальное положение	39,41	46,81	U=555,000, p=0,204
Сохранение собственной индивидуальности	44,97	32,59	**U=473,500, p<0,034***
Самооценка	40,58	43,85	U=624,500, p=0,564

**p≤0,01, *p≤0,05

Значимые различия были обнаружены по показателям развитие себя (U=491,500, p<0,05) и сохранение собственной индивидуальности (U=473,500, p<0,034). Шкала развитие себя находит подтверждение в учебной и внеучебной деятельности студентов – будущих дефектологов. Студенты принимают самое активное участие в семинарских занятиях, творческой деятельности вуза, волонтерской деятельности в организациях-партнерах, где в реализуется разностороннее развитие общих и профессиональных качеств [3]. С.Н. Демина отмечает, что в сфере профессиональной деятельности студенты считают возможным сохранение собственной индивидуальности, которая будет провялятся в профессиональной направленности. Можно предположить, что высокие показатели профессиональной ценности и ценности образования на старших курсах свидетельствуют о сформированности профессионального самосознания, в которое включены самооценка себя как профессионала, мотивы овладения знаниями и профессиональными навыками, что также может свидетельствовать о правильном выборе направления подготовки и удовлетворенности им.

По результатам статистического анализа мы делаем вывод, что профессиональное самосознание является сформированным к 4 курсу обучения, так как обнаруживаются высокие показатели по шкалам: сфера профессиональной жизни, сфера образования, развитие себя, активные социальные контакты и достижения которые входят в структуру профессионального самосознания.

Результаты исследования могут быть использованы при создании среды профессионального самоопределения студентов в образовательных организациях, что обеспечит формирование конкурентоспособного специалиста, способного продолжать профессиональный путь в единстве с профессиональной мобильностью.

При сформированном профессиональном самосознании происходит идентификация себя с высококонкурентоспособным специалистом, происходит осознание собственных профессиональных ресурсов, потенциала, возможностей и может уверенно и активно действовать в профессиональной деятельности. Чем выше уровень профессионального самосознания к моменту выпуска из ВУЗа, тем больше уверенности в себе, своих знаниях и опыте профессиональной деятельности закрепленной в процессе прохождения практик, тем сильнее будет потребность в профессиональной самореализации.

Профессиональное самоопределение студентов в большей мере обусловлено отношением к себе и своему профессиональному потенциалу, который в свою очередь диктуется потребностью общества в данных специалистах.

Литература

1. Востокова Ю.И. Психолого-акмеологическая модель профессионального самосознания // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 77–79.

2. Гаранина Ж.Г., Андронова Н.В. Профессиональное самосознание как фактор личностно-профессионального саморазвития студентов вуза // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2020. – Т. 20. – № 4. – С. 454–464. – DOI: 10.15507/2078- 9823.52.020.202004.454-464.

3. Демина С.Н. Взаимосвязь смысложизненных ориентаций и профессиональной направленности студентов // Актуальные проблемы современной гуманитарной науки: материалы III международной научно-практической конференции. – Брянск, 2016. – С. 55–62.

4. Елубаев С.И., Айнабек С.Б., Садыкова А.А. Профессиональное самосознание студентов педагогов-психологов // Научно-практические исследования. – 2020. – № 2–2 (25). – С. 49–52.

5. Крылова Н.Н. Самосознание: строение и взаимодействие структурных компонентов // Вестник Пензенского государственного университета. – 2015. – № 1 (9). – С. 36–40.

6. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

7. Матвеева Л.Г. Обучение профессиональной уверенности клинических психологов: дис. … канд. психол. наук. – Челябинск, 2004. – 54 с.

8. Миронова Т.Л. Самосознание профессионала. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 1999. – 200 с.

9. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности. – М.; СПб.: НесторИстория, 2019. – 396 с.

10. Овчинников М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и её формирование: автореф. дис. … канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2008. – 25 с.

11. Овчинников М.В., Абросимова Е.А., Крушная Н.А., Куба Е.А. Средовые факторы развития профессиональной мотивации студентов университета // Сборник 50-й Международной научной конференции по экономическому и социальному развитию (50th Interna-

tional Scientific Conference on Economic and Social Development, ESD-Conference), г. Челябинск, 13–14 февраля 2020. – Челябинск, 2020.

12. Пряжникова Е.Ю. Организационно-методические основы деятельности профконсультанта службы занятости: уч.-метод. пособие. – М.: РГАТЗ, 2001. – 201 с.

13. Семенова Е.А. Формирование профессионального самосознания студентов // СПЖ. – 2014. – № 51. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnogo-samosoznaniya-studentov (дата обращения: 27.02.2021).

14. Эннс Е.А. Профессиональное самосознание и профессиональная идентичность как системообразующий фактор развития интегральной индивидуальности студентов помогающих профессий // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2012. – Вып. 4. – № 4. – С. 169–174, с. 170.

УДК 004.031.42

М.Д. Курышева, студент
В.В. Рыбникова, студент
А.М. Сафронов, студент
Д.А. Королев, к.т.н., доцент
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
г. Москва, Россия

ИНТЕРАКТИВНАЯ РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ С ДИАЛОГОВЫМ РЕЖИМОМ РАБОТЫ НА БАЗЕ GOOGLE DOCUMENTS

Аннотация. *На сегодняшний день образование в университетах переводится в онлайн формат, и перед преподавателями возникает задача в проверке работ целого курса студентов, вместо нескольких групп. В такой ситуации обратная связь студентам не может носить индивидуальный характер, быть развернутой и своевременной. Кроме того, большинство запросов от студентов, которые решает преподаватель – это задачи базового уровня, например, нахождение ошибок по невнимательности. Существует ряд решений, которые находятся в открытом доступе, например, есть МООК-платформы, такие как Coursera, который предоставляет обширный набор возможностей по созданию заданий в формате теста [1]. Однако, они имеют недостатки, одними из которых являются отсутствие адаптивности, когда решение предыдущих задач влияет на набор следующих задач, ориентированность на закрытые типы задач, такие как выбор ответа из списка, и другие ограничения, которые являются ключевыми в определенных дисциплинах [2]. Таким образом,* ***целью исследования*** *является проектирование такого инструмента, который можно было бы внедрить в образовательный процесс, и который решал бы ранее перечисленную проблему. Конечный сервис должен обладать следующим функционалом: выдача заданий студентам на основе материала, предоставляемого преподавателем, мгновенная проверка работы студента и предоставление развернутой обратной связи, генерация задания в зависимости от ошибок студента, выставление оценки.* ***Методы исследования.*** *В рамках данной задачи были изучены существующие аналоги, а именно образовательные платформы, выявлены их слабые стороны, спроектирован сервис, который восполнял бы недостаток этих платформ и был бы применим в рамках учебного процесса, а также разработан алгоритм программы.* ***Выводы и рекомендации.*** *Результаты разработки могут быть использованы в образовательных курсах по изучению лингвистических, исторических и технических дисциплинах. Разработка будет продолжаться в дальнейшем; планируется расширение функционала по части типов заданий, проверяемых в курсе.*

Ключевые слова: *обратная связь, проверка, адаптивность, своевременность, индивидуальность, курс.*

D.M. Kurysheva, student
V.V. Rybnikova, student
A.M. Safronov, student
D.A. Korolev, Dr.PhD, Associate professor HSE University
Moscow, Russia

INTERACTIVE WORKBOOK BASED ON GOOGLE DOCUMENTS

Abstract. *Today, education at universities is being transferred to an online format, and teachers face the task of checking the work of an entire course of students, instead of several groups. In such a situation, feedback to students cannot be individual in nature, be detailed and timely [1]. In addition, most of the requests from students that the teacher solves are basic-level tasks, for example, finding errors due to inattention. There are a number of solutions that are in the public domain, for example, there are MOOC platforms such as Coursera, which provides an extensive set of opportunities for creating assignments in test format [2]. However, they have disadvantages, one of which is the lack of adaptability, when the solution of previous problems affects the set of the following problems [3], focus on closed types of problems, such as choosing an answer from a list, and other limitations that are key in certain disciplines. Thus, the* ***purpose of the current research*** *of the study is to design such a tool that could be introduced into the educational process and that would solve the previously listed problem. The final service should have the following functionality: issuing assignments to students based on the material provided by the teacher, instantly checking the student's work and providing detailed feedback, generating assignments depending on student errors, and grading.*

Research methods*/ Within the framework of this task, the existing analogues, namely educational platforms, were studied, their weaknesses were identified, a service was designed that would compensate for the lack of these platforms and would be applicable within the educational process, and the program algorithm was developed.*

Discussion and Conclusions. *The results of the development can be used in educational courses for the study of linguistic, historical and technical disciplines. Development will continue in the future; it is planned to expand the functionality in terms of the types of tasks tested in the course.*

Keywords: *feedback, validation, adaptability, timeliness, individuality, course.*

Введение. На сегодняшний день обучение стремительно переходит в онлайн формат благодаря развивающимся технологиям. Преподаватели также планомерно переводят свои курсы в онлайн формат. Это вносит определенные изменения в привычный режим работы: в итоге работ становится во много раз больше, чем было раньше, когда нужно было проверить несколько групп на кафедре [3]. В настоящий момент это работы групп целого курса студентов. Здесь и возникают неудобства: невозможно проверить вручную большое количество работ в короткий срок, и к тому же предоставить каждому студенту персональный развернутый комментарий по его работе.

Поэтому можно обратиться к технологиям, позволяющим создавать свой курс и автоматически его проверять. Однако не все существующие инструменты позволяют решить эту проблему.

Теоретический анализ литературы. Существует несколько решений, которые имеются в открытом доступе.

Первая группа технологий – это МООК-платформы, которые предназначены для проведения онлайн курсов для широкого круга лиц [4]. Их преимуществами являются гибкость и доступность обучения для пользователей. Однако

есть и большое количество недостатков. Например, МООК платформы не подходят для курсов, в которых требуется проводить задания в письменном формате с открытым типом вопроса, которые предполагают развернутый ответ и которые не укладываются в стандартные тестовые задания. Например, Coursera предоставляет возможность создания заданий в основном закрытого типа, таких, как выбор ответа [5].

Другой представитель МООК платформ, EdX, является ограниченным с точки зрения того, что это закрытая платформа, которая сотрудничает только с Техасской группой университетов и Беркли [6].

Не менее известный представитель Khan academy предназначен по большей части для школьного обучения, и основной набор дисциплин – это точные науки, экономика и история искусств. Отсюда можно сделать вывод, что он не подойдет для лингвистических дисциплин [7].

Вторая группа технологий – это специализированные решения, например, для языковых дисциплин, таких, как babble и duolingo. Однако самый главный их недостаток – это невозможность создать курс с собственными материалами [8].

Цель исследования. Исходя из недостатков существующих технологий, можно сделать вывод, что необходимо разработать такое решение, которое решало бы поставленную проблему. Таким образом, **цель** работы состоит в разработке инструмента, который может быть внедрен в образовательный процесс, и который будет предоставлять необходимый функционал для некоторых дисциплин, которые имеют потребность в работе с заданиями развернутого типа.

База исследования. Проблема и требования к проекту были представлены Школой лингвистики НИУ ВШЭ, Школой иностранных языков НИУ ВШЭ и Московским государственным институтом электроники и математики (МИЭМ) НИУ ВШЭ.

Методы и методики исследования.

Для того, чтобы решить поставленную задачу, необходимо придерживаться определенной **методики**, о которой дальше пойдет речь. Первым делом необходимо определиться с типом представления задания для студента. Простым в реализации будет формат теста, однако для проверки усвояемости он будет не очень эффективным, ведь для корректного решения необходимо выбрать один из предложенных вариантов. Гораздо надежнее будут открытые вопросы, где пользователю необходимо дать свой вариант ответа, а система проверит верен ли он. К тому же этот вариант будет предпочтительней и более естественным ввиду того, что решение будет реализовано в текстовом редакторе. Этот формат был одобрен специалистами факультетов ВШЭ – Школы Лингвистики и Школы иностранных языков, проверочные материалы которых будут использоваться в работе. Формат работы позволяет реагировать на ответ пользователя не бинарно, а давать различные объяснения в случае ошибки. Помимо этого, в одном документе будет сохраняться весь прогресс пользователя и полученная им обратная связь, что будет служить своеобразной статистикой и, например, позволит выявить типичные ошибки. Необходимо продумать и реализовать механизм получения задания студентом. Делать отдельный сайт для

этого – не самая удачная идея, ведь существует риск его поломки, поэтому его надо будет поддерживать в рабочем состоянии, помимо этого его надо будет усовершенствовать в случае расширения и развития данной задачи. Заменой этого стал готовый интерфейс Google Документы, которые удовлетворяют отсутствием нагрузки на хостинг, к ним можно легко предоставить доступ, а также у него имеются необходимые механизмы для реализации идеи. Помимо документов будут использоваться и другие инструменты. В Google Таблицах удобно держать информацию, не предназначенную для глаз студентов, а также легко настроить их взаимодействие с документами. Google Drive используется для хранения не только документов пользователей, но и теоретические материалы. Помимо этого, Google Classroom используется для облегчения работы с большим количеством пользователей.

Результаты исследования. Существует пять основных сущностей: сценарий, таблица с заданиями, документ с теорией, сервисная таблица и Google Classroom или CMS заказчика. Сценарий заполняется преподавателем и представляет собой таблицу, по которой формируется задание: чередование теории и практических заданий, выбираемые преподавателем. Таблица с ответами содержит в себе материалы для практических заданий, а именно их формулировку, тип, сложность, правильный ответ и возможную реакцию на ответ пользователя. Документ с теорией промаркирован, что позволяет легко ориентироваться и выбрать необходимую часть. Сервисная таблица генерируется автоматически и содержит детальную информацию о пользователях: количество выполненных заданий, текущее задание, оценку, дату последней сдачи и ссылку на сам документ. Алгоритм работы рабочей тетради следующий: первым делом преподавателем курса заполняются документы для создания заданий – теория и практика. После этого преподаватель заполняет сценарий. Далее каждый студент получает доступ к индивидуальному документу, который заполнен до первого практического задания в соответствии со сценарием. Студент по мере заполнения и готовности выбирает один из двух вариантов – предварительная проверка или сдача. После этого начинается проверка последнего задания, выданного пользователю, результаты которой записываются в служебную таблицу. Если была выбрана предварительная проверка, то студент может изменить свои ответы, в случае чего оценка студента за задание может измениться. Если же был выбран вариант с окончательной сдачей, то это фиксируется в таблице, после чего пользователю выдается следующее по сценарию задание, сложность которого определяется предыдущей оценкой студента.

Заключение. Финальный продукт может стать очень полезным в современном мире развивающихся технологий. Он может использоваться в различных обучающих курсах, ведь таким образом можно существенно снизить нагрузку, возлагаемую на преподавателя. А если задания достаточно тривиальны, то человеческая проверка может и не понадобиться вовсе.

Литература

1. Coursera for Campus: A New Way to Help Universities Everywhere Deliver Job-Relevant Learning | Coursera Blog [Electronic resource]. – URL: https://blog.coursera.org

/coursera-for-campus-a-new-way-to-help-universities-everywhere-deliver-job-relevant-learning/ (accessed: 20.04.2021).

2. Coursera Review 2021 Is Coursera Worth it? (Pros & Cons) [Electronic resource]. URL: https://www.bloggersideas.com/coursera-review/ (accessed: 20.04.2021).

3. Подцероб М., Бершидский М., Петрова Ю. Российские вузы рапортуют о переходе в онлайн – Ведомости. 2020.

4. Бабаева М.А., Смык А.Ф. Заочное обучение: исторический путь к МООК // Высшее образование в России. Москва, 2018. – 5–8 р.

5. Getting to Know Coursera: Assessments [Electronic resource] // Vanderbilt University. 2012. – URL: https://cft.vanderbilt.edu/2012/11/getting-to-know-coursersa-assessments/ (accessed: 21.03.2021).

6. Adding Exercises and Tools [Electronic resource] // edX. – URL: https://edx.readthedocs.io/projects/edx-partner-course-staff/en/latest/exercises_tools/index.html (accessed: 22.03.2021).

7. Our courses and standards (article) [Electronic resource] // Khan Academy. – URL: https://www.khanacademy.org/khan-for-educators/k4e-us-demo/xb78db74671c953a7:khan-for-educators/xb78db74671c953a7:setting-up-your-teacher-account/a/our-courses-and-standards (accessed: 22.03.2021).

8. Babbel vs Duolingo: Which is Better for Learning a Language? – Online Course Rater [Electronic resource]. 2021. URL: https://onlinecourserater.com/babbel-vs-duolingo/ (accessed: 22.03.2021).

УДК 376

И.П. Ларина, к.п.н., доцент
Московский городской педагогический университет
г. Москва, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. *На современном этапе развития образования, в соответствии с мировыми гуманистическими тенденциями, принятием идеи равенства всех детей, несмотря на их различия, уважение личности каждого человека независимо от его особенностей и возможностей, делает значимым поиск путей совершенствования организации и содержания психологического сопровождения детей с нарушением слуха в условиях инклюзивного обучения. Все участники образовательного процесса, дети с нарушением слуха, обычные дети, педагоги, администрация и родители, в условиях инклюзии испытывают определенные трудности. В этой ситуации особенно важным становится выявление проблем и поиск перспективных направлений психологического сопровождения процесса обучения и воспитания, оказания психологической помощи всем детям и взрослым, включенным в ситуацию инклюзии, создание условий для социально-психологической адаптации и реабилитации детей с нарушением слуха на всех этапах психического развития [1, 3, 6].*

Исходя из вышесказанного ***цель исследования:*** *выявить проблемы и определить перспективные направления психологического сопровождения детей с нарушением слуха в условиях инклюзивного обучения.*

Методы исследования: *теоретические методы, среди которых анализ предмета исследования на основе изучения психологической и педагогической литературы; рефлексивно-системный анализ обоснованной организации психологической деятельности.*

Выводы и рекомендации. *Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости организации психологического сопровождения детей с нарушением слуха,*

обычных детей и взрослых в инклюзивной образовательной среде, учитывая актуальные на сегодняшний день проблемы и исходя из ближайшего прогноза развития.

В условиях инклюзивного обучения направления деятельности психолога по организации психологического сопровождения детей с нарушением слуха приобретают определенную специфику. Проведение психологической диагностики, должно быть направлено на подбор адекватного возможностям ребенка с нарушенным слухом варианта обучения, определение его особых образовательных потребностей и создание соответствующих им специальных образовательных условий, что требует от психолога овладения специальными компетенциями. Учебно-воспитательный процесс в работе с детьми должен иметь возможность гибко изменяться в зависимости от психологических особенностей детей с нарушением слуха.

Коррекционно-развивающая деятельность психолога должна быть ориентирована на создание психологических условий для психического развития детей, а психологическая коррекция – на решение в процессе такого развития конкретных проблем обучения, поведения и личностного благополучия детей с нарушением слуха. На основе полученных результатов диагностики, учитывая особенности развития личности и зоны ближайшего развития каждого ребенка с нарушением слуха, психолог разрабатывает индивидуальные программы психологической коррекции, а ее реализация осуществляется совместно с педагогами и при активном участии родителей.

В рамках психологического просвещения психологу необходимо формировать психологическую культуру у всех участников инклюзивного процесса для создания благоприятного психологического климата, доброжелательных отношений между всеми участниками.

Психопрофилактическое направление деятельности психолога должно быть ориентировано на предупреждение возникновения и закрепления отклонений в развитии личности ребенка с нарушенным слухом, а также помощь семье и педагогам во время подготовки к инклюзивному обучению и на протяжении последующих возрастных периодов.

Психологическое консультирование в условиях инклюзивного обучения должно быть направлено на оказание помощи детям с нарушением слуха, их родителям и педагогам в решении актуальных задач развития, социализации, преодоления учебных трудностей, проблем межличностных отношений.

Психологическое сопровождение детей с нарушением слуха в инклюзивной образовательной организации направлено на решение главной задачи – создания условий для успешной социализации детей с нарушением слуха.

Данная проблематика может получить свое развитие в разработке модели психологического сопровождения детей с нарушением слуха в инклюзивной образовательной организации.

Ключевые слова: *дети с нарушением слуха, инклюзивное обучение, психологическое сопровождение.*

I.P. Larina, Ph.D., Associate Professor
Moscow City Pedagogical University
Moscow, Russia

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRED IN CONDITIONS OF INCLUSIVE LEARNING: PROBLEMS AND PROSPECTS

Abstract. *At the present stage of the development of education, in accordance with world humanistic trends, the acceptance of the idea of equality of all children, despite their differences, respect for the personality of each person, regardless of their characteristics and capabilities, makes it significant to search for ways to improve the organization and content of psychological support for children with hearing impairment in conditions of inclusive learning. All participants in*

the educational process, children with hearing impairments, ordinary children, teachers, administration and parents, experience certain difficulties in conditions of inclusion.

In this situation, it becomes especially important to identify problems and search for promising areas of psychological support for the process of education and upbringing, providing psychological assistance to all children and adults included in the situation of inclusion, creating conditions for social and psychological adaptation and rehabilitation of children with hearing impairment at all stages of mental development [1, 2, 3].

Based on the foregoing, ***the purpose of the study*** *is to identify problems and identify promising areas of psychological support for children with hearing impairment in the context of inclusive education.*

Research methods: *theoretical methods, including analysis of the subject of research based on the study of psychological and pedagogical literature; reflexive-systemic analysis of the grounded organization of psychological activity.*

Conclusions and recommendations. *The study allows us to conclude that it is necessary to organize psychological support for children with hearing impairments, ordinary children and adults in an inclusive educational environment, taking into account the current problems and based on the nearest development forecast.*

In the context of inclusive education, the directions of the psychologist's activity in organizing psychological support for children with hearing impairment acquire a certain specificity. Conducting psychological diagnostics should be aimed at selecting an appropriate learning option for a child with a hearing impairment, determining his special educational needs and creating corresponding special educational conditions, which requires a psychologist to master special competencies. The educational process in working with children should be able to flexibly change depending on the psychological characteristics of children with hearing impairment.

Correctional and developmental activities of a psychologist should be focused on creating psychological conditions for the mental development of children, and psychological correction – on solving specific problems of learning, behavior and personal well-being of children with hearing impairment in the process of such development. Based on the results of diagnostics, taking into account the peculiarities of the development of the personality and the zone of proximal development of each child with hearing impairment, the psychologist develops individual programs of psychological correction, and its implementation is carried out jointly with teachers and with the active participation of parents.

Within the framework of psychological education, a psychologist needs to form a psychological culture among all participants in the inclusive process in order to create a favorable psychological climate, friendly relations between all participants.

The psychoprophylactic direction of the psychologist's activity should be focused on preventing the occurrence and consolidation of deviations in the development of the personality of a child with hearing impairment, as well as helping the family and teachers during preparation for inclusive education and throughout subsequent age periods.

Psychological counseling in an inclusive learning environment should be aimed at helping children with hearing impairments, their parents and teachers in solving urgent problems of development, socialization, overcoming educational difficulties, problems of interpersonal relations.

Psychological support of children with hearing impairments in an inclusive educational organization is aimed at solving the main task – creating conditions for the successful socialization of children with hearing impairments.

This issue can be developed in the development of a model of psychological support for children with hearing impairment in an inclusive educational organization.

Keywords: *children with hearing impairment, inclusive education, psychological support.*

Введение. На современном этапе развития образования, в соответствии с мировыми гуманистическими тенденциями, принятием идеи равенства всех детей, несмотря на их различия, уважение личности каждого человека незави-

симо от его особенностей и возможностей, делает значимым поиск путей совершенствования организации и содержания психологического сопровождения детей с нарушением слуха в условиях инклюзивного обучения. Все участники образовательного процесса, дети с нарушением слуха, обычные дети, педагоги, администрация и родители, в условиях инклюзии испытывают определенные трудности. В этой ситуации особенно важным становится выявление проблем и поиск перспективных направлений психологического сопровождения процесса обучения и воспитания, оказания психологической помощи всем детям и взрослым, включенным в ситуацию инклюзии, создание условий для социально-психологической адаптации и реабилитации детей с нарушением слуха на всех этапах психического развития [1, 2, 3].

Теоретический анализ литературы. Особенности обучения детей с нарушениями слуха в условиях инклюзии изучались такими исследователями, как Т.А. Зыкова, И.М. Гилерович, Л.И. Тигранова, Э.И. Леонгард, Э.В. Миронова, Н.Д. Шматко, Л.М. Шипицына и др.

Исследованием особенностей психического развития детей с нарушением слуха занимались такие известные отечественные ученые, как Т.Г. Богданова, Е.Г. Речицкая, Т.В. Розанова, И.М. Соловьев, Е.А. Сошина, Ж.И. Шиф, Н.В. Яшкова.

Психическое развитие детей с нарушенным слухом требуют к себе особого внимания, поскольку их психическое развитие происходит в особых условиях восприятия внешнего мира и взаимодействия с ним. Нарушение слуха ведет к недоразвитию речи и замедлению развития других психических функций, связанных с нарушенным слуховым восприятием.

Ребенок с нарушением слуха в условиях инклюзивного обучения может получить возможность реализации потребности в общении, накопления социального и коммуникативного опыта, осознать себя уникальной личностью. Систематическое психологическое сопровождение детей с нарушением слуха в процессе их обучения в условиях инклюзии является важным компонентом для обеспечения оптимальных условий реализации их особых образовательных потребностей, для полноценного развития, адаптации и социализации.

Цель исследования. В данной работе мы ставили своей целью выявление проблем и определение перспективных направлений психологического сопровождения детей с нарушением слуха в условиях инклюзивного обучения.

Методы и методики исследования.

– теоретические методы, среди которых анализ предмета исследования на основе изучения психологической и педагогической литературы;

– рефлексивно-системный анализ обоснованной организации психологической деятельности.

Результаты исследования. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости организации психологического сопровождения детей с нарушением слуха, обычных детей и взрослых в инклюзивной образовательной среде, учитывая актуальные на сегодняшний день проблемы и исходя из ближайшего прогноза развития.

Психолог в общеобразовательной организации выполняет функцию организатора взаимодействия всех участников образовательного процесса, обеспечивает учет индивидуальных возможностей детей с нарушением слуха.

В условиях инклюзивного обучения традиционные направления деятельности психолога по организации психологического сопровождения детей с нарушением слуха приобретают определенную специфику. Проведение психологической диагностики, должно быть направлено на подбор адекватного возможностям ребенка с нарушенным слухом варианта обучения, определение его особых образовательных потребностей и создание соответствующих им специальных образовательных условий. Это требует от психолога овладения специальными компетенциями, в том числе, и в подборе диагностического инструментария, учитывающего особенности слухового восприятия и развития речи учащихся с нарушением слуха. «Для неслышащего ученика необходимо использовать преимущественно невербальные психодиагностические методики, задания и инструкции предъявлять на слухо-зрительной основе или письменно, для освоения способа выполнения предлагать предварительное задание, такое же по сути, как основное, минимизировать влияние психолога в связи с высокой внушаемостью детей с нарушением слуха» [5:30].

Учебно-воспитательный процесс в работе с детьми должен иметь возможность гибко изменяться в зависимости от психологических особенностей детей с нарушением слуха.

«Коррекционно-развивающая деятельность психолога должна быть ориентирована на создание психологических условий для психического развития детей, а психологическая коррекция – на решение в процессе такого развития конкретных проблем обучения, поведения и личностного благополучия детей с нарушением слуха» [2:58].

В коррекционно-развивающей работе необходимо учитывать особенности развития познавательной и эмоционально-личностной сфер детей с нарушением слуха, проявляющиеся в повышенной утомляемости, медленном запоминании учебного материала, предъявляемого на слух, пониженном уровне коммуникативной активности. У школьников с нарушенным слухом навыки взаимодействия, выстраивание взаимодействия со сверстниками без нарушений слуха и взрослыми находятся на низком уровне. «Затруднено понимание мотивов поведения сверстника, особенностей характера, на низком уровне находятся навыки разрешения конфликтных ситуаций» [7:187].

На основе полученных результатов диагностики, учитывая особенности развития личности и зоны ближайшего развития каждого ребенка с нарушением слуха, психолог разрабатывает индивидуальные программы психологической коррекции, а ее реализация осуществляется совместно с педагогами и при активном участии родителей.

При планировании коррекционно-развивающей деятельности психолога с учащимися с нарушенным слухом возникают трудности, связанные с нехваткой или отсутствием методических разработок по работе с детьми с нарушенным слухом, в определении направлений коррекционной работы психолога, выбора методик, составлении и реализации коррекционно-развивающих про-

грамм. У педагогов-психологов в общеобразовательных организациях не хватает опыта, знаний, умений, необходимых в работе с детьми с нарушением слуха, что вызывает у специалистов трудности в установлении контакта с ребенком с нарушением слуха, истощение эмоциональных ресурсов, состояния неудовлетворенности своей работой.

В рамках психологического просвещения психологу необходимо формировать психологическую культуру у всех участников инклюзивного процесса для создания благоприятного психологического климата, доброжелательных отношений между всеми участниками.

Психопрофилактическое направление деятельности психолога должно быть ориентировано на предупреждение возникновения и закрепления отклонений в развитии личности ребенка с нарушенным слухом, а также помощь семье и педагогам во время подготовки к инклюзивному обучению и на протяжении последующих возрастных периодов.

На этапе подготовки к инклюзивному обучению необходимо формировать взаимные адекватные социальные установки по отношению друг к другу: позитивные установки на взаимодействие и сотрудничество. Детям с нарушением слуха оказывается помощь в адаптации к новым школьным условиям, детскому коллективу, что снижает эмоциональное напряжение, повышает мотивацию учения, развивает самоорганизацию и самоконтроль, положительно влияет на установление межличностных отношений со сверстниками, повышает самооценку.

Без специального психологического сопровождения процесса адаптации к инклюзивному обучению у детей с нарушением слуха возникают трудности взаимодействия между нормально развивающимися учащимися и школьниками с нарушенным слухом.

Психопрофилактическое направление работы психолога с родителями направлено на «организацию их конструктивного взаимодействия с педагогами, подключение родителей к образовательному процессу, информирование и поддержка в вопросах обучения и воспитания детей с нарушением слуха, помощь в установлении адекватных детско-родительских отношений и стилей семейного воспитания, укрепление уверенности родителей в возможностях ребенка» [2:59].

В рамках психопрофилактического направления у педагогов, работающих с детьми с нарушением слуха, необходимо формировать установку на толерантное отношение и принятие ребенка с нарушенным слухом, мотивацию взаимодействовать с ребенком, оказывать ему помощь, использовать для коммуникации необходимые средства, знать и соблюдать правила организации общения.

Психологическое консультирование в условиях инклюзивного обучения должно быть направлено на оказание помощи детям с нарушением слуха, их родителям и педагогам в решении актуальных задач развития, социализации, преодоления учебных трудностей, проблем межличностных отношений.

Психолог консультирует педагогов и администрацию по вопросам разработки и реализации программ обучения и воспитания детей с нарушением слу-

ха в условиях инклюзии, в соответствии с психолого-педагогическими и психофизическими требованиями к их обучению, возрасту и актуальными возможностями, оказывает помощь в организации взаимодействия между детьми в учебное и внеурочное время.

Консультирование родителей детей с нарушением слуха направлено на улучшение взаимоотношений, соотнесение возможностей ребенка с требованиями учебного процесса в условиях инклюзивного обучения. Родители детей с нарушением слуха обращаются за консультацией к психологу по специфическим проблемам, связанным с психологическими особенностями их ребенка при нарушении слуха, трудностями обучения их ребенка, возрастными особенностями, по вопросам налаживания общения с их детьми и т. д.

Консультирование детей с нарушением слуха и их сверстников направлено на психологическую поддержку и помощь в конкретных проблемных ситуациях, может осуществляться как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Заключение. Психологическое сопровождение детей с нарушением слуха в инклюзивной образовательной организации направлено на решение главной задачи – создания условий для успешной социализации детей с нарушением слуха.

Данная проблематика может получить свое развитие в разработке перспективных направлений психологического сопровождения детей с нарушением слуха в инклюзивной образовательной организации.

Для организации эффективного психологического сопровождения обучения детей с нарушением слуха в условиях инклюзии необходима разработка методического сопровождения работы психолога, педагогов, администрации с детьми с учетом их образовательных потребностей и возможностей.

Вместе с этим необходимо повышение компетентности психологов и педагогов, работающих с детьми с нарушениями слуха в условиях инклюзивного обучения в области, как общих, так и специфических закономерностей их развития, особенностей коммуникации для учета особых образовательных потребностей детей в процессе обучения.

Литература

1. Богданова Т.Г., Назарова Н.М. Особые образовательные потребности как основа использования образовательных технологий / Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография // под ред. Е.В. Ткаченко и М.А. Галагузовой. – Вып. 10. – Екатеринбург, изд-во Уральского гос. пед. университета. – 2018. – С. 347–358.

2. Богданова Т.Г. Психологическая помощь в условиях инклюзивного обучения. // Мировые тенденции специального и инклюзивного образования: сб. научн. ст. по мат-лам Международной научно-практической конференции. Том 1. – М.: «ПАРАДИГМА», 2020. – 290 с. – С. 56–63.

3. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. – М., «Педагогика», 1991.

4. Ершова В.В., Кизима А.Б. Комплексное сопровождение детей с нарушениями слуха в общеобразовательной школе // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2016. – Том 22. – № 2. С. 249–251.

5. Маслова Ю.А. Модель психологического сопровождения инклюзивного обучения детей с нарушенным слухом // Российский психологический журнал. – 2014. – Т. 11. – № 1. – С. 24–32.

6. Педагогика инклюзивного образования. – М.: Инфра–М, 2017. – 335 с.

7. Тихонова И.В., Шипова Н.С., Адеева Т.Н., Иванова Е.А. Психологическое сопровождение школьников с ограниченными возможностями здоровья: потребности участников инклюзивного образовательного процесса // Вестник КГУ. – 2017. – № 4. – С. 184–189.

УДК 372.8

Е.В. Литвиненко, аспирант
Л.Л. Салехова, д.п.н., профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

МОТИВАЦИОННОЕ АНКЕТИРОВАНИЕ: ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ЭТАПЫ

Аннотация. *Глубокое понимание мотивации студентов, изучающих иностранный язык, несет важную педагогическую ценность. Однако исследовать мотивацию у студентов к иностранному языку является сложным по своей структуре, принимая во внимание то, что существуют разные способы и инструменты, используемые исследователями в рассмотрении различных аспектов этой конструкции. К примеру, З. Дёрнеи отметил, что несмотря на растущее методологическое осознание, разработка многих мотивационных анкет в области изучения иностранного языка не охватывает в полной мере необходимых теоретических и, особенно, практических знаний по ее обработки, поскольку можно найти исследования, которые начинаются с увлекательных исследовательских вопросов, но, вместе с тем они имеют изъяны по их составлению или анализированию. Следовательно, основной проблемой является отсутствие эмпирически обоснованных доказательств адекватными психометрическими свойствами с точки зрения надежности и валидности анкет. Исходя из вышеуказанного,* ***целью исследования*** *является: осуществить анализ опыта практической разработки исследовательского инструментария по мотивации студентов к изучению иностранного языка и выявить основные принципы и этапы качественного построения данных опросников. В статье исследуется опыт как отечественных, так и зарубежных авторов в применении мотивационного анкетирования.* ***Методы исследования:*** *теоретические методы, среди которых анализ предмета исследования на основе психологической и педагогической литературы; рефлексивно-системный анализ разработанных опросников.* ***Выводы и рекомендации.*** *Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости выбора адекватных методик по разработке мотивационных анкет, а также эффективных инструментов в обработке полученных данных. Предложенный анализ о психометрических свойствах анкет будет информативен для исследователей и педагогов, интересующихся вопросами, связанными с мотивацией изучения иностранного языка. Разработчики будущих инструментов по мотивации могут включить дополнительные переменные, релевантные для их специфических образовательных условий и обладать хорошим потенциалом для совершенствования иноязычной педагогической практики.* ***Результаты исследования*** *могут быть использованы при разработке качественного исследовательского инструментария по изучению мотивации у студентов к иностранному языку и выстраивании лучших и более эффективных педагогических стратегий в методике преподавания иностранного языка с учетом современных условий динамично развивающегося мира.*

Ключевые слова*: мотивация, исследовательский инструментарий, иностранный язык.*

E.V. Litvinenko, PhD student
L.L. Salekhova, Dr.PhD, Professor
Kazan (Volga region) Federal University
Kazan, Russia

MOTIVATION QUESTIONNAIRE: BASIC PRINCIPLES AND STEPS

Abstract. *A deeper understanding of the language learners' motivation has an important pedagogical value (Nikitina L., Mohd D.Z. & Cheong S.L., 2016; Wilson R. & Dewaele J.M., 2010). However, investigating students' motivation in foreign language learning is complicated in its nature, taking into account the fact that there are different ways and tools used by researchers in considering various aspects of this construct (Gordeeva T.O., Sychev O.A. & Osin E.H., 2014). For instance, Z. Dörnyei noted that in spite of the growing methodological awareness, the design of many motivational questionnaires in the field of foreign language learning does not fully cover the necessary theoretical and, especially, practical knowledge of its adequate processing (Dörnyei Z. & Csizér K., 2012). It is possible to find studies which start out with exciting research questions but are flawed with a bad design or inadequate analysis (Dörnyei Z. & Taguchi T., 2009). Consequently, the main problem of the research is a lack of empirically based evidence based on adequate psychometric properties in terms of the reliability and validity of the questionnaires. Based on the foregoing,* ***the aim of the study*** *is: to analyze the experience of implementing motivation research tools for students, learning a foreign language and to identify the main principles and steps of qualitative construction of questionnaires. The article examines the experience of both national and foreign scientists in the use of motivational surveys.* ***Research methods:*** *theoretical methods, among which there is the analysis of the research subject based on the study of psychological and pedagogical literature; reflective-system analysis of designed questionnaires.* ***Conclusions and recommendations.*** *The study allows us to conclude that it is necessary to choose appropriate methodology for designing motivational surveys and effective tools for processing the obtained data. The proposed analysis of the questionnaires' psychometric properties will be informative for researchers and teachers interested in questions related to the motivation of learning a foreign language. Developers of future motivation instruments may want to include additional variables that are relevant for their specific educational settings and that have a good potential to improve foreign-language teaching practice.* ***The results of the study can be used*** *in designing high-quality motivation research instruments for learning a foreign language by students and building better and more effective pedagogical strategies in the methodology of teaching a foreign language, taking into account the current conditions of a dynamically developing world.*

Keywords: *motivation, research tools, questionnaire, foreign language.*

Введение. Изучение мотивации студентов к иностранному языку – это достаточно сложный конструкт по своей природе, учитывая тот факт, что существуют различные способы и инструменты, используемые исследователями при рассмотрении данного аспекта (Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н.). Одним из популярных методов сбора данных, касаемых исследований мотивации к иностранному языку является анкетирование. Данный метод прост в разработке, чрезвычайно разнообразен утверждениями, удобен для быстрого сбора большого количества информации и ее обработке.

Мотивационные опросники помогают лучше понять и исследовать условия повышения или снижения энтузиазма и мотивации студента при изучении иностранного языка. Анкетирование может включать в себя различные мотива-

ционные измерения, уделяя внимание Теории самоопределения, Компетентности и Связанности (И. Диси, Р. Райан). Например, З. Дёрнеи отмечает, что, несмотря на рост методологических знаний, разработка многих анкет в области изучения иностранных языков не в полной мере охватывает необходимые теоретические и, тем более, практические знания для получения адекватных результатов. Можно найти исследования, которые начинаются с увлекательных исследовательских вопросов, но имеют плохой дизайн или некачественный способ обработки данных [7]. Следовательно, основной проблемой исследования является отсутствие эмпирически обоснованных данных об адекватных психометрических свойствах с точки зрения надежности и валидности опросников. Исходя из вышеизложенного, целью исследования является проанализировать опыт практической разработки исследовательского инструментария по мотивации студентов к изучению иностранного языка и выявить основные принципы и этапы качественного построения данных опросников.

Теоретический анализ литературы. Имеется достаточно много полезных работ, которые предлагают свои требования к разработке анкет по различным дисциплинам: психология, образование, социология, статистика и т. д. К сожалению, существует ограниченное количество исследований по рекомендациям как правильно разработать анкету в области изучения мотивации. Однако, опираясь на обзор литературы, мы попытаемся обобщить информацию о том, как создавать и проводить анкетирование, а также определим основные принципы и этапы.

Дж. Браун использует анкетирование в качестве одного из основных инструментов сбора данных о мотивации и определяет анкету как «письменный инструмент, включающий ряд вопросов или утверждений для респондентов, на которые они должны ответить путем выбора предоставляемых ответов» [3:6]. Он упоминает, что результаты анкетирования обычно носят количественный характер, но инструмент может также содержать как закрытые, так открытые вопросы, которые требуют качественного анализа.

Б. Гиллем опубликовал монографию о методах исследования мотивации. Он описывает метод анкетирования как способ выявления степени общих базовых способностей и навыков индивида [8]. З. Дёрнеи рассматривает термин «анкетирование» как «исследовательский инструмент для целей измерения и сбора надежных и достоверных данных», определяет три основные части в анкетировании, которые содержат информацию:

1. Вопросы о фактах (биографические сведения: возраст, пол, национальность, место жительства, семейное положение, уровень образования, род занятий и т. д.);

2. Вопросы о поведении (действия, образ жизни, привычки и т. д.);

3. Вопросы об отношении (мнения, убеждения, интересы и ценности).

Необходимо знать, что психометрические опросники, оценивающие установки, убеждения и другие личностные или ментальные переменные, должны включать многопозиционные шкалы, где утверждения формулируются относи-

тельно близко друг к другу по смыслу, подчеркивая уровень согласия и не согласия. Скехан П. утверждает, что многопозиционные шкалы более удобны при ответе. Для более подробной информации предлагается использовать [11]:

– Шкалу Ликерта;
– семантические дифференциальные шкалы;
– числовые рейтинговые шкалы;
– закрытые типы вопросов;
– открытые типы вопросы.

Диси И. и Райан Р. дают некоторые практические советы [5]:

1. Утверждения должны быть короткими, не превышающие 20 слов в простых предложениях.

2. Следует формулировать утверждения естественным языком без каких-либо сокращений, разговорных выражений, пословиц, жаргонизмов или технических терминов.

3. Авторы должны избегать двусмысленные слова в высказываниях, например: хорошо, легко, много, иногда, часто, все, нет, никогда, только, просто, просто и т. д.

4. Стараться избегать отрицательных конструкций, так как некоторые респонденты обычно воспринимают такие утверждения положительно.

5. Избегать утверждения, которые могут включать «двусмысленные» вопросы, задавая два (или более) вопроса в одном, ожидая одного ответа. Затем очень важно избегать вопросов, на которые, скорее всего, все ответят одинаково.

3. Дёрнеи также дает некоторые рекомендации. Что касается длины, то он считает, что анкета не должна превышать больше 6 страниц и включать не более 30 минут на выполнение. Что касается дизайна, то анкета должна быть разработана надлежащим образом учитывая формат буклета, соответствующую плотность и последовательность всех частей анкеты. Для эффективного проведения анкетирования Т. Тагучи предлагает 4 этапа [7]:

1. Разработка анкеты, следуя структуре:
– общая рекомендация;
– вступительные вопросы;
– фактические (или «личные») вопросы;
– открытые вопросы в конце.

2. Пилотажное исследование, включая пошаговый процесс:
– составление утверждений;
– апробация утверждений (начальный этап);
– редактирование утверждений.

3. Порядок проведения анкетирования:
– по почте;
– вручную;
– специально организованной группой;
– Google-Forms.

4. Анализирование результатов:

– количество отсутствующих ответов;

– анализ надежности;

– post hoc анализ (статистический анализ данных).

Чтобы правильно проанализировать анкету, З. Дёрнеи и К. Чизер подчеркнули, что данные анкеты должны быть закодированы [6]. Далее данные необходимо проанализировать при помощи статистических программ (SPSS, Statistica, MATLAB, Gretl и т. д.). Эти пакеты обеспечивают анализ достоверности коэффициентов в шкалах. Подробную информацию о валидности и применении шкал можно найти в работах Г. Уильямса, З. Фридмана и И. Диси. Следующие авторы также изучали информацию о валидности и процессе разработки анкет: И. Диси, Х. Эграри, Б. Патрик и Д. Леоне; И. МакОли, Т. Дункан, В. Таммен и др.

В теории измерений существуют два ключевых понятия, относящихся к психометрическим свойствам: надежность и достоверность. З. Дёрнеи определяет надежность как «степень согласованности результатов в заданных условиях», а валидность как «степень соответствия анкеты заданной цели» [7:110]. Например, внутренняя согласованность утверждений анкеты обычно определяется с помощью коэффициента Альфа Кронбаха, который представляет собой цифру в диапазоне от 0 до +1, и, если Альфа Кронбаха по шкале не достигает .70, то результаты анкетирования можно считать ненадежными.

Метод исследования. Данная статья включает теоретические методы, среди которых анализ предмета исследования на основе изучения психолого-педагогической литературы и рефлексивно-системный анализ изучения анкет. В качестве примера предложена анкета З. Дёрнеи, переведенная на русский язык (оригинальная версия на китайском языке), чтобы проиллюстрировать, как утверждения вопросника были применены на практике. Анализируя анкету, мы задаем следующие вопросы:

1) Содержит ли анкета основные три части сбора информации?

2) Верно ли сформулированы утверждения?

2) Соответствует ли анкета надежности и валидности?

Результаты исследования. К вниманию предлагается анкета разработанная З. Дёрнеи с целью исследовать ориентацию китайских студентов на изучение иностранного языка. Анализируя анкету, ответим на вопрос: удовлетворяет ли эта разработанная анкета всем основным принципам и этапам эффективного исследовательского инструментария по обработке полученных данных?

Анкета

Мы просим Вас ответить на следующие вопросы, касающиеся изучения иностранного языка. Это не тест, поэтому нет «правильных» или «неправильных» ответов, и вам даже не нужно писать свое имя. Нас интересует лишь Ваше личное мнение. Пожалуйста, старайтесь ответить честно, это даст гарантию, что исследование достоверное и точное. Большое Вам спасибо за вашу помощь.

Часть 1. Оцените следующие утверждения от 1 до 5 по Вашему мнению: 5 = очень сильно, 4 = довольно сильно, 3 = так себе, 2 = не очень, 1 = совсем нет.

	Немецкий	Французский	Русский	Английский	Итальянский
1.Насколько сильно вам нравятся данные языки?					
2. Как вы думаете, насколько знание этих языков поможет вам стать более знающим человеком?					
3. Как вы думаете, насколько важны эти языки в современном мире?					
4. Как вы думаете, насколько важно изучение этих языков для того, чтобы узнать больше о культуре и искусстве носителей данных языков?					
5. Насколько вы готовы потратить усилий на изучение этих языков?					
6. Как вы думаете, насколько знание этих языков поможет вам в будущем путешествовать за границей?					
7. Как вы думаете, насколько знание этих языков поможет вашей будущей карьере?					
8. Насколько хорошо разговаривает ваша мама на этих языках?					
9. Насколько хорошо разговаривает ваш папа на этих языках?					
10. Насколько бы вы хотели стать похожими на людей, говорящих на этих языках?					

Часть 2. Оцените следующие утверждения от 1 до 5 по Вашему мнению: 5 = абсолютно согласен, 4 = скорее согласен, 3 = частично да, частично нет, 2 = скорее не согласен, 1 = абсолютно не согласен.

	Абсолютно согласен	Скорее согласен	Частично да, частично нет	Скорее не согласен	Абсолютно не согласен
11. Я уверен, что смогу хорошо выучить иностранный язык.					
12. Я думаю, что я отношусь к тому типу людей, кто чувствует беспокойство и неловкость, говоря с кем-то на иностранном языке.					
13. Люди вокруг меня склонны думать, что я хорошо знаю иностранные языки.					
14. Я не думаю, что иностранные языки являются важными школьными предметами.					
15. Я часто смотрю спутниковые программы по телевизору.					
16. Мои родители не считают иностранные языки важными школьными предметами.					
17. Я чувствую страх при изучение иностранных языков, это не делает меня носителем языка.					
18. Изучение иностранного языка-трудная задача.					
19. Я уверен, что смогу хорошо выучить иностранный язык.					

Часть 3. Наконец, пожалуйста, ответьте на эти несколько библиографических вопросов.

22. Какие иностранные языки Вы бы выбрали для изучения в следующем году в школе (или на работе)? Пожалуйста, отметьте три важных языка.

1).....

2).....

3).....

23. Подчеркните, какого вы пола: мужской женский

24. Какой иностранный язык (языки) вы изучаете в школе?
.....

25. Изучали ли вы иностранные языки вне школы? .....

26. Если да, то какие? .....

27. В каком возрасте вы начали изучать иностранный язык?
.....

28. Бывали ли вы за границей дольше шести месяцев (например, когда там работали ваши родители)? …

29. Если да, то где? .....

Спасибо большое!

Для того чтобы ответить на первый поставленный вопрос, опишем общие особенности анкеты, такие как объем, формат и основные части. Можно сказать, что анкета удовлетворяет всем трем типам информации, таким как вопросы о фактах, вопросы о поведении, вопросы об отношении к изучаемым языкам.

Что касается объема анкеты, то включает в себя не больше 6 страниц, а дизайн довольно привлекателен и имеет соответствующую плотность. В самом начале мы видим, что анкета является анонимной, это одна из основных причин высокого коэффициента получения корректных результатов. Инструкция анкеты правильно освещает следующие моменты: цель исследования, выбор ответа, подчеркивая, что нет правильных или неправильных ответов, конфиденциальность, слова благодарности. Утверждения анкеты короткие, не более 20 слов. Для удобного анализирования результатов используется Шкалы Ликерта, следуя утверждениям, с которыми некоторые респонденты согласны или не согласны.

Основная цель анкеты – исследовать предпочтения китайских студентов в изучении иностранных языков. В анкете анализируется несколько шкал, относящиеся к разным языкам. Мотивированное учебное поведение также исследу-

ется как важная шкала, которая определяется как «количество усилий, которые студенты готовы вложить в изучение иностранного языка» [6:77]. Итоговая шкала включает в себя 19 пунктов, разбросанных в этой версии анкеты и 8 личных вопросов.

Обращая внимание на третий вопрос, анализ показывает, что общий коэффициент надежности внутренней согласованности шкалы (т. е. Альфа Кронбаха) повышается с 0,77 до 0,82. Можно сказать, что утверждения анкеты составлены правильным образом, поскольку они находятся в одном и том же диапазоне. Это свидетельствует о том, что анкета обладает однородностью пунктов, доказывая целесообразность и достоверность в одном аспекте, который называется внутренней согласованностью.

Обсудив три важных вопроса, можно сделать вывод, что данный опросник З. Дёрнеи построен соответствующим образом и может быть использован для различных мотивационных исследований. В примере анкеты рассматриваются пути продвижения к лучшему пониманию того, как построить анкету соответствующим образом в области мотивации. Такие анкеты предлагают универсальный и высокоэффективный способ сбора данных.

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости выбора адекватной разработки мотивационных опросов и эффективных инструментов обработки полученных данных. Предлагаемый анализ психометрических свойств опросников будет информативен для исследователей и преподавателей, интересующихся вопросами, связанными с мотивацией изучения второго или иностранного языка. Разработчики будущих инструментов по мотивации могут включить дополнительные переменные, релевантные для их специфических образовательных условий и обладать хорошим потенциалом для совершенствования иноязычной педагогической практики.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке качественного исследовательского инструментария по изучению мотивации у студентов к иностранному языку и выстраивании лучших и более эффективных педагогических стратегий в методике преподавания иностранного языка с учетом современных условий динамично развивающегося мира.

Литература

1. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – № 4. – С. 96–107.

2. Aiken L.R. Questionnaires and inventories: Surveying opinions and assessing personality. – Wiley, 1997.

3. Brown J.D. et al. Using surveys in language programs. – Cambridge university press, 2001.

4. Deci E.L. et al. Facilitating internalization: The self-determination theory perspective // Journal of personality. – 1994. – Т. 62. – №. 1. – С. 119–142.

5. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory. – 2012.

6. Dörnyei Z., Csizér K. How to design and analyze surveys in second language acquisition research // Research methods in second language acquisition: A practical guide. – 2012. – Т. 1. – С. 74–94.

7. Dörnyei Z., Taguchi T. Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing. – Routledge, 2009.

8. Gillham B. Developing a questionnaire: real research. – 2000.

9. McAuley E., Duncan T., Tammen V.V. Psychometric properties of the Intrinsic Motivation Inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis //Research quarterly for exercise and sport. – 1989. – Т. 60. – №. 1. – С. 48–58.

10. Nikitina L., Mohd D.Z., Cheong S.L. Construction and validation of a questionnaire on language learning motivation // Zbornik Instituta za pedagoska istrazivanja. – 2016. – Т. 48. – № 2. – С. 284–300.

11. Skehan P. Individual differences in second language learning. – Routledge, 2014.

12. Wilson R., Dewaele J.M. The use of web questionnaires in second language acquisition and bilingualism research // Second Language Research. – 2010. – Т. 26. – № 1. – С. 103–123.

13. Williams G.C., Freedman Z.R., Deci E.L. Supporting autonomy to motivate patients with diabetes for glucose control //Diabetes care. – 1998. – Т. 21. – №. 10. – С. 1644–1651.

14. Williams G.C., Deci E.L. Internalization of biopsychosocial values by medical students: a test of self-determination theory // Journal of personality and social psychology. – 1996. – Т. 70. – №. 4. – С. 767.

УДК 372.862

П.О. Лукин, магистрант
Курский государственный университет
г. Курск, Россия

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ 3D МОДЕЛИРОВАНИЯ И ПРОТОТИПИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. *В данной статье будут изложены современные аспекты применения 3D моделирования и прототипирования на уроках технологии, поскольку, сейчас происходит активное внедрение современных технологий в нашу жизнь, которые в свою очередь затрагивают все сферы человеческой жизнедеятельности. Нанотехнологии, 3D-технологии, прототипирование всё больше завоёвывают наш мир [1]. Все эти изменения заставили пересмотреть ключевые вопросы в технологическом образовании. Высокотехнологичное оборудование, применяемое на уроках технологии, требует наличия профессиональных кадров для работы на нём, хорошего пространственного мышления и умения анализировать. Исходя из вышеуказанного,* ***целью исследования*** *являются: проведение анализа практической готовности субъектов педагогической деятельности, обоснование положительных эффектовввнедрения современных технологий в программы проведения уроков технологии в условиях новых федеральных государственных образовательных стандартов. В статье исследуется опыт работы детских технопарков «Кванториум», а также кафедры профессионального обучения и методики преподавания технологии Курского государственного университета.* ***Методы исследования:*** *в исследовании использовались теоретические методы исследования, среди которых анализ предмета исследования на основе изучения педагогической литературы. В качестве эмпирического метода исследования было выбрано анкетирование обучающихся и учителей средней общеобразовательной школы, в котором приняли участие 40 обучающихся 8 классов.* ***Выводы и рекомендации.*** *Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости разработок методических рекомендаций по применению 3D технологий на уроках технологии, а также их внедрение в образовательный процесс.* ***Результаты исследования могут быть использованы*** *при разработке учебных планов, рабочих программ уроков технологии, реализуемых в рамках среднего общего образования. В ходе продолжения данного исследования планируется решить задачи связанные с подготовкой профессиональных кадров для реализации методических рекомендаций по применению 3D технологий, а также разработать и изучить необходимые профессиональные компетенции.*

Ключевые слова: *современные технологии, 3D моделирование, прототипирование, проектная деятельность, 3D принтер, мотивация.*

P.O. Lukin, master's degree student
Kursk State University
Kursk, Russia

METHODOLOGICAL FEATURES OF THE USE OF 3D MODELING ANDPROTOTYPING IN TECHNOLOGY LESSONS

Abstract. *This article will outline the modern aspects of the usage of 3D modeling and prototyping in technology lessons, since now there is an active introduction of modern technologies into our life, which, in their turn, affect all spheres of human life. Nanotechnology,3D technology, prototyping is increasingly conquering our world [1]. All of these changes haveforced a revision of key issues in technology education. High-tech equipment used in technology lessons requires professional staff to work on it, good spatial thinking and the ability to analyze. In view of the foregoing, the purpose of the study is to analyze the practical readiness of the subjects of pedagogical activity, substantiate the positive effects of the introduction of modern technologies into the technology lesson programs in the context of new federal state educational standards. The article examines the experience of the children's technoparks "Quantorium", as well as the department of vocational training and methods of teaching technology at Kursk State University. Research methods: the study used theoretical research methods, including the analysis of the subject of research based on the study of pedagogical literature. As an empirical research method, a survey of students of secondary general education schools was chosen. The study involved 40 students of the 8th grade. Conclusions and recommendations. The study allows us to conclude that it is necessary to develop guidelines for the use of 3D technologies in technology lessons, as well as their implementation in the educational process. The results of the study can be used in the development of curricula, working programs of technology lessons implemented in the framework of secondary general education. In the course of continuing this research, it is planned to solve problems related to the training of professional personnel for the implementation of methodological recommendations for the use of 3D technologies, as well as to develop and study the necessary professional competencies.*

Keywords: *modern technologies, 3D modeling, prototyping, project activities, 3D printer, motivation.*

Мировое сообщество, на сегодняшний день, пребывает в условиях третьей промышленной революции. Внедрение современных технологий в нашу жизнь затрагивают все сферы человеческой жизнедеятельности. Нанотехнологии, 3D-технологии, прототипирование всё больше завоёвывают наш мир. Ещё несколько лет назад человечество и не могло мечтать о многих существующих на данный момент деталях, напечатанных на принтере, выращенных из металлических порошков посредством аддитивных технологий. Станкостроение постепенно обзаводится новым оборудованием, способным ускорить процесс изготовления новых удивительных механизмов [1].

Все эти изменения заставили пересмотреть ключевые вопросы в технологическом образовании. Высокотехнологичное оборудование, применяемое на уроках технологии, требует наличия профессиональных кадров для работы на нём, хорошего пространственного мышления и умения анализировать.

Проектная деятельность является неотъемлемой частью технологического образования школьников. Начиная от эскизирования изделия вместе с учителем, заканчивая его изготовлением самостоятельно. В ходе работы над проектом обучающийся приобретает навыки проектирования, моделирования, со-

здания изделия, а также учится анализировать процесс работы, вносить поправки и изменения в ходе изготовления прототипа.

Используя современные технологии, ученик должен продумать, что он будет изготавливать, после ему нужно нарисовать это изделие, что будет являться неким эскизом, по которому далее будет выполняться чертеж.

Следующий шаг – построение модели изделия в трехмерном пространстве. Современные технологии освобождают от использования письменных принадлежностей, сейчас в создании изделий помогает современное высокотехнологичное оборудование и ПО. Это дает возможность более качественно подходить к разработке изделий, исключая ошибки, помогая лучше анализировать, ориентироваться в 3D пространстве. Таким образом, у учеников и их наставников появляется возможность создания продукта максимально приближённого к эскизируемому и точного по отношению к будущему готовому изделию.

Исходя из того, что 3D-технологии становятся более актуальными, множество школ хотят видеть предмет аддитивных технологий в своей программе. С помощью этой дисциплины у учеников развивается пространственное мышление, интерес к творчеству и инновациям. В обучающихся с раннего возраста развиваются различные инженерные компетенции, способные профессионально ориентировать учащихся в будущем.

3D-технологии предоставляют возможность разнообразить уроки, сделать их более детальными, а весь образовательный процесс визуально наглядным. 3D-контент может дать возможность более детального «погружения» в тему урока, а также придать мобильности в переходе от общей темы к ее более мелким элементам [2].

Использование 3D-технологий в проектной деятельности обучающихся дает возможность учителю и учащимся, выполнять различные задачи в работе над проектом, помогает развивать конструкторские компетенции, выполнять работы по черчению, а также моделированию и конструированию. Суть 3D-моделирования заключается в том, что учеником разрабатывается геометрическая деталь в ее естественном наглядном виде, соответственно после зарисовки эскиза и создания чертежа данной детали. Затем ученик имеет возможность завершить свой проект печатью на 3D-принтерах.

3D-принтеры – новое высокотехнологичное оборудование, позволяющее создавать прототипы различных проектов. С помощью таких принтеров появляется возможность в процессе обучения создавать прототипы практически для любого проекта, ограничивает нас в этом только лишь наше воображение. На 3D-принтере возможно распечатать проект дома, элементы интерьера, дизайн-проекты мебели, всевозможные детали, которые являются основой машиностроительной промышленности и не только, а также другие различные заготовки и элементы. Напечатанные на 3D-принтере прототипы позволяют визуально оценить продукт проектной деятельности, выявить преимущества и недостатки, а также провести анализ изделия для дальнейшей его корректировки. Тем самым обучающиеся получают возможность самостоятельно подбирать форму и цвет изделия, а также стараться проявлять в своём проекте оригиналь-

ность. Одним из главных факторов такой работы ещё является то, что обучающиеся сами проектируют и создают своё изделие и находят ему применение в жизни [2].

Введение 3D-оборудования и программного обеспечения помогает обучающимся овладеть конструкторскими знания и умениями, создавать как простейшие, так и более сложные модели.

Чтобы школьник разработал свой продукт, от него требуются знания иумения в проектировании, конструировании и моделировании, которые являются сложными инженерно-технологическими задачами. Решая их, ученик способен получить всевозможные детали, оригинальные изделия.

Существует большое количество программного обеспечения, которое помогает решать упомянутые задачи. Так, например, используя программу

«Компас-3D», учитель может развивать у обучающих пространственное мышление, помогать решать инженерно-технологические задачи, а также обучить построению чертежей и деталей из различного материала в трехмерном пространстве.

Попробовав провести анализ практической готовности субъектов педагогической деятельности к внедрению в образовательный процесс 3D технологий, мы можем заметить активное открытие детских технопарков

«Кванториум» и центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста». Создание этих образовательных центров регламентируется национальным проектом «Образование». В рамках федерального проекта «Современная школа» продолжается создание материально-технической базы для возможности освоения основных общеобразовательных программ цифрового, естественно-научного, технического и гуманитарного профилей. Параллельно с этим происходит процесс повышения квалификации для учителей технологии на базе организаций выполняющих образовательную деятельность и имеющих высокотехнологичное оборудование.

Также индустриально-педагогическим факультетом был организован ряд мастер-классов с целью организации научно-методического сопровождения учителей технологии и учителей естественнонаучных предметов, реализующих основные и дополнительные общеобразовательные программы на базе Центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста». В рамках этих мероприятий проводились беседы с учителями предметной области «Технология», в которых педагоги освещали проблемы и сложности в освоении и внедрении 3D моделирования и прототипирования. В ходе этих бесед сформировался вывод, что выбранного количества часов для реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации недостаточно, чтобы полностью овладеть современными технологиями.

Обращая внимание на сложившуюся актуальную проблему, сотрудники кафедры профессионального обучения и методики преподавания технологии индустриально-педагогического факультета ведут разработку своей дополнительной профессиональной программы повышения квалификации для учителей предметной области.

«Технология», целью которой является формирование основ знаний о технологии 3D-моделирования и прототипирования, подготовка обучающихся к применению современных технологий как инструмента для решения практических технических задач.

Использование 3D-технологий в учебном процессе позволяет:

• разнообразить содержание учебной программы;

• облегчить визуальной демонстрацией понимание и восприятие абстрактных понятий и объектов;

• перестроить учебный процесс в более увлекательный;

• мотивировать обучающихся на дальнейшее изучение темы. Основными результатами при использовании 3D технологий должны стать:

1. Для учителей:

• объяснение нового материала укладывается в более короткие сроки;

• ИКТ способствует более правильно подходить к труду педагога;

• Возможность реализовывать новые стандарты в обучении.

2. Для учеников:

• развитие пространственного воображения;

• формировать необходимые компетенции, предусмотренные стандартом;

• умение анализировать;

• более легкое усвоение изучаемого материала;

• развитие УУД (личностные, регулятивные и познавательные).

3. Для образовательного учреждения:

• возможность использования инноваций в образовательном процессе;

• возможность расширения материально-технической базы;

• возможность получения гибкости образовательного процесса, например, перехода на дистанционное обучение.

В ходе проведения анкетирования у обучающихся восьмых классов, было решено использовать тест профессиональных предпочтений Холланда. Данный опросник определяет прямую зависимость успеха от соответствия типа личности. Из 40 обучающихся прошедших опрос у 27 человек, что составило 67,5 % от числа всех опрошенных, был выявлен реалистичный тип личности, способствующий выбору таких профессий, которые требуют навыков по созданию материальных вещей, обслуживанию технических устройств и технологических процессов. Исходя из этого, можно сказать, что внедрение 3D технологий в образовательный процесс является прямой необходимостью для удовлетворения профессиональных интересов.

Новая форма мышления у детей очень хорошо перекликается с новыми веяниями в обучении. И на нашем этапе развития человечества становится совершенно понятно, что профессионалами смогут стать те люди, которые способны быстро адаптироваться к новой информации и готовые постоянно продолжать своё обучение. Работа с новым оборудованием и новыми технологиями мотивирует обучающихся, а мотивированность является гарантией ответственного подхода к работе. В жизни обучающихся и педагогов особое место занимает учебная мотивация – система мотивов, побуждающих к учебе [6].

Исходя из этого, можно сказать, что ученик будет стараться качественно и с интересом выполнять свою работу и сможет найти себя в какой-либо профессии.

Таким образом, использование современных образовательных технологий в образовательном учреждении, позволяют повысить мотивацию обучающихся к изучению предмета «Технология», что позволяет повысить уровень технологической подготовки школьников.

Литература

1. Аддитивные технологии в машиностроении [Текст]: учеб. пособие для вузов по направлению подготовки магистров «Технологические машины и оборудование» / М.А. Зленко, А.А. Попович, И.Н. Мутылина. – СанктПетербургский государственный политехнический университет, 2013. – 183 с.

2. Актуальные проблемы преподавания предметной области «Технология» в условиях инновационного развития образования: Материалы XII Международной научно- практической конференции (21–22 ноября 2019 г.) / науч. ред. Н.В. Зеленко; отв. ред. И.В. Герлах. – Армавир: РИО АГПУ, 2019. – 268 с.

3. Альтшуллер Г.С. Поиск новых идей: от озарения к технологии: Теория и практика решения изобретательских задач [Текст] / Г.С. Альтшуллер, Б.Л. Злотников, А.В. Зусман, В.И. Филатов. – Кишинев: КартяМолдовеняскэ, 2012. – 185 с.

4. Виневская А.В. Метод кейсов в педагогике: практикум для учителей и студентов [Текст] / А.В. Виневская; под ред. М.А. Пуйловой. – Ростов н/Д: Феникс, 2015 – 143 с.

5. Даутова О.Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении [Текст]: учеб.-метод. пособие для учителей / О.Б. Даутова, О.Н. Крылова; под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: КАРО, 2006. – 176 с. – ISBN 5-89815-791-3.

6. Методика профессионального обучения. Учебное пособие для мастеров производственного обучения и наставников на производстве / В.И. Блинов [и др.]; под общ. ред. В.И. Блинова. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 219 с. – (СерияОбразовательный процесс).

УДК 378

С.А. Матвеева, магистр
Д.Р. Ахметзянов, магистр
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ДОМАШНЕЕ ОБУЧЕНИЕ ВМЕСТО ШКОЛЫ: КАК ЭТО ОТРАЗИТСЯ НА РАЗВИТИИ РЕБЁНКА?

Аннотация. Проблема исследования*. Проблема получения образования была актуальной ещё в давние времена. Можно перечислить множество причин, перевода детей на семейное обучение [1]. В большинстве случаев это наличии у ребёнка проблем с здоровьем, в результате которых он не может посещать образовательную организацию [5] Следующим моментом можно считать недостаточное количество педагогических работников, заполненные классы, неспособность детей обучаться по уже существующем шаблонам [4]. Исходя из этого у родителей возникает желание создать образовательную среду, которая была бы психологически комфортной и привычной именно для своего ребёнка, а также поддерживать в детях желание обучаться и изучать окружающий мир. Домашнее обучение – это прежде всего вариативная форма обучения детей, которая в первую очередь основывается на желании родителей обучать своих детей в семье [3]. Обучения детей на дому осо-*

бенно актуально на современном этапе развития общества в период пандемии, в следствии чего все перешли на дистанционную форму обучения. На современном этапе развития системы образования не в полной мере изучена проблема создания необходимой для дистанционного обучения образовательной среды, недостаточно методы повышения мотивации у обучающихся к обучению и создания условий, способствующих успешной социализации детей [2]. В связи с этим родителям приходится дополнительно обучать детей дома. Исходя из вышесказанного, целью исследования является: изучение сущности домашнего обучения как сложного социально-педагогического понятия, рассмотрение отрицательных и положительных сторон осуществления обучения на дому, изучение особенностей обучения в семье и перспектив его распространенности. ***Методы исследования.*** *При проведении данного исследования применялись такие теоретические методы исследования как изучение необходимой психолого-педагогической литературы и рефлексивно-системный анализ обоснованной организации педагогической деятельности, с помощью которых мы изучили сущность понятия «домашнее обучение», изучили особенности, а также положительные и отрицательные стороны обучения в семье. В качестве эмпирического метода исследования применялся такой метод как анкетирование родителей, благодаря которому мы выявили отношение родителей к домашнему обучению, трудности с которыми они сталкивались при обучении детей в период пандемии.* ***Выводы и рекомендации.*** *В результате проведения данного исследования можно сделать вывод о том, что отличительной чертой обучения детей в форме домашнего обучения заключается в возможности вырабатывать у родителей и их детей познавательно-активный жизненный стиль, который удовлетворят потребности современного общества. Домашнее обучение имеет такие преимущества, как возможность родителей при осуществлении учебно-воспитательного процесса учитывать индивидуальные и возрастные особенности детей, их особые образовательные потребности, балансировать учебную нагрузку и отдых, организовать план проведения занятий, учитывая их возможности. Домашнее обучение дает возможность родителям контролировать количество и качество получаемых детьми информации, осуществлять отбор необходимых форм и методов, опираясь на свои предпочтения и интересы детей. Но всё же у семейного обучения есть и отрицательные стороны. Обучение ребёнка дома часто способствует изоляции ребёнка от общества, которая в свою очередь приводит к формированию у ребёнка замкнутости, страха контактировать с окружающими людьми. Исследование показало, что роль родителей в домашнем обучении не в том, чтобы заменить учителей образовательной организации, а в том, чтобы правильно организовать процесс обучения детей дома, подбирая при этом необходимые педагогические методы, формы и технологии, чтобы образование ребенка было качественным, а количество затраченных ребёнком и его родителями ресурсов минимальным.* ***Результаты исследования могут быть использованы*** *как педагогами, таки родителями обучающихся при организации образовательного процесса; при чтении семинаров учителям, проходящим курсы повышения квалификации, а также при чтении спецкурса для студентов педагогических высших и средних профессиональных учреждений.*

Ключевые слова: *обучение на дому, домашнее обучение, родители, развитие, дистанционное обучение.*

S.A. Matveeva, Master's student
D.R. Akhmetzyanov, Master's student
Kazan (Volga Region) Federal Universit
Kazan, Russia

HOME SCHOOL INSTEAD OF SCHOOL: HOW DOES THIS AFFECT ON THE DEVELOPMENT OF THE CHILD?

Abstract. The research problem*. The problem of getting an education has been relevant since ancient times. There are many reasons for the transfer of children to family education [1].*

In most cases, this is the presence of a child's health problems, as a result of which he cannot attend an educational organization [5]. The next point can be considered an insufficient number of teaching staff, completed classes, the inability of children to learn according to already existing templates [4]. Based on this, parents have a desire to create an educational environment that would be psychologically comfortable and familiar for their child, as well as to support the desire in children to learn and explore the world around them. Home schooling is primarily a variable form of teaching children, which is primarily based on the desire of parents to educate their children in the family [3]. Teaching children at home is especially important at the present stage of development of society during a pandemic, as a result of which everyone switched to distance learning. At the present stage of development of the education system, the problem of creating an educational environment necessary for distance learning has not been fully studied, methods of increasing students' motivation for learning and creating conditions conducive to the successful socialization of children are not enough [2]. In this regard, parents have to additionally educate their children at home. Based on the foregoing, the purpose of the study is: to study the essence of home education as a complex socio-pedagogical concept, to consider the negative and positive aspects of home education, to study the characteristics of family education and the prospects for its prevalence. Research methods: In carrying out this research, we used such theoretical research methods as the study of the necessary psychological and pedagogical literature and a reflexive-system analysis of the reasonable organization of pedagogical activity, with the help of which we studied the essence of the concept of "home teaching", studied the features, as well as positive and negative aspects family learning. As an empirical research method, we used such a method as a questionnaire survey of parents, thanks to which we identified the attitude of parents to home schooling, the difficulties they faced when teaching children during a pandemic. Conclusions and recommendations. As a result of this study, it can be concluded that a distinctive feature of teaching children in the form of home schooling is the ability to develop in parents and their children a cognitively active lifestyle that will satisfy the needs of modern society. Home schooling has such advantages as the ability of parents to take into account the individual and age characteristics of children, their special educational needs in the implementation of the educational process, to balance the workload and rest, to organize a lesson plan, taking into account their capabilities. Homeschooling enables parents to control the amount and quality of information received by their children, to select the necessary forms and methods based on their preferences and interests of the children. Still, there are downsides to family education. Teaching a child at home often contributes to the isolation of a child from society, which in turn leads to the formation of a child's isolation, fear of contact with people around him. The study showed that the role of parents in home schooling is not to replace teachers of an educational organization, but to properly organize the process of teaching children at home, while selecting the necessary pedagogical methods, forms and technologies so that the child's education is of high quality, and the quantity the resources spent by the child and his parents are minimal. The results of the research can be used by both teachers and parents of students when organizing the educational process; when reading seminars to teachers taking advanced training courses, as well as when reading a special course for students of pedagogical higher and secondary vocational institutions.

Keywords: *homeschooling, homeschooling, parents, development, distance learning.*

Что же представляет из себя семейное обучение? Семейное обучение – это в первую очередь одна из форм получения образования не в стенах образовательной организации, а в семье. Такая фора получения образования предполагает осознанный выбор родителей обучающегося отказаться от обучения своего ребёнка в образовательной организации и обучать его своими силами в семье. В результате такого обучения, ребёнок также, как и обучающиеся, которые обучались в образовательных организациях, обязательно сдаёт государственную итоговую аттестацию и получают аттестат.

Анализируя проблему влияния семейного обучения на развития обучающихся, для начала следует изучить причины перехода ребёнка на семейное обучение, изучить социальное положение семьи, условия в которых развивается и воспитывается ребёнок. Мнения людей по поводу обучения детей дома расходятся. Одни считают, что обучение детей дома негативно влияет на их дальнейшее развитие, а другие считают, что данный вид обучения несёт в себе множество сильных особенностей [4:101].

В первую очередь хочется описать положительные особенности семейного обучения. Данный вид обучения подходит для детей, которые бояться ходить в школу, им трудно обучаться в большом коллективе. Они не посещают образовательную организацию, в результате не контактируют с другими обучающимися и педагогами, что положительно влияет на психолого-эмоциональное состояние ребёнка [2:98].

Семейное обучение также подходит для одаренных детей и для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Эмоциональная и быстро исчерпывающаяся нервная система; склонность к всплеску эмоций, к быстрому переутомлению могут быть причиной того, что у ребёнка возникают сложности обучения в образовательной организации. Обучаясь дома, они могут разработать индивидуальную программу освоения отдельны предметов, подстраиваясь под удобный для себя график.

Семейное обучение предполагает не только изучению отдельных школьных предметов, но и способствует усвоению определённых важных жизненных навыков, например, межличностное развитие, ответственность, чувство собственного достоинства. Обучение детей дома в привычной семейной обстановке несет в себе множество преимуществ. Обучающимся не нужно будет перемещаться из одного помещения в другое, сидеть в неудобной позе, отсутствует посторонний шум, который мешает обучающимся сосредоточиться [1:64].

У семейного обучения также существуют также отрицательные особенности. Множество родителей против семейного обучения, так как считают, что детям будет сложно освоить учебную программу без правильно организованной педагогической деятельности высококвалифицированного педагога. Дети, которые обучаются дома, имеют недостаток общения с сверстниками, которое в результате приведёт к проблемам построения общения с окружающими. Посещая образовательную организацию, дети обретают много друзей, учатся нормам поведения в современном обществе.

Для перехода ребёнка на семейное обучение влияют не только личностные особенности обучающихся, но и такие факторы как возможности семьи, которые в свою очередь предполагают широко развитый кругозор родителей, а также желание ребёнка обучаться индивидуально.

Кроме всего этого на решение родителей перевести ребёнка на семейное обучение может послужить стрессовая ситуация в образовательной организации, в которой находится ребёнок. Если ребёнок оказался в такой сложной ситуации. Где его унижают и обижают, то обучение ребёнка семье является самым верным решением для благополучного развития ребёнка [3:51].

Следующая причина, которая может послужить обучению ребёнка в семье – это то, что ребёнку сложно добираться до образовательной организации, но родители вполне могут обеспечить ему образование на должном уровне сами, а также привлекая опытных и квалифицированных специалистов и применяя современные информационно-компьютерные технологии.

Самостоятельное обучение ребёнка с применением информационно-компьютерных технологий, занятия с онлайн-репетиторами имеют свои отрицательные стороны, так как проведение большого количества времени за компьютером приводит к ухудшению зрения.

Ещё одним важным моментом с которым встречаются обучающиеся в стенах образовательной организации это общение и взаимодействие с окружающими людьми: с педагогами и со сверстниками. В стенах школы у детей формируется способность взаимодействовать с окружающими людьми. Социализация ребёнка в образовательной организации играет важную роль в формировании характера ребёнка. Обучаясь вместе с другими детьми, они учатся конкурировать между собой, в стенах дома организовывать сложно, она практически отсутствует [5:24].

Обучение детей дома, а не в образовательной организации вовсе не означает, что у них будут проблемы в общении с окружающими людьми. Взаимодействовать со сверстниками и педагогами они могут, посещая различные кружки, секции и т. д.

Ещё один минус семейного обучения состоит в том, что не у всех детей, которые обучаются дома, есть своё специально отведённое место, где они могут заниматься. У их отсутствуют средства для выполнения практических заданий, проведения различных опытов и лабораторных работ.

Организовывая учебно-воспитательный процесс дома, родителям в первую очередь нужно поспособствовать развитию такого важного навыка как быстрая обработка информации. Именно с это и начинается семейное обучение. Дальше уже развивается скорочтение, память, внимание, логика и правильное структурирование информации [2:16].

В результате освоения ребёнком описанных ранее практических навыков, они смогут легко освоить предметы, в которых требуется прочитать, запомнить и пересказать определённый текст. Считается, что ребёнок, который способен быстро читать текст, запомнить весь прочитанный материал; умеет правильно анализировать полученную информацию, выделять основную мысль текста; оформлять текст в логической последовательности, не имеет проблем в обучении.

В заключении хочется сказать, что семейное обучение имеет как плюсы, так и минусы. Если при семейном обучении происходит гармоничное развитие ребёнка, учитываются его возрастные и психологические особенности, то форма получения образования никак не повлияет на его будущее. В любом случае решение, в какой форме будет получать образование ребёнок решают родители, исходя из интересов самого ребёнка и опираясь на свои мнения по поводу того, как будет лучше самому ребёнку.

Литература

1. Амонашвили Ш. Искусство семейного воспитания / Ш. Амонашвили. – М.: Амрита, 2015. – 296 с.

2. Виноградова Н.А. Основы семейного воспитания: учебник для студентов средних профессиональных учебных заведений / Н.А. Виноградова. – М.: Академия (Academia), 2018. – 172 с.

3. Бланк Г.Б. Мысли о начальном воспитании или семейная школа / Г.Б. Бланк. – М.: Книга по Требованию, 2019. – 874 с.

4. Зверева О.Л. Актуальные проблемы семейного воспитания / О.Л. Зверева. – Москва: Огни, 2015. – 703 с.

5. Каптерев П. Ф. Задачи семейного воспитания / П.Ф. Каптерев. – М.: Карапуз, 2020. – 859 с.

УДК 378

И.В. Михайлова, магистрант
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

ДОСУГОВО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕНТРЫ С ИЗУЧЕНИЕМ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: МОДНЫЙ ПРОЕКТ ИЛИ НОВАЯ КУЛЬТУРНАЯ НИША В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ?

Аннотация. *Изучение иностранных языков стало неотъемлемой частью как образования, так и общей культуры личности, их колорит заполнил пространство социокультурной деятельности. Стандартом образованной и развитой личности стала полилингвальность. Расширяется формат обучения, что способствует появлению частных школ, а также полилингвальных клубов. Большое внимание уделяется на обучение как на долгосрочный процесс, который включает в себя коммуникацию, взаимодействие с информацией, овладение языком цифрового века и досуговую деятельность. Современные учебные заведения превращаются в центры нового внеурочного формата, где акцент делается на свободное времяпровождение, тем самым занимают должную нишу в сфере досуга и цифровизации.*

Эффективность работы досугово-образовательных центров с изучением иностранных языков обусловлено тем, что в образовательных учреждениях происходит традиционное преподнесение новой информации, а в досугово-образовательных центрах деятельность выстраивается исходя от потребностей обучающихся. В таких центрах используются различные социально-культурные, педагогические и цифровые технологии для полной реализации обучаемой программы.

Исходя из вышеуказанного, ***целью*** *исследования является: анализ работы образовательного учреждения «Бала-Сити», в котором на основе социально-культурных и компьютерных технологий и различных Интернет-ресурсов проходит обучение иностранным языкам. Задачей нашего исследования было определено изучение уровня развития цифровой среды в образовательном учреждении.*

Был проведён анализ работы образовательного учреждения «Бала-Сити». Работа была направлена на выявление преимуществ и недостатков в данном направлении. Также были оценены занятия и мероприятия, которые уже проводились и несли положительную динамику в развитии коммуникативных и творческих способностей детей и подростков, а также их родителей.

Результатом данного исследования является выявление особенностей, а также определение преимуществ и недостатков модного проекта, который соответствует веяниям времени. Показан спектр деятельности досугово-образовательных центров с изучени-

ем иностранных языков, где эффективно используется системно-деятельностный подход, основываясь как новая культурная ниша в современной цифровой среде.

Долгосрочная работа досугово-образовательных центров с изучением иностранных языков на культурно-образовательном ландшафте России связано также с тем, что в них применяется системно-деятельностный подход, основной принцип которого состоит в том, что знания не преподносятся в готовом виде, а учащиеся сами получают информацию в процессе исследовательской деятельности.

Таким образом, заложенное начало модного проекта, которое идет в ногу со временем, показало результативность и необходимость досугово-образовательных центров с изучением иностранных языков. Их закрепление можно считать новой культурной нишей в современной цифровой среде.

Ключевые слова: *игровые технологии, цифровая культура, социально-культурная деятельность, образовательная деятельность, иностранные языки, досуг, цифровая среда, цифровые технологии.*

I.V. Mikhailova, master student
Kazan Federal University
Kazan, Russia

LEISURE AND EDUCATIONAL CENTERS FOR THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES: A FASHIONABLE PROJECT OR A NEW CULTURAL NICHE IN THE DIGITAL ENVIRONMENT?

Abstract. *In the context of a digital society, when the digital economy and education become the basis for its development, the need for digital transformation of education at all its stages is revealed.*

"In many developed countries of the world community, the educational paradigm is directed towards the learner".

Digital devices are in the hands of the younger generation. Now they have opportunities: access to any information, use of a variety of online entertainment and round-the-clock communication with each other.

Thanks to the program for the modernization of Russian education, innovative equipment has become a significant part of the subject-developing environment in leisure and educational centers: interactive whiteboards, tables, multimedia children's studios and tablets. A special educational space is already taking shape around these "smart" and "beautiful" devices.

The information and communication educational environment influences the motivational sphere and the creation of conditions for the readiness of students to learn.

Intensive informatization of education is a feature of today. Information and knowledge have become the leading transformative force of society, and information resources have become strategic resources for the development of society.

Digital learning allows developing the communicative and intercultural competence of students at a qualitatively new level, increasing the motivation and effectiveness of their communicative, cognitive and creative activities.

The effectiveness of the work of leisure educational centers with the study of foreign languages is due to the fact that in educational institutions there is a traditional presentation of new information, and in leisure educational centers, activities are built based on the needs of students. In such centers, various socio-cultural, pedagogical and digital technologies are used to fully implement the training program.

Based on the above, the purpose of the study is: to analyze the work of the educational institution "Bala-City", where foreign languages are taught on the basis of socio-cultural and computer

technologies and various Internet resources. The task of our study was to study the level of development of the digital environment in an educational institution.

The analysis of the work of the educational institution "Bala-City" was carried out. The work was aimed at identifying the advantages and disadvantages in this direction. Also, classes and activities that have already been conducted and carried a positive dynamic in the development of the communicative and creative abilities of children and adolescents, as well as their parents, were assessed.

The result of this study is to identify the features, as well as to determine the advantages and disadvantages of a fashionable project that corresponds to the trends of the times. The spectrum of activities of leisure and educational centers with the study of foreign languages is shown, where the system-activity approach is effectively used, consolidating itself as a new cultural niche in the modern digital environment.

Thus, starting as a fashionable project, corresponding to the trends of the times, leisure and educational centers with the study of foreign languages have shown their effectiveness and relevance, gaining a foothold as a new cultural niche in the modern digital environment.

Keywords: *gaming technologies, digital culture, social and cultural activities, educational activities, foreign languages, leisure, digital environment, digital technologies.*

Когда основой развития цифрового общества становится цифровая коммуникация и образование, выявляется необходимость цифровой трансформации образования на всех его ступенях. Предлагаемые пути практического решения задачи о безусловном достижении каждым обучающимся требуемого уровня образовательной подготовки на каждой ступени образования вместе с разносторонним развитием потенциала личности, который использует возможности цифровых центров развития.

Суждения о качественном образовании для обучающихся на сегодняшний день сводятся к формированию «социально полезной личности» с высоким образовательным уровнем, активным потреблением культуры, хорошим уровнем познавательной мотивации, социальной активности, а также сочетания интеллектуальной и социальной зрелости; обеспечению мотивации к образованию как непрерывному; повышение учебной мотивации; развитию национального и культурноориентированного образования, как предпосылки активизации творческих сил и способностей; обеспечению активизации творческих сил и способностей, самоактуализацию в национальном и культурно ориентированном образовании [1]; развивитию креативности и инновационных привычек; обучению критическому мышлению и решению нестандартных задач, закрепляющих обязанность и ответственность личности перед обществом [5].

Изучение иностранных языков стало неотъемлемой частью как образования, так и общей культуры личности, их колорит заполнил пространство социокультурной деятельности. Стандартом образованной и развитой личности стала полилингвальность. Расширяется формат обучения, что способствует появлению частных школ, а также полилингвальных клубов. Большое внимание уделяется на обучение как на долгосрочный процесс, который включает в себя коммуникацию, взаимодействие с информацией, овладение языком цифрового века и досуговую деятельность. Современные учебные заведения превращаются в центры нового внеурочного формата, где акцент делается на свободное

времяпровождение, тем самым занимают должную нишу в сфере досуга и цифровизации.

Современные социально-культурные и цифровые технологии активно используются учебными заведениями и креативными индустриями, они являются гарантом непрерывного образования. Социально-культурные технологии широко применяются в образовательной деятельности, тем самым показывают эффективность учебного процесса, актуальность взаимодействия во внеурочном формате ученика и педагога, а также становятся центром социализации в новом обществе.

В досугово-образовательных центрах давно применяются качественные цифровые ресурсы, включая аудио и видеоматериалы, звукозаписывающие устройства, при изучении нового языка всегда нужно помнить о важности слышать свою речь со стороны. Часто используются Интернет-ресурсы, в виде электронных приложений, учебников и словарь, а также онлайн-перевод.

Информационная коммуникация и цифровая среда оказывают огромное влияние на мотивацию учащихся к обучению. Информация и знания превратились в ведущую преобразующую силу общества, а информационные ресурсы – в стратегические ресурсы развития общества [3].

Известный голландский философ и культуролог Иохан Хейзинга много рассказывал и писал об игровой природе культуры, размышлял над проявлением культуры игры. Цифровой человек – это человек, который играет за счет достойных технологических развитий и досуга [8].

Определена также роль педагога как профессионального партнера. Доказано, что преподаватель является компетентным проводником знаний, консультантом, тьютором, специалистом, помогающим отследить оптимальные пути профессионального самоопределения [6].

В настоящее время в образовательных учреждениях в функционале педагога-организатора внеурочной деятельности в цифровом пространстве находится объемная копилка современных игровых методических рекомендаций, которые позволяют перешагнуть однообразие в учебном процессе, смоделировать активные уроки, а также сделать занятия более актуальными. Наставник в данном ключе организовывает времяпровождение так, чтобы ученики были заинтересованы предоставляемым материалом, понимали важность внеурочной и воспитательной деятельности, а также цифровых ресурсов [8].

Как на занятиях, так и во внеурочной деятельности необходимы контроль и помощь в подготовке материала. К компетенции педагога должным образом можно присоединить умение применять социально-культурные и компьютерные технологии, переходить от привычных – традиционных форм проведения досуга и занятий к более практичным и интересным с применением различных Интернет-ресурсов и технологий.

Практической и педагогической базой апробации в вопросе досугово-образовательных центров с изучением иностранных языков в цифровой среде стала Кембриджская международная школа «Бала-Сити» в Казани с изучением иностранных языков. Работа школы направлена на развитие общей культуры, на выявление и поддержание социальных и интеллектуальных, духовно-

нравственных и личностных качеств ученика. Деятельность организации выстраивается через построение связи с различными кружками, дополнительными секциями и онлайн-курсами. Педагоги стремятся на каждом занятии создать активно значимую и интересную атмосферу, разбавляя обычные уроки английского интеллектуальной и творческой программой как в обычном традиционном формате, так и на Интернет площадках по изучению языка. В рамках образовательной программы в Кембриджской международной школе реализуются различные модные проекты и мероприятия на разных языках. В базовый состав языков для проведения мероприятий включаются татарский, русский и английский языки. С каждым годом для учащихся открываются все больше и больше новых возможностей для проявления своей личности, командного духа и т. д. Например, «Научный фестиваль», «Детский Поволжский фестиваль робототехники – РОБОТОСАБАНТУЙ», где применяется множество компьютерных технологий, «Математический фестиваль», «Ярмарка бизнес-идей», где подростки развиваются в цифровой среде, «Ежегодный бал-маскарад», «Театральный кружок», «Медиа-кружок» и т. д. Выводы и анализ работы продемонстрировали, что в кружках и фестивалях качественно задействованы игровые и компьютерные технологии. Коллаборация их с цифровыми ресурсами вдвойне повышает уровень овладения иностранным языком, социализацию и творческую активность учащихся [8].

Потребность обучения иностранным языкам на сегодняшний день в досугово-образовательных центрах основана на потребности общества в коммуникации, взаимодействии и развитии навыков. В таком виде возникает возможность для работы в группах, нового диалога ученика и наставника, присутствует дух соревнования.

Новый человек развивается в цифровом темпе и старается успеть получить максимальное количество знаний и навыков, что подходит под идеал современности – всесторонне развитой, социальной и активной личности. Все говорит о том, что активные формы образования приобретают популярность и развиваются с геометрической прогрессией и дают уверенности в завтрашнем дне. Досугово-образовательные центры соответствуют всем этим стандартам, где постигается процесс технического творчества и происходит переход к цифровой культуре.

Среда творческого и креативного самовыражения, подключение учащихся в образовательный процесс технологий игры, мотивация ученика, коммуникативная культура, взаимная поддержка и дух соревнования, создание обстановок, где педагог является помощником и коллегой, от которого в большей степени зависит получение индивидуальных результатов – все это подтверждает, что досугово-образовательные центры с изучением иностранных языков являются действующим социальным институтом.

Таким образом, заложенное начало модного проекта, которое идет в ногу со временем, показало результативность и необходимость досугово-образовательных центров с изучением иностранных языков. Их закрепление можно считать новой культурной нишой в современной цифровой среде.

Литература

1. Ryndak V.G. The revival of values and meanings of the teacher education: Refl exive-creative approach // Cypriot Journal of Educational Science. – 2019. – 14 (2). – С. 266–277.

2. Григорьева Е.И. Современные технологии социально-культурной деятельности: учеб. пособие / под науч. ред. проф. Е.И. Григорьевой. – Тамбов: Першина, 2004.

3. Информационная образовательная среда доо. Цифровые технологии в ДОО [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://dosaaf-khab.ru/informacionnaya-obrazovatelnaya-sreda-doo-cifrovye-tehnologii-v-doo.html (дата обращения: 20.02.2021).

4. Ключевые тезисы концепции профессионального самоопределения в условиях постиндустриальной эпохи. – М. Изд-во «Перо», 2019. – 16 с.

5. Наседкина Г.А. Социокультурная деятельность учреждения дополнительного образования как фактор социализации подростков: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 / Г.А. Наседкина. – Екатеринбург, 2007.

6. Официальный сайт Кембриджской международной школы «Бала-Сити» [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.balacity.ru (дата обращения: 20.10.2020).

7. Рындак В.Г. Профессиональное самоопределение студентов из поколения Z: проблемы, пути решения // Вестник Оренбургского государственного университета. Электронный научный журнал. – 2019. – № 5 (223). – С. 91–99.

8. Салахатдинова Л.Н., Михайлова И.В. Досуговые центры с изучением иностранных языков: модный проект или новая культурная ниша? – Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: материалы Международной электронной научно-практической конференции. – Казань, 2020. – 580 с.

9. Стилман Д. Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык. – Изд-во: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 272 с.

УДК 378

Е.П. Муллова, магистр
Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, Россия

ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГА

Аннотация. *Вопрос предупреждения профессиональной деформации педагога в образовательной организации вызывает стабильный интерес со стороны науки и практики в контексте повышения качества оказания образовательных услуг обучающимся в образовательной организации. Профессиональная деформация педагога это изменения качеств педагогического работника под влиянием профессиональной деятельности, социальных (внешних) и индивидуальных (внутренних) факторов, негативно влияющих на качество осуществления трудовых функций субъекта педагогического труда, выстраивания профессионально–личностной перспективы жизнедеятельности, путей самосовершенствования и самореализации. Проблема изучения предупреждения профессиональной деформации педагога периодически возникает в дискурсе отечественной и зарубежной педагогической науки (С.П. Безносов [1], С.А. Водяха [2], Е.В. Захарова [3], А.В. Логинова [4], О.Б. Полякова [5] и др.). Требование времени таково, что руководителю образовательной организации необходимо предоставить каждому педагогу возможность формировать индивидуальную образовательную линию и получать ту профессиональную подготовку, которая требуется ему для дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста в образовательной организации [2], [3], [5]. В ходе теоретического анализа проблемы предупреждения профессиональной деформации педагога выявлены и обоснованы теоретические аспекты формирования профессиональной деформации педагога в образовательном учреждении. Целью исследования является реализация диагностического инструментария в рамках определения про-*

фессиональной деформации педагога, определение психолого–педагогических условий предупреждения профессиональной деформации педагога. Методы исследования: обзорно-аналитический, включающий теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме; качественный и количественных анализ результатов исследования; статистический и графический методы анализа диагностического инструментария. В исследовании по диагностике предупреждения профессиональной деформации педагога приняли участие 30 педагогов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Пригородная средняя общеобразовательная школа № 1» Оренбургской района Оренбургской области. В рамках исследования обоснована и экспериментально апробирована концентрическая модель предупреждения профессиональной деформации педагога включающая три концентра: мотивационный (осознание педагогом характера собственной деформации), когнитивный (практическая работа основана на диагностике особенностей профессиональной деформации педагога), поведенческий. Выводы и рекомендации. Проведенное исследование позволяет сделать выводы о том, что деформация педагогов [1] есть когнитивное искажение, дезориентация личности, характеризующаяся следующими признаками: давление личностных и/или профессиональных факторов, формирование специфического типа личности. Результаты данного исследования могут быть использовано в системе мер профилактики и коррекции профессиональной деформации педагога, реализуемых в системе образования.

Ключевые слова: *педагог, предупреждение, коррекция, концентрическая модель, концентр, психолого-педагогическое условие.*

E.P. Mullova, Master's degree holder
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russia

DIAGNOSIS OF PROFESSIONAL DEFORMATION OF THE TEACHER

Abstract. *The issue of preventing the professional deformation of a teacher in an educational organization is of stable interest from science and practice in the context of improving the quality of educational services provided to students in an educational organization. Professional deformation of a teacher is changing qualities of teaching staff under the influence of professional activity, social (external) and private (internal) factors affecting quality of work functions of the subject of pedagogical work, building personal and professional perspectives of life, ways of self-improvement and self-realization. The problem of studying the prevention of professional deformation of a teacher periodically arises in the discourse of domestic and foreign pedagogical science (S.P. Beznosov [1], S.A. Vodiakha [2], E.V. Zakharova [3], A.V. Loginova [4], O.B. Polyakova [5]. In the course of the theoretical analysis of the problem of preventing the professional deformation of a teacher, the theoretical aspects of the formation of professional deformation of a teacher in an educational institution have been identified and substantiated. The aim of the research is the implementation of diagnostic tools within the framework of determining the professional deformation of a teacher, the definition of psychological and pedagogical conditions for preventing the professional deformation of a teacher. Research methods: review and analytical, including theoretical analysis of the literature on the problem under study; qualitative and quantitative analysis of research results; statistical and graphical methods of analysis of diagnostic tools. 30 teachers of the Municipal Budgetary Educational Institution "Suburban Secondary School No. 1" of the Orenburg District of the Orenburg Region took part in a study on the diagnosis of prevention of professional deformation of a teacher.*

The study substantiated and experimentally tested a concentric model of preventing the teacher's professional deformation, which includes three concentra tions: motivational (the teacher's awareness of the nature of his own deformation), cognitive (practical work is based on the diagnosis of the characteristics of the teacher's professional deformation), and behavioral. Conclusions and recommendations. The study allows us to conclude that the deformation of teachers [1] is

a cognitive distortion, personality disorientation, characterized by the following features: pressure of personal and / or professional factors, the formation of a specific personality type. The results of this study can be used in the system of measures for the prevention and correction of professional deformation of a teacher, implemented in the education system.

Keywords: *teacher, prevention, correction, concentric model, concenter, psychological and pedagogical condition.*

В настоящее время большое внимание ученых уделяется модернизации современного образования, повышение качества образовательного процесса. Решение данной задачи в полной мере зависит от личного ресурса педагогического состава образовательной организации. Возможные пути решения данной проблемы основаны на педагогических инновациях, новых идеях, а также их результативности.

Все отклонения в рамках обозначенного выше процесса у педагогов называются «деформацией». Деформация – это когнитивное искажение, дезориентация личности, характеризующаяся следующими признаками: давление личностных и/или профессиональных факторов, формирование специфического типа личности.

Формирование профессиональной деформации педагогов происходит в трех плоскостях:

– объективной – факторы профессионально-педагогической среды;

– субъективной – факторы, связанные с личностными проявлениями педагогов;

– объективно-субъективной – факторы, порождаемые непосредственно образовательной организацией, а также качеством ее управления.

Причины проявления профессиональной деформации педагогов, согласно исследованиям С.П. Безносова [4], являются:

– физические;

– технологические;

– социальные;

– ролевые;

– структурные;

– организационные;

– мультизадачные;

– личностные.

Анализ литературы по данному вопросу обнаруживает следующие общие закономерности, которые влияют на проявления профессиональной деформации педагогов, которые проявляются в рамках: самосознания (единство «Я» внутреннего и «Я» внешнего), психического здоровья (умение личности саморегулировать психические процессы) [2].

Педагогическими условиями предупреждения профессиональной деформации педагога будут следующие [3]:

– повышение психолого-педагогической компетентности педагогов;

– проведение у педагогов личностно ориентированной диагностики профессиональной деформации личности;

– вовлечение педагогического состава образовательного учреждения в социальные и профессионально значимые проекты на базе образовательной организации.

Снижение уровня деформации педагогов связан с повышением у них мотивации профессиональной деятельности [5]. Непосредственно от мотивации профессиональной деятельности педагогов зависит продуктивность, а также успешность педагогической деятельности во всем образовательном учреждении. У педагогов повышается уверенность в себе, возможность применять инновации в своей профессиональной деятельности [1].

Мы также можем предполагать, что педагогам с возникшей профессиональной деформацией актуальна помощь в первую очередь в самопознании, расширении представлений о собственном «Я» и о «Я» других, а также соотнесении актуального уровня развития собственной личности с уровнем возможным [1].

В качестве диагностического инструментария нашего исследования мы можем предложить следующий синтез методик: авторская анкета для педагогов, модифицированная на основании методики «Мотивация профессиональной деятельности» (А. Реан); авторские анкеты для педагогов, модифицированные на основании методики «Оценка готовности педагога к развитию» В.И. Зверевой.

Практическая работа в рамках данного исследования проводилась среди педагогов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Пригородная средняя общеобразовательная школа № 1» Оренбургской района Оренбургской области. В практической работе принимали участие 30 педагогов.

Результаты.

После апробации авторской анкеты для педагогов, модифицированной на основании методики «Мотивация профессиональной деятельности» (А. Реан) мы получаем следующие результаты (см. рис. 1).

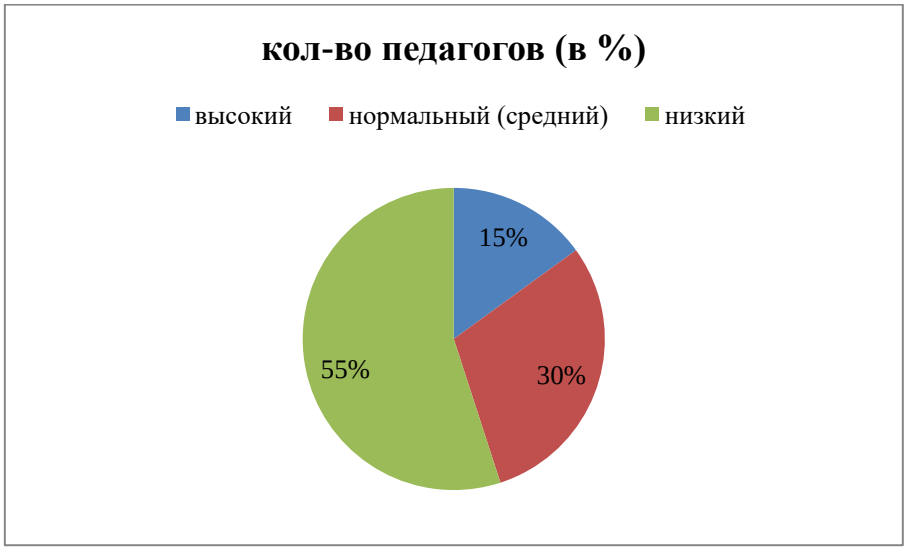


Рисунок 1. Результаты апробации авторской анкеты для педагогов, модифицированной на основании методики «Мотивация профессиональной деятельности» (А. Реан)

В соответствии с данными результатами мы можем увидеть, что у большей части респондентов (55 %) присутствует низкий уровень мотивации профессиональной деятельности. У 30 % респондентов присутствует нормальный (средний) уровень мотивации профессиональной деятельности, у 15 % – низкий уровень.

После апробации авторских анкет для педагогов, модифицированных на основании методики «Оценка готовности педагога к развитию» В.И. Зверевой, мы получаем следующие результаты (см. рис. 2).

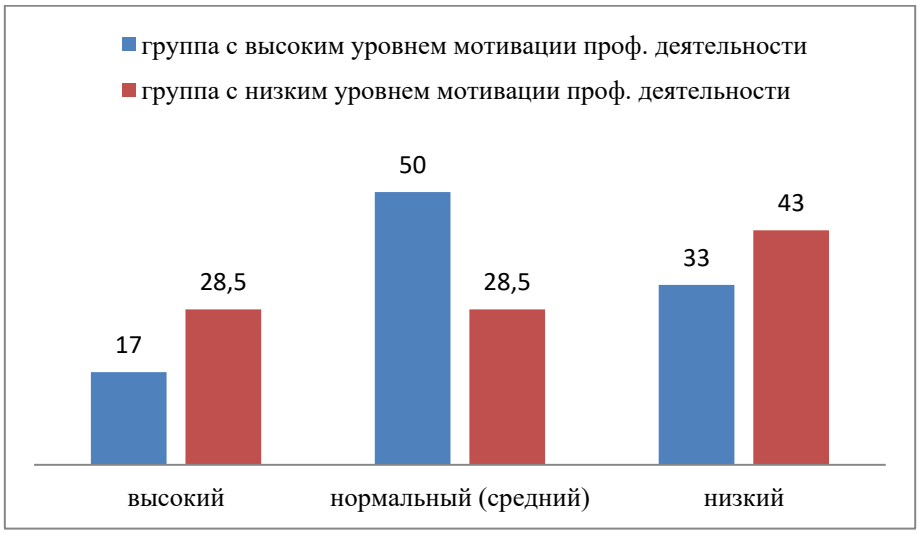


Рисунок 2. Результаты исследования факторов, стимулирующих и препятствующих обучению, развитию и саморазвитию педагога в результате апробации авторских анкет для педагогов, модифицированных на основании методики «Оценка готовности педагога к развитию» В.И. Зверевой

В соответствии с данными результатами мы можем увидеть, что у половины респондентов (около 50 %) присутствует деформация личности.

Таким образом, в процессе диагностики мы выделили две группы педагогов – с высоким и низким уровнем мотивации профессионально-педагогической деятельности. В группе с низким уровнем мотивации профессионально-педагогической деятельности педагогов мы можем описать как тревожных. В группе с высоким уровнем мотивации профессионально-педагогической деятельности педагогов мы можем описать как спокойных, уравновешенных и рассудительных. Эти педагоги умеют управлять своим поведением.

Педагоги из группы с низким уровнем мотивации профессиональной деятельности избирательно относятся к людям, преодолевают некоторые психологические защиты в критических ситуациях. В данной группе педагогов целесообразно будет развивать способности самоуправления и самоконтроля для того, чтобы они научились быстро и адекватно принимать решения в нужный момент, умели управлять своими действиями в процессе осуществления профессионально-педагогической деятельности.

В группе респондентов с высоким уровнем мотивации профессиональной деятельности педагоги отражают выраженное защитное поведение личности, адекватно взаимодействуют с окружающими. Работу в данной группе следует проводить в раках психологической коррекции уверенности в себе.

После проведения диагностического исследования мы разработали систему работы по предупреждению деформации личности педагога в соответствии с представленной нами ранее концентрической моделью предупреждения профессиональной деформации педагога. Данная система направлена на формирование механизмов мотивации – компетентностей и способностей, необходимых для эффективного решения жизненных задач, выбора индивидуальных способов управления стрессом и «сглаживания» деформации личности. Данная система включает в себя три этапа:

1 этап (мотивационный) – проведение интерактивной лекции (введение в программу), практическое задание в виде входного тестирования педагогов.

2 этап (когнитивный) – проведение интерактивной лекции «Личность педагога в современном образовательном процессе», практическое занятие «Проектирование портрета педагога на основании сравнительного анализа его профессиональных и личностных качеств», деловая игра «Я и мой стресс», тренинговое занятие «Отработка приемов профилактики и коррекции профессиональной деформации».

3 этап (поведенческий) – проведение тренингового занятия «Симптомы деформации личности и их «сглаживание», дебаты «Профессиональная деформация в педагогическом коллективе», создание проекта «Предупреждение профессиональной деформации педагога», проведение выходящего тестирования.

Мы можем предположить, что занятия, разработанные нами в рамках данной системы работы, будут способствовать положительным изменениям. Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи решены.

Литература

1. Безносов С.П. Профессиональная деформация личности. СПб: Речь, 2016. – С. 272.

2. Водяха С.А. Психологическое благополучие в образовательном пространстве // Актуальные проблемы психологии личности. – 2017. – № 7. – С. 15–18.

3. Захарова Е.В. Профессиональная педагогическая деятельность как фактор профессиональной деформации личности учителей и преподавателей // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – № 2. – С. 465–472.

4. Логинова А.В. Профессиональная деформация личности педагога и пути ее преодоления. // Молодой ученый. – 2015. – № 11. – С. 150–152.

5. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности / – М.: МПСИ, 2018. – С. 304.

6. Beznosov S.P. (2016). Professional deformation of the personality. S.P. Beznosov. – St. Petersburg: Rech, 272.

7. Vodiakha S.A. (2017). Psychological well-being in the educational space. Actual problems of personality psychology, 7, 15–18.

8. Zakharova E.V. (2015). Professional pedagogical activity as a factor of professional deformation of the personality of teachers and teachers. Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, 2, 465–472.

9. Loginova A.V. (2015). Professional deformation of the teacher's personality and ways to overcome it. Young scientist, 11, 150–152.

10. Polyakova O.B. (2018). Psychohygiena and prevention of professional deformations of the personality. M.: MPSI, 304.

СОДЕРЖАНИЕ

Н.В. Абросимов, А.А. Моисеева, М.О. Носова, Н.С. Сорокина
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ В ЖИЗНИ…… 3

Т.Г. Аксёнова
СУЩНОСТЬ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ СЕТЕВОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ……. 11

М.В. Алашеева, Н.Р. Салихова
ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПЕРИОД КАРАНТИНА……. 18

А.Д. Андрияшина, Н.Р. Салихова
ОТНОШЕНИЕ К СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ: АНАЛИЗ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИХ ОПИСАНИЙ АСПИРАНТОВ….. 26

А.В. Архипова, Э.Г. Касимова
ОСОБЕННОСТИ ОБСЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ……. 32

А.Т. Асланова
ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЯ РЕШАТЬ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ…… 35

Е.М. Багнетова
ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ В ВУЗЕ: ИЗ ОПЫТА СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА……. 46

Е.Н. Бажукова
МУЗЫКАЛЬНАЯ ИНФОРМАТИКА КАК РЕСУРС ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА……. 51

М.А. Байрамгельдыев, А.А. Галимзянов
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ИДЕИ, ТЕХНОЛОГИИ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ... 57

Л.М. Баширова
РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ……... 62

Д.И. Богданова, И.А. Савченко
АДАПТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ ПОСЛЕ ПРОЖИВАНИЯ ЗАРУБЕЖОМ……... 67

А.А. Валиева, Г.Ф. Шакирова
ВЗАИМОСВЯЗЬ КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ «ПОЛЕЗАВИСИМОСТЬ/ ПОЛЕНЕЗАВИСИМОСТЬ» И КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ У ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ…… 74
А.А. Галимзянов, М.А. Байрамгельдыев
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ – ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА…….. 84
А.М. Гарифуллина, Р.А. Валеева
СУЩНОСТНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МУЛЬТИПОТЕНЦИАЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА……. 90
А.А. Гаязова, Р.А. Фахрутдинова
ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ…… 97
Е.О. Герасимова, Г.Ж. Фахрутдинова
РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ СПО С ПОМОЩЬЮ ВНЕДРЕНИЯ СТАНДАРТОВ WORLDSKILLS В ДИСЦИПЛИНУ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦИКЛА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»……... 102
П.М. Перельман, А.Н. Граничина
ДЕТИ И ИСКУССТВО. ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСТВА В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ……. 107
Т.И. Грибанова, И.С. Лебедева, Е.Б. Павлова
ИНТЕРАКТИВНОСТЬ КАК БАЗОВЫЙ ПРИНЦИП СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ…. 114
Д.П. Даянова
ИНФОРМАЦИОННЫЙ СИГНАЛ ИЛИ «ЖИВОЕ ОБЩЕНИЕ» В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА…….. 121
М.А. Двинских, Г.Ф. Биктагирова
К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМПАТИИ У МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА……. 128
Д.В. Егорова
ПРИМЕНЕНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ……... 134
А.В. Еремеева, Н.Р. Салихова
ПРОЯВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ В СИТУАЦИЯХ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ АВТОНОМНОСТИ СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ…….. 140
Е.С. Жаворонко, А.А. Ниязова
ЦИФРОВИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАКОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ФУНКЦИОНАЛЬНО-РОЛЕВОГО РЕПЕРТУАРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА…… 147

Р.Р. Зарипова, А.В. Данилов, Л.Л. Салехова
РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА ДЛЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ……. 152
М.П. Жигалова
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В БЕЛАРУСИ: КАКИХ ИЗМЕНЕНИЙ ОЖИДАТЬ В БЛИЖАЙШЕЕ ВРЕМЯ…… 161
З.Р. Ибраева, К.Н. Булатбаева, Г.Ж. Фахрутдинова
ВЛАДЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫМИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ КАК ПРИЗНАК ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ГОВОРЯЩЕГО……... 170
И.В. Иванова
РЕФЛЕКСИВНО-ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ СВОБОДНОЙ ЛИЧНОСТИ И ФОРМИРОВАНИЯ АДАПТИВНЫХ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ……. 180
П.С. Иванова
РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ К КУРСУ «КОРПОРЕАЛЬНАЯ СЕМАНТИКА» КАК АКТУАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ……. 190
И.В. Илларионова
ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ К ВЫПОЛНЕНИЮ МАТЕРИНСКИХ ФУНКЦИЙ У ДЕВУШЕК, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ……... 199
Н.С. Иргалиева,Н.А. Иванищева
ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ…… 205
Т.В. Исмагилова
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ГАРМОНИЗАЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ПЕДАГОГА…… 209
Н.И. Кадырова, М.Р. Камалова
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ, ВОВЛЕЧЁННЫХ В ДЕСТРУКТИВНЫЕ ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВА…. 218
Ю.А. Казакова, Н.В. Абрамовских
МЕТОДИКА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ……. 220
А.В. Климанова, А.О. Прохоров
ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В ПОВСЕДНЕВНЫХ И НАПРЯЖЕННЫХ СИТУАЦИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ……. 227
О.В. Кобзева
К ВОПРОСУ ОБ ОШИБКАХ В ПЕРЕВОДЕ СТУДЕНТОВ-ИТАЛОФОНОВ…… 232

А.Г. Корабельникова
ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ с ТМНР……... 246
А.В. Кохова
ВЛИЯНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА БЛАГОПОЛУЧИЕ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ…….. 255
Е.А. Куба, М.В. Овчинников, А.И. Жигар
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ (В ПЕРИОД ДИСТАЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ)……... 267
М.Д. Курышева, В.В. Рыбникова, А.М. Сафронов, Д.А. Королев
ИНТЕРАКТИВНАЯ РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ С ДИАЛОГОВЫМ РЕЖИМОМ РАБОТЫ НА БАЗЕ GOOGLE DOCUMENTS……. 274
И.П. Ларина
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ……. 278
Е.В. Литвиненко, Л.Л. Салехова
МОТИВАЦИОННОЕ АНКЕТИРОВАНИЕ: ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ЭТАПЫ……... 285
П.О. Лукин
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ 3D МОДЕЛИРОВАНИЯ ИПРОТОТИПИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ…….. 294
С.А. Матвеева, Д.Р. Ахметзянов
ДОМАШНЕЕ ОБУЧЕНИЕ ВМЕСТО ШКОЛЫ: КАК ЭТО ОТРАЗИТСЯ НА РАЗВИТИИ РЕБЁНКА?..... 299
И.В. Михайлова
ДОСУГОВО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕНТРЫ С ИЗУЧЕНИЕМ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: МОДНЫЙ ПРОЕКТ ИЛИ НОВАЯ КУЛЬТУРНАЯ НИША В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ?..... 304
Е.П. Муллова
ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГА……..... 309

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЦЕЛИ

VII Международный форум по педагогическому образованию

Сборник научных трудов

Часть IV

Компьютерная верстка
Т.В. Уточкиной

Подписано в печать 06.08.2021.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 20,0.
Уч.-изд. л. 24,64. Тираж 150 экз. Заказ 97-1/9

Отпечатано в типографии Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28

ISBN 978-5-00130-516-3