

ВЕСТНИК

Aa

Самарского государственного технического университета

Серия «Психолого-педагогические науки»

Aa ? 6 !

Tom 18 № 4 2021 Aa ISSN 1991-8569

ISSN 1991-8569 eISSN 2712-892X

ВЕСТНИК

Самарского Государственного Технического Университета

2021Tom 18

No 4

Серия «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

Научный рецензируемый журнал по психологии и педагогике. Издается с 2004 года. Выходит 4 раза в год

Учредитель:

ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет»

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия, свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77–66654 от 27.07.16

Рекомендован ВАК

Индексация:

PÜHLI (Science Index) Google Scholar Ulrich's Periodicals Directory WorldCat Cyberleninka

Контакты:

Адрес: 443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244, главный корпус

E-mail: vestnik-pp@samgtu.ru Ten.: +7 (846) 278 43 76 https://vestnik-pp.samgtu.ru/1991-8569

Распространяется по подписке: Индекс **18107** в каталоге "Пресса России"

Формат $70 \times 108/16$. Усл.-печ. л. 13,9. Тираж 500 экз. Цена свободная

Оригинал-макет изготовлен ООО «Эко-Вектор Ай-Пи», 191186, Санкт-Петербург, Аптекарский переулок, 3A, 1H

Редактор Г.В. Загребина Выпускающий редактор Е.С. Захарова Компьютерная верстка А.Г. Хуторовская

Отпечатано в типографии Михаила Фурсова. 196105, Санкт-Петербург, уп. Благодатная, 69. Тел.: +7(812) 646-33-77. Заказ № 1-9178-lv. Подписано в печатъ 20.12.2021

Полное или частичное воспроизведение материалов, содержащихся в настоящем издании, допускается только с письменного разрешения редакции, ссылка на журнал обязательна

© Авторы, 2021

© ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», 2021

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Виктория Вадимовна Доброва, канд. психол. наук, доцент (Самара, Россия)

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Ю.В. Лопухова, д-р пед. наук, доцент (Самара, Россия)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

П.Г. Лабзина, канд. пед. наук, доцент (Самара, Россия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Т.А. Барышева – д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербург, Россия)

А.К. Белоусова – д-р психол. наук, проф. (Ростов-на-Дону, Россия)

Ю.М. Забродин – акад. РАК им. К.Э. Циолковского, д-р психол. наук, проф. (Москва, Россия)

Ю.Н. Зиятдинова – д-р пед. наук, доц. (Казань, Россия)

В.А. Курина – д-р пед. наук, проф. (Самара, Россия)

А.В. Москвина – д-р пед. наук, проф. (Оренбург, Россия)

А.В. Микляева — д-р психол. наук, доц. (Санкт-Петербург, Россия)

О.Н. Олейникова – д-р пед. наук, проф. (Москва, Россия) Г.С. Прыгин – д-р психол. наук, проф. (Набережные Челны, Россия)

1.0. Tipoteun A p nerixon. nayk, npoq. (Tiaoepeskible lesiibi, Toeci

В.И. Панов — д-р психол. наук, проф. (Москва, Россия)

В.Г. Рындак – д-р пед. наук, проф. (Оренбург, Россия)

Т.И. Руднева – д-р пед. наук, проф. (Самара, Россия)

В.А. Толочек — д-р психол. наук, проф. (Москва, Россия)

В.П. Фурманова -д-р пед. наук, проф. (Саранск, Россия)

И.М. Шадрина – д-р пед. наук, доц. (Мурманск, Россия)

И.М. Юсупов - д-р психол. наук, проф. (Казань, Россия)

О.В. Юсупова - д-р пед. наук, проф. (Самара, Россия)

П.Б. Сейтказы – д-р пед. наук, проф. (Астана, Казахстан)

P. Энвефа – д-р психол. наук, проф. (Батон Руж, США)

Т. Корякина Антунес – д-р соц. наук, (Матозиньюш, Португалия)

Э. ван де Луийтгаарден – д-р в сфере социальных наук, проф. (Ситтард, Нидерланды)

Я. Лавонен - д-р хим.-тех. наук, проф. (Хельсинки, Финляндия)

VESTNIK

of Samara State Technical University

2021 Volume 18 No. 4

Series «PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES»

SCIENTIFIC PUBLICATION. Published since 2004. Four issues a year

Founders

Samara State Technical University

Indexation

Russian Science Citation Index Google Scholar Ulrich's Periodical Directory WorldCat Cyberleninka

Editorial contact

Address: 244, Molodogvardeyskaya st., Samara, 443100,

Samara, 443100, Russian Federation

E-mail: vestnik-pp@samgtu.ru Ten: +7 (846) 278 43 76 http://science.samgtu.ru/vestnik_samgtu https://journals.eco-vector.com/1991-8569

Subscription

Open Access for all users on website. Print version is available via "Russian Post" service with index 18107

Publisher

LLC "Eco-Vector IP" Aptekarskiy lane 3, A, office 1H, Saint Petersburg, Russia, 191186 Phone: +7(812)648-83-67

EDITOR-IN-CHIEF

V.V. Dobrova, Cand. Psych. Sci., Ass. Prof. (Samara, Russia)

DEPUTY CHIEF EDITORS

Yu.V. Lopukhova, Dr. Ped. Sci., Ass. Prof. (Samara, Russia)

EXECUTIVE SECRETARY OF THE EDITORIAL BOARD

P.G. Labzina, Cand. Ped. Sci., Ass. Prof. (Samara, Russia)

EDITORIAL BOARD

T.A. Barysheva, Dr. Psych. Sci., Prof. (Saint Petersburg, Russia)

A.K. Belousova, Dr. Psych. Sci., Prof. (Rostov-on-Don, Russia)

Y.M. Zabrodin, Dr. Psych. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

J.N. Ziyatdinova, Dr. Ped. Sci., Assoc. (Kazan, Russia)

V.A. Kurina, Dr. Ped. Sci., Prof. (Samara, Russia)

A.V. Moskvina, Dr. Ped. Sci., Prof. (Orenburg, Russia)

A.V. Miklyaeva, Dr. Psych. Sci., Assoc. (Saint Petersburg, Russia)

O.N. Olejnikova, Dr. Ped. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

G.S. Prigin, Dr. Psych. Sci., Prof. (Naberezhnye Chelny, Russia)

V.I. Panov, Dr. Psych. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

V.G. Ryndak, Dr. Ped. Sci., Prof. (Orenburg, Russia)

T.I. Rudneva, Dr. Ped. Sci., Prof. (Samara, Russia)

V.A. Tolochek, Dr. Psych. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

V.P. Furmanova, Dr. Ped. Sci., Prof. (Saransk, Russia)

I.M. Shadrina, Dr. Ped. Sci., Prof. (Murmansk, Russia)

I.M. Yusupov, Dr. Psych. Sci., Prof. (Kazan, Russia)

O.V. Yusupova, Dr. Ped. Sci., Prof. (Samara, Russia)

P.B. Seitkazy, Dr. Ped. Sci., Prof. (Astana, Kazakhstan)

R. Envefa, Dr. Psych. Sci., Prof. (Baton Rouge, USA)

T. Koraykina Antunes, Dr. Sociol. Sci., Prof. (Matosinhos, Portugal)

E. van de Luiytgaarden, Dr. Sociol. Sci., Prof. (Sittard, the Netherlands)

J. Lavonen, Dr. Phys. and Chem. Sci., Prof. (Helsinki, Finland)

СОДЕРЖАНИЕ

Ш	НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
Урс	А.М. Туктамышова, Г.Р. Габдрахманова, А.Х. Гильмутдинов оки лидерства для инженеров5
	Т.С. Базарова, Г.Н. Фомицкая еханизмы взаимодействия работодателей и профессиональных образовательных ганизаций в ситуации неопределенности
	ОБРАЗОВАНИЕ ОНЛАЙН
	E.A. Градалева, М. Хьюстон ратегии проведения дистанционных научных мероприятий я лиц с нарушениями зрения
_	В.Г. Рындак
Tec	ория и опыт цифровизации в системе инклюзивного образования
	E.A. Мингажева формационное пространство как фактор оптимизации самообразования будущих ециалистов 57
	ТЕОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
Пе	В.В. Доброва дагогические ситуации: разность интерпретаций
Влі на	А.С. Лапина ияние профессионально-педагогического сообщества деятельность современного педагога83
По	Е.А. Петраш, Т.В. Сидорова ртрет современного учителя в новой цифровой реальности
	ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
Pas	Ю.Ю. Юмашина звитие интеллектуально-творческих способностей как педагогический феномен115
	А.А. Абашкин, В.Г. Мосин, И.П. Егорова разовательный модуль в формате blended learning для университетов и программ полнительного образования
	ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ
•	П.Н. Ермаков, Е.Е. Белоусова нностные ориентации пользователей «Вконтакте» азличными стратегиями трансляции смыслов

CONTENTS

A.M. Tuktamyshova, G.R. Gabdrakhmanova, A.Kh.Gilmutdinov G.N. Fomitskaya, T.S. Bazarova Mechanisms of interaction between employers and vocational educational organizations **EDUCATION ONLINE** E.A. Gradaleva, M. Houston Strategies of planning online scientific projects for blind and visually impaired students35 V.G. Ryndak Theory and experience of digitalization in the system of inclusive education45 E.A. Mingazheva Information space as a factor of optimization of the future specialists' self-education57 THEORY OF PEDAGOGY V.V. Dobrova A.S. Lapina

■ THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Influence of the professional-pedagogical community on the activities of a modern teacher83

■ GENERAL PSYCHOLOGY

P.N. Ermakov, E.E. Belousova

E.A. Petrash, T.V. Sidorova

MODERN TRENDS IN EDUCATION

Value orientations of Vkontakte users with different strategies for meanings transferring 139

НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.1

УРОКИ ЛИДЕРСТВА ДЛЯ ИНЖЕНЕРОВ

© А.М. Туктамышова, Г.Р. Габдрахманова, А.Х. Гильмутдинов

Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева, Республика Татарстан, Казань, Российская Федерация

Поступила в редакцию 21.06.2021

В окончательном варианте 24.10.2021

■ Для цитирования: Туктамышова А.М., Габдрахманова Г.Р., Гильмутдинов А.Х. Уроки лидерства для инженеров // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 5–20. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.1

Цель данного исследования — разработка и реализация нового магистерского курса «Уроки лидерства», созданного для развития лидерских качеств выпускников инженерных вузов и таких аспектов, как саморазвитие, карьера, наставничество. Фокус внимания был обращен на подготовку элиты инженерного образования посредством приобретения ими знаний, навыков и опыта, которые позволят осознанно подойти к построению не только успешной профессиональную карьеры, но и в целом счастливой жизни. В представленный магистерский курс внедрены лучшие российские практики развития лидерских качеств, передовой опыт российских и зарубежных университетов, а также уникальная американская методика преподавания, направленная на особенности обучения инженерных кадров. В исследовании применялся сравнительный анализ до и после начала прохождения курса посредством анкетирования на входе и выходе, наблюдение за ростом личностной активности выпускника. Результаты исследования, с одной стороны, обнажают проблемы подготовки современных инженерных кадров: ограничивающие убеждения («я не могу выучить английский язык», «подать на грант и найти интересную работу слишком сложно»); неспособность ответить на вопросы о том, как найти дело своей жизни, стать успешным, сформировать добрые отношения с людьми; с другой стороны — воодушевляют, так как очевидны следующие показатели: успешное усвоение лидерских инструментов и навыков и, как следствие, повышение активности при подаче заявок на грант, участие в международных конференциях, успешная сдача экзамена IELTS и др. Проанализировав эти результаты, команда авторов утвердилась в необходимости интеграции курса в основную учебную программу магистратуры. Команда авторов курса полагает, что результатами реализации проекта «Уроки лидерства» могут стать: интерес к курсу не только среди магистров, но и среди специалистов и учащихся школ инженерного профиля, повышение личностной активности обучающихся, их востребованность на рынке труда, а также укрепление связей между работодателями и университетом.

Ключевые слова: лидерство, инженерное лидерство, личностное развитие, саморазвитие, мягкие навыки, soft-skills, подготовка инженерных кадров, наставничество, карьера.

Благодарности: Авторы статьи выражают огромную благодарность Альберту Харисовичу Гильмутдинову за идею создания проекта «Уроки лидерства», за всестороннюю поддержку при реализации курса, за вклад и участие в грантовом конкурсе Благотворительного фонда Владимира Потанина. Статья была написана по итогам успешной реализации грантового конкурса фонда Владимира Потанина для преподавателей магистратуры. Авторы благодарят фонд за поддержку в создании нового магистерского курса. Материалы данной статьи были частично представлены на онлайн-конференции Самарского государственного технического университета в апреле 2021 года в рамках мастер-классов для студентов и преподавателей. Авторы также признательны анонимным рецензентам за полезные комментарии и советы по редактированию статьи.

UDC 378

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.1

LEADERSHIP LESSONS FOR ENGINEERS

© A.M. Tuktamyshova, G.R. Gabdrakhmanova, A.Kh. Gilmutdinov

Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev, Kazan, Russian Federation

Original article submitted 21.06.2021

Revision submitted 24.10.2021

■ For citation: Tuktamyshova A.M., Gabdrakhmanova G.R., Gilmutdinov A.Kh. Leadership lessons for engineers. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):5–20. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.1

The purpose of this study is to describe a MSc course aimed at preparing the elite of engineering education, providing knowledge, developing skills and experience that will allow graduates of Master degree programs not only to find a job, but also to build a successful professional career and a happy life consciously. The presented master's course introduces the best practices of leadership development from the rector of KNRTU-KAI, Albert Gilmutdinov (2012-2021) (based on his book «Leadership Lessons»), advanced experience in the development of leadership skills from Russian and foreign universities, as well as a unique American teaching methodology aimed at the peculiarities of training engineering personnel. The study reveals the problems of training modern engineering specialists: engineering student negative attitudes (I cannot learn English, it is too difficult to apply for a grant, an interesting job can only be found by acquaintance); inability of young people to answer questions about how to find a job in their life, how to work hard and not get tired, how to become successful and at the same time maintain good relations with people. The team of authors of the course believes that the results of the implementation of the Leadership Lessons project can be of professional interest not only among masters students, but also among all students of engineering schools, increasing the personal activity of students, their demand in the labor market, as well as strengthening ties between employers and the university.

Keywords: Leadership, engineering leadership, personal development, self-development, soft skills, engineering training, mentoring, career.

Acknowledgements: The authors of the paper express their deep gratitude to Albert Kharisovich Gilmutdinov for the idea of creating a project of Leadership Lessons, for full support in implementing the course, for his contribution and participation in the Potanin Foundation Grant Competition. The paper was written following the successful implementation of the Grant Competition for Master's Degree teachers of the Vladimir Potanin Charitable Foundation. The authors are grateful to the Foundation for support in creating a new master's course. The materials of this paper were partially presented at the online conference of the Samara State Technical University in April 2020 as part of webinars for students and teachers. The authors are also grateful to the anonymous referees for useful comments and advice on editing the paper.

Введение

Концепция непрерывного образования (life-long learning) уже многие годы широко применяется в системе государственных и общественных институтов в Европе и США, в том числе внедрена в образовательные стандарты многих зарубежных университетов. В основе концепции нашего исследования также есть понимание важности непрерывного саморазвития. Только через глубинное осознание ответственности за себя, свою жизнь и за результаты своей деятельности человек способен развиваться на протяжении всей своей жизни. Донести эту глубокую мысль до студентов, а затем постепенно внедрить эти идеи во все образовательные программы вуза — главная задача проекта.

В рамках данной статьи авторы представят краткое содержание разработанного и апробированного курса по развитию лидерских качеств у студентов технического университета, опишут теоретические и методические разработки ведущих зарубежных и российских ученых по данной тематике. Познакомят с конкретными кейсами с занятий по курсу лидерства, мастер-классами бизнес-лидеров и предпринимателей, предприятиями, куда были организованы экскурсии для студентов. Продемонстрируют, каким образом можно всесторонне развивать лидерский потенциал будущих инженерных кадров. Результатами реализации курса являются как количественные, так и качественные показатели роста лидерских компетенций обучающихся, внедрение курса лидерства в качестве обязательного предмета во все направления подготовки в университете, а также серия других мероприятий, призванных привить студентам концепцию непрерывного образования в процессе обучения в университете и после него.

Данная статья с целью формирования лидерских компетенций и профессионально-ориентационной работы инженерных кадров призвана решить следующие задачи.

Во-первых, выявить наиболее эффективные дидактические подходы к преподаванию лидерских навыков именно студентам инженерных специальностей. В отличие от обучающихся естественно-научным и гуманитарным дисциплинам студенты-инженеры в большей степени обладают математическим складом ума, хорошей интуицией, ориентированностью на решение прикладных задач, интересом к практико-ориентированным подходам. В связи с этим основой для создания образовательного курса явилась работа Ричарда Фельдера и Линды Сильверман «Стили обучения и преподавания в подготовке инженеров» (1988) [1]. Американские ученые утверждают, что студенты инженерных специальностей более восприимчивы к усвоению информации, если она сочетает в себе как конкретную, так и абстрактную формы подачи. Помимо этого, для данной методики характерно вовлечение студентов в процесс «глобального мышления», когда студенты интуитивно догадываются о сути вопроса.

Во-вторых, задачами статьи являются обновление учебно-методического материала и дополнение его семинарскими и практическими занятиями, мастер-классами лидеров в своих профессиональных областях. Такое естественное сочетание лекционного материала и живых примеров из жизни успешных представителей бизнеса и науки является очень важным аспектом развития лидерского потенциала инженеров. Мысленные эксперименты

подтверждаются и подкрепляются на практике в ходе общения с людьми, чья жизнь является результатом их непрерывной работы над собой и своим личностным развитием.

В-третьих, видится социально значимый аспект обучения, в рамках которого студентам прививаются навыки общественно-полезной деятельности — наставничества школьников, а также осуществляется всестороннее внедрение идей лидерского мышления не только во все образовательные программы, но и в профессиональную, предпринимательскую и научную жизнь университета.

Таким образом, инновационность подхода заключается в интеграции этих трех компонентов для всестороннего полноценного развития лидерского потенциала будущих инженеров. В рамках данного курса студенты-инженеры получают глубокие мета-предметные знания и навыки, осознанно готовятся к поиску работы, лично знакомятся с потенциальными работодателями и расширяют свою сеть контактов, а также применяют полученные теоретические знания в процессе наставничества школьников, при этом получая возможность осмыслить более глубокую общественную значимость своей профессии.

1. Обзор литературы

В зарубежном образовании большинство вариаций курсов лидерства имеют целью не только дать теоретические знания, но и подготовить инженеров, способных работать со сложными встроенными системами и создавать творческие решения для сложных задач. Инженерная академия Великобритании выявила три роли современного инженера: 1) технический специалист; 2) интегратор; 3) агент изменений. В то же время американские ученые подчеркивают важность социально значимого компонента. Подобные узкоспециализированные курсы включают в себя модуль service learning, или «общественно полезная деятельность», для популяризации инженерного образования среди молодежи.

При подготовке образовательного курса были рассмотрены образовательные практики ведущих российских вузов, таких как МГУ, ВШЭ, СПБГУ, ТПУ, КФУ. Среди них стоит выделить модули, элементы которых были изначально внедрены в наш проект: «Цифровые технологии в управлении» и «Технология переговорного процесса» (ВШЭ), «Лидерство в условиях изменяющегося рынка» (СПБГУ). Отметим тот факт, что формат нашего курса отличается от формата большинства подобных курсов, т. к. четко ориентирован на развитие лидерских качеств именно будущих инженеров, в то время как имеющиеся программы рассчитаны на студентов социально-гуманитарных специальностей. Кроме того, практическая часть нашего курса не имеет аналогов в данных вузах.

Иными словами, существующие российские программы показывают пути обновления содержания нашего курса, а зарубежные примеры предлагают сфокусировать внимание на узком сегменте специалистов, в частности на будущих инженерах, и ввести два новых практических модуля, цель которых — создание условий, в которых студенты могут познакомиться с разными аспектами инженерного дела: управленческим — через встречи с руководителями инженерных компаний и научных центров, карьерно-ориентированным — через мастер-классы по выбору профессии и подготовке резюме, экскурсии на

предприятия; наконец, социальным для осознания общественно важной роли инженеров и применения лидерских качеств в работе со школьниками [2, 3].

Взяв за основу работу «Стили обучения и преподавания в подготовке инженеров» [1], авторы применили к созданию образовательного курса по развитию лидерских компетенций будущих инженеров следующие категории: 1) восприятие информации; 2) подача знаний; 3) методы познания; 4) осмысление полученной информации; 5) порядок представления материала. Для более наглядного представления особенностей данной методики рассмотрим два примера их применения в рамках курса лидерства для инженеров.

Пример 1. Для более эффективного восприятия студентами-инженерами информации необходимо сочетать конкретную (факты, данные, эксперименты, примеры) и абстрактную информацию (теорию, принципы, модели поведения). Для понимания сути подсознательных установок можно задать наводящий вопрос: «Что управляет вашей жизнью? Обратите внимание на ваше окружение, какие люди вокруг вас, где вы живите, как обставлена ваша квартира, что стоит на вашем столе, почему вы выбрали этот стиль одежды?». Такое внимание к деталям и мысленным экспериментам очень характерно для инженерного стиля мышления, которое необходимо более четко развивать на уроках.

Пример 2. Порядок представления материала. В целом на инженерных занятиях характерно подавать информацию последовательно, в то время как для инженеров также характерно «глобальное мышление», когда они интуитивно догадываются и «перепрыгивают» через несколько умозаключений, чтобы понять суть вопроса. На занятиях, целью которых является понять, как формируется самооценка, можно предложить студентам самостоятельно проработать этот вопрос на основе представленных кейсов о том, например, как разные люди повели себя в одной и той же ситуации.

Работа с литературными источниками показала, что в процесс реализации курса также необходимо включить развитие следующих компетенций студентов:

- умение диагностировать свою самооценку и работать с результатами;
- самодисциплина, владение полезными привычками и навыками [4, 5];
- навыки и владение инструментами самоуправления, саморегуляции, самосовершенствования, повышающими уверенность в себе;
- умение формулировать свои цели и эффективно использовать время,
 владение навыками стратегического видения [6];
- владение навыками эффективной коммуникации и выступления на публике, общения на иностранном языке без страха, ведения деловой переписки, способность аргументировано, последовательно выстраивать устную речь [7];
- знание основ здорового образа жизни и работы со стрессом [8-10];
- понимание этических норм в отношении других людей, коммуникативные качества в условиях социальной активности, толерантное отношение к окружающим, способность к социальной адаптации [11, 12];
- умение грамотно составить резюме, пройти интервью при поступлении на работу [13, 14];
- умение работать в команде, брать пример у лучших и делиться опытом с другими [15, 16].

2. Материалы и методы

Для достижения цели исследования был использован комплекс методов, предоставляющий всесторонний анализ как образовательного продукта, так и студентов, обучающихся по данному курсу, а именно: теоретический анализ психологической, педагогической, научно-методической литературы по подготовке инженерных кадров, анкетирование на входе и выходе, наблюдение, анализ устных и письменных выступлений студентов в рамках курса, а также все вспомогательные материалы, которые напрямую или косвенно отражали факт усвоения материалов курса.

В связи с тем, что образовательный курс длился около года, все методы носили лонгитюдный характер, что позволило в динамике проследить за количественными и качественными изменениями обучающихся.

В исследовании принимали участие около 50 студентов 1-го курса магистратуры Германо-Российского института новых технологий. Большинство студентов впервые проходили курс личностного развития и не были знакомы с основными понятиями, инструментами и идеями курса.

Курс «Уроки лидерства» разработан для магистрантов Германо-Российского института новых технологий и состоит из трех ключевых блоков, целью которых являются:

- 1. Саморазвитие: даются глубокие знания по основам развития лидерского потенциала, разбираются такие темы, как внутренний мир, самооценка, самодисциплина, целеполагание и т. д. [17, 18].
- 2. Карьера: даются практические навыки в написании резюме, поиске работы как и где можно начать свою карьеру, приводятся в пример истории успеха на мастер-классах от руководителей инженерных компаний, ученых, предпринимателей.
- 3. Наставничество: полученные знания применяются на практике в работе со школьниками, обучающимися в инженерном лицее, происходит осознавание социальной значимости своей будущей профессии.

Процесс исследования и ведения курса обнажил проблемы подготовки современных инженерных кадров: ограничивающие установки студентов («я не могу выучить английский язык», «подать на грант слишком сложно», «интересную работу можно найти только по знакомству»); неспособность молодежи ответить на вопросы о том, как найти дело своей жизни, как много работать и не уставать, как стать успешным и при этом сохранить добрые отношения с людьми. Все эти факторы лишь подтвердили необходимость создания курса личностного развития как самого главного курса в жизни человека для получения своеобразной базы с целью подготовки зрелой личности.

Предвестником создания магистерского курса «Уроки лидерства. Курс личностного развития» явился созданный в 2017 году факультативный курс «Уроки лидерства», где давались базовые инструменты развития личности. После двух пилотных семестров, в течение которых читался курс, стало очевидно, что необходимо сосредоточить внимание на особенностях развития лидерского потенциала именно инженерных кадров, т. к. студенты-инженеры — это наша целевая аудитория, а также были выявлены новые подходы к методике

преподавания курсов для инженеров посредством анализа передового опыта обучения лидерству в России и за рубежом.

Как следствие, в качестве нового методологического подхода был выбран метод обучения, направленный на подготовку именно инженерных кадров. Содержание курса помимо обновленной тематики получило разделение на три блока:

- 1) лекционно-практический;
- 2) профессионально-практический;
- 3) социально значимый.

Первый блок — лекционно-практический. Методический задел курса опирается на книгу «Уроки лидерства: крылья для жизни», написанную лидером проекта, ректором КНИТУ-КАИ в 2013–2021 гг. проф. А.Х. Гильмутдиновым [19], на основании которой был составлен учебный план и подготовлен учебно-методический материал. Лекционный материал включает в себя разделы: «Внутренний мир», «Учеба и будущая карьера», «Здоровье», «Отношения».

Помимо книги, которая задает общую структуру курса, подготовлены презентации в Power Point на русском и английском языке, включающие в себя основные темы книги, ролевые игры, тренинговые упражнения, аудио- и видеоматериалы, задания для индивидуальной и групповой работы. Было обновлено содержание лекционно-практического материала, а также подготовлены новые модули.

Итогом освоения лекционно-практического материала стало понимание структуры самостоятельной работы над собой, умение пользоваться инструментами, помогающими в этой работе (колесо баланса, аффирмации, структура целей, дневник времени, коммуникативные речевые стратегии и др.), умение работать и действовать в команде, что было отработано посредством тренинговых элементов и задач курса, знакомство с видеоматериалами и литературой по тематике личностного развития, в частности по теме «Психология личности и лидерство».

Второй блок — профессионально-практический, или карьера — включает в себя серию мастер-классов — офлайн- и онлайн-встреч с успешными людьми. В качестве примера приведем данные по тем мероприятиям, которые были проведены в 2020–2021 гг. для закрепления и усвоения лекционно-практического материала:

- 1. «Мотивационное письмо убеди, что ты лучший!» мастер-класс директора ГРИНТ А.М. Гильметдиновой, 20.01.2020, офлайн.
- 2. «Как подготовить эффективную презентацию» мастер-класс доктора Матиаса Магдовски, Университет Магдебурга, Германия, 10.02.2020, офлайн.
- 3. «Что нужно знать в преддверии обучения в Германии?» мастер-класс преподавателя DAAD Клаудии Ульбрих, 19.03.2020, офлайн.
- 4. «Все о грантах: как получить грант на бесплатное обучение?» мастеркласс директора ГРИНТ А.М. Гильметдиновой, 10.05.2020, онлайн.
- 6. «Профессии будущего Сименс» мастер-класс директора по крупным проектам и взаимодействию с органами власти в П Φ О «Сименс» Ш.К. Файзрахманова, 25.05.2020, онлайн [20].
- 6. «Лидерство в условиях краха гарантированного будущего» мастеркласс доктора психологических наук, профессора С.В. Петрушина, 23.06.2020, онлайн [21].

- 7. «Полушария лидерства размышления нейробиолога о науке и бизнесе» мастер-класс директора по науке компании «Нейротар», профессора Университета Хельсинки (Финляндия) Л.С. Хируга, 7.07.2020, онлайн [22].
- 8. «Трансформация личности. Велотуризм как способ быть счастливым» мастер-класс директора группы компаний «Контр», губернатора российского округа 2223 «Rotary International» И.А. Янышева, 29.07.2020, онлайн [23].
- 9. «Жить интересно! Человек проживает ту жизнь, на которую решится» мастер-класс директора компании «TeamSoft», бизнес-тренера Г.Ф. Хисматуллиной, 12.08.2020, онлайн [24].
- 10. «Личностное развитие как условие успеха» мастер-класс бизнескоуча, основателя сети «5колесо» и «Мойдодыр» А.Р. Исмагилова, 14.05.2021, офлайн.
- 11. «Сдавать и не сдаваться! как работать со стрессом?» мастер-класс совместно с тренинговой компанией «Тимсофт», 19.12.2020, офлайн.

Экскурисии на предприятия:

- 1. НПК «Волга-Автоматика»;
- 2. Торгово-промышленная палата РТ;
- 3. АО КМПО:
- 4. АО «Сетевая Компания».

Итогом реализации профессионально-практического блока стало понимание важности того, чтобы иметь перед собой примеры людей, добивающихся реальных целей, людей, которые на протяжении жизни пользуются инструментами личностного развития и зачастую жалеют о том, что не узнали о них в школе или университете. Это стало настоящим открытием и вызвало еще больше доверия к материалу, который давался в лекционом блоке. Студенты имели возможность вживую задать приглашенным спикерам (часто это известные в республике люди) вопросы, касающиеся не только саморазвития, но и в том числе построения и ведения бизнеса. Визиты на предприятия расширили представление о возможностях трудоустройства по окончании учебы, понимание того факта, что работодатели действительно заинтересованы в выпускниках и ждут их с нетерпением, дали представление об условиях работы и зарплате, о материальной базе предприятий.

Третий блок — социально значимый — начался с вводного мастер-класса «Что такое наставничество?», где студентам были предложены на выбор три направления работы со школьниками: помощь в освоении предметов — физика, математика, информатика, черчение на факультативных занятиях; профориентация — введение в профессию, организованный выезд в лаборатории университета; школьные проекты — консультирование и экспертиза проектов.

В рамках блока «Наставничество» магистрантами были проведены факультативные занятия в инженерном лицее для школьников старших классов на английском языке по следующим темам: 1. «Power Engineering, Introduction to Electrical Engineering», 5 пар; 2. «Linear algebra, Matlab and Python», 5 пар; 3. «Circuit Engineering», 5 пар.

По итогам реализации третьего блока — социально значимого — студенты научились взаимодействовать с руководством инженерного лицея в другом для себя качестве — в качестве работающего преподавателя, имеющеего другую степень ответственности, выбирающего самостоятельно темы для уроков,

составляющего план урока, оценивающего учеников и т. д. Преподавание велось на английском языке, и это была в том числе дополнительная практика перед сдачей экзамена IELTS. По итогам работы в качестве наставников и преподавателей студенты заручились приглашением руководства инженерного лицея на постоянную педагогическую работу, что уже на этапе учебы вселяет в них дополнительную уверенность в своей значимости и востребованности.

3. Результаты исследования

На курсе по развитию лидерских качеств инженеров-магистров были выявлены результаты по следующим ключевым разделам: «Внутренний мир», «Учеба и карьера», «Здоровье», «Отношения».

Говоря о личностном росте, стоит отметить, что очень многие изменения носят качественный характер; осознание и перемены в привычках и установках достаточно сложно измерить количественными методами. Тем не менее авторы ниже представят несколько «зримых» качественных критериев достижения поставленных целей.

- 1. Самооценка: в рамках уроков студенты проработали свое «колесо баланса», каждый обозначил свои сильные и мало проработанные стороны жизни и подготовил план по развитию тех аспектов, которым мало уделял внимания. Ребята заполнили опросник по самооценке, и многие очень удивились своему низкому уровню оценивания себя. Часто осознание своих сильных и слабых сторон и правильная формулировка поставленных перед собой задач это половина успеха.
- 2. Самодисциплина: особое внимание было уделено развитию привычки дисциплинированно двигаться к достижению своих целей. Примером формирования данной компетенции является подготовка к сдаче международного экзамена IELTS. Помимо занятий два раза в неделю с преподавателем были встречи группами самостоятельно ребята повторяли устные темы, заучивали слова, записывали аудио для подготовки к устным ответам и, самое главное, делали это регулярно, особенно перед экзаменом. Результатом этой работы стали высокие баллы на тестировании. Даже те, кто с первого раза не получил заветные 6.0 баллов, продолжили готовиться и сдали со второго раза. Без должной самодисциплины успех был бы невозможен [25].
- 3. Управление временем: примером развития данного навыка является подготовка документов для подачи на грант «Алгарыш» (грант, который оплачивает обучение в третьем семестре магистратуры в Германии) и на немецкую визу для продолжения обучения в Германии. Многие примеры на уроках лидерства были отработаны на конкретных примерах из жизни студентов. В течение первого года обучения в ГРИНТ студенты собирают пакет документов для грантов, для визы и так далее. Практически для всех ребят это их первый опыт подготовки к таким проектам. На уроках лидерства были проработаны вопросы, связанные с планированием, организацией времени, постановкой больших и малых целей, что существенно способствовало тому, что большинство ребят собрали все необходимые документы, вовремя подали заявки и смогли получить и грант, и визу для обучения в Германии. Из-за пандемии возникли дополнительные сложности, с которыми ребята тоже успешно справились. Конечно, было несколько студентов, которым пришлось многократно

напоминать о сроках. Однако если в прошлые годы всегда было несколько ребят, которые, вовремя не собрав документы, брали академический отпуск, то в этом году их не было.

- 4. Работа со стрессом: проработаны практические навыки умения «ладить со стрессом», которые были применены при подготовке к сессии и сдаче международного экзамена IELTS. Также в преддверии сессии был проведен тренинг «Сдавать и не сдаваться!», где были изучены в том числе дыхательные практики и аутотренинг, что стало по-настоящему новым для ребят. Были рассмотрены виды стресса, изучены методики, упражнения и факторы, минимизирующие стресс и тревогу, такие как смена ограничивающих установок, физическая активность, фокус на хороших событиях, формирование правильного отношения к неудачам и сложностям, контроль воображения, качественный отдых и медитация, добрые отношения с людьми. Состоялась жаркая дискуссия на тему стресса в повседневной жизни, говорили о том, что чаще всего стрессом является субъективное восприятие реальности, и для студентов было некоторым открытием, что чаще всего ненужный стресс вызывает обычная повседневная «проблема», для решения которой достаточно осуществить некоторую простую последовательность действий, то есть решить «задачу». По итогам дискуссии большинство ее участников признали, что даже минимальное планирование, ведение дневника времени и списка задач способно уменьшить стресс.
- 5. Отношения: построение отношений начинается с признания в первую очередь факта уникальности каждого человека. Далее для эффективности коммуникации необходимо знать правила ее построения, инструменты решения и избегания конфликтов, различные виды этикета, в том числе делового. На занятиях были рассмотрены возможности улучшения качества имеющихся отношений и построения новых, на практике оттачивались диалоги при построении коммуникаций и решении типичных конфликтных ситуаций на работе, в семье и в личных взаимоотношениях. К удивлению слушателей, выяснилось, что многие конфликты можно решить, применяя различные речевые стратегии, что может в значительной степени облегчить коммуникацию. Чтобы уметь создать о себе благоприятное впечатление в деловом общении, необходимо знать основы бизнес-этикета. У ребят была реальная возможность на практике применить знания этикета во время визита делегации деловых кругов Федеральной земли Баварии (ФРГ) в КНИТУ-КАИ. В рамках мероприятия, в том числе на фуршете, была возможность потренироваться в том, как правильно начать разговор и произвести первое впечатление, попрактиковать small talk, дать обратную связь по итогам знакомства. Итогом нетворкинга стал реальный результат — двух магистрантов немецкие предприниматели попросили прислать резюме, а всю группу пригласили как потенциальных сотрудников на экскурсию в технопарк «Химград». Студенты говорили о трудностях в поиске друзей за пределами университета, однако после обсуждения пришли к выводу, что это тоже определенная задача, которую можно решить, сознательно приложив к этому усилия. Самими студентами была создана так называемая база данных мест в Казани, куда можно пойти и без особых финансовых затрат начать общение, занимаясь общим делом, например: волонтерство в различных проектах, «зеленый фитнес», проект реставрации старых зданий «Том Сойер Фест», городские субботники, различные Speaking club,

Couchsurfing, «Книга памяти» и «Снежный десант», беговые клубы — «Паркран», Adidas и Reebok, милонги и т. д. Этим ресурсом они все сознательно с удовольствием воспользовались.

По окончании курса одним из итоговых заданий для студентов было подготовить «Портрет лидера», для чего им необходимо было проинтервьюировать человека, которого они считают лидером, задав ему определенное количество вопросов, касающихся всех сфер его жизни. Результаты итоговых заданий слушателей подтвердили тот факт, что они со вниманием начинают относиться к своему окружению, задавая себе вопросы, почему те или иные личностные навыки окружающих их людей так привлекательны и приводят их к достижению поставленных целей.

Интересно было узнать, кого именно ребята выбирают в качестве героев своего итогового задания. Как правило, это родственники, друзья, коллеги по работе (часто руководители), иногда — известные блогеры, интервью у которых берут дистанционно.

Примеры:

- 1. Камиль Сазгетдинов взял интервью у своей бабушки, которая с большим энтузиазмом ответила на его вопросы. Это интервью однозначно станет вкладом в семейную историю не для одного поколения в семье. Заочное знакомство с этой 85-летней женщиной, врачом по профессии, 13-м ребенком в семье, познавшим нелегкие военные годы, произвело на всех большое впечатление. Ее ответы на вопросы дают понимание того, каким образом можно многого добиться в жизни и до старости быть полным сил и энергии, продолжая работать, любить жизнь и людей. Замечателен тот факт, что люди старшего поколения искали источник вдохновения в книгах, и такие фразы, как, например, «Живи, радуйся и ничего не бойся!» Аркадия Гайдара, становились их жизненной установкой.
- 2. Дамир Фатыхов взял интервью у своего руководителя по работе. Студент не ожидал, что этот уверенный и довольно успешный человек не всегда был таким. Его успех результат комплексной работы над собой: это и спорт, и чтение развивающей литературы, и прохождение тренингов, в том числе по ораторскому и актерскому мастерству, и подъем в пять утра, и прочее.
- 3. Оксана Стёба взяла интервью у женщины владелицы бизнеса, которая, будучи инвалидом-колясочником, сделала успешную карьеру в области аудита и создала счастливую семью.

В целом итоговым выводом блока «Итоговое задание — портрет лидера» являются следующие факты: во-первых, ребята стали более внимательно наблюдать за людьми, которые их окружают; во-вторых, люди, с которых хочется брать пример, умеют мечтать, ставить цели, внимательны к своему эмоциональному состоянию, ценят свое здоровье и время, умеют общаться и дружить, постоянно учатся и развиваются — все это напрямую соотносится с тем, о чем мы говорим на уроках лидерства.

По результатам создания и внедрения курса были достигнуты следующие количественные результаты:

1. Подача заявок на Стипендиальную программу Фонда Владимира Потанина — 13 студентов ГРИНТ, 4 студента стали победителями в 2020 г.: Виктор Белевцов, Юлия Коханова, Оксана Стёба, Александра Федорова.

- 2. История успеха: студент магистратуры по специальности Systems engineering and engineering cybernetics Альфред Хафизов, поступив в 2019 г. в ГРИНТ, к сожалению, даже с 4-й попытки не смог сдать IELTS на 6.0. Однако несмотря на уговоры родителей, близких и друзей просто отчислиться и найти работу, студент взял академический отпуск, за год еще лучше подготовился и сдал IELTS, и уже осенью 2020 г. поехал в Германию с другим потоком студентов. В личной беседе он поделился, что благодаря урокам лидерства он, скромный молодой человек, набрался уверенности и сил и принял решение идти до конца и реализовать свою мечту. Именно такие истории успеха показывают, насколько важно развивать лидерские качества студентов, которые могут кардинально поменять их жизнь.
- 3. Выступления на международных и российских конференциях несмотря на неблагоприятную эпидемиологическую ситуацию:
 - один доклад на Научно-практическом форуме «Россия, Европа, Азия: цифровизация глобального пространства», 10–11 ноября 2019 г.;
 - два доклада на конференции «AI Journey» (Artificial Intelligence Journey) 30 ноября 2019 г., КНИТУ-КАИ;
 - два доклада на XLVI Международной молодежной научной конференции «Гагаринские чтения», 14–17 апреля 2020 г., Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет);
 - один доклад на 33-й ежегодной международной научной конференции «Математические методы в технике и технологиях» (ММТТ–33), 1–5 июня 2020 г., КНИТУ-КХТИ.
- 4. Победы на конференциях: 26-й Мировой конгресс по интеллектуальным транспортным системам с участием профессора Игоря Аникина (куратор программы Research in Computer and Systems Engineering), Алины Гараевой (выпускница ГРИНТ) и Алисы Махмутовой (выпускница ГРИНТ, а сейчас уже аспирантка КНИТУ–КАИ и ТУ Ильменау, стипендиат компании Сименс), а также коллег из Технического университета Ильменау и ГБУ БДД. Получена награда в номинации «Лучшая научная статья Европы» за работу «Від spatio-temporal data mining for emergency management information systems» [26].
- 5. Публикация всех достижений и результатов в социальных сетях ГРИНТ, КНИТУ–КАИ и на сайте университета. Во время пандемии были также подготовлены мотивирующие вебинары для студентов на темы: «Как найти грантовые программы», «Как написать мотивационные письма» и т. д.

Помимо показателей, связанных с разработкой и реализацией магистерского курса, стоит отметить и то, что благодаря поддержке руководства университета курс «Личностное развитие» (аналог «Уроков лидерства») был включен как обязательный предмет в рамках вариативной части во все направления подготовки студентов КНИТУ–КАИ на первом курсе обучения в бакалавриате. Помимо этого один из преподавателей данного курса А.Р. Каримова независимо от авторов данной статьи создала свой авторский онлайн-курс и выложила его на открытой учебной платформе для широкого доступа [27].

Студенты ГРИНТ, пройдя курс лидерства, инициировали создание бизнес-инкубатора при поддержке ТПП РТ, целью которого является развитие

проектного творчества, повышение предпринимательской грамотности и бизнес-активности обучающихся. Это способствует созданию условий для проведения учебных, научных и производственных практик, курсов повышения квалификации с учетом интересов, предложений и заказов.

Таким образом, авторы провели всестороннее исследование, касающееся понимания необходимости освоения навыков личностного развития на ранних стадиях формирования личности. Формирование базовых принципов построения успешной жизни — это целая наука, не уступающая по важности остальным дисциплинам, а порой и превосходящая их. Материал, дающийся на курсе, позволяет в любой момент времени иметь целостное представление о себе и своей жизни, представление о том, чему ты посвящаешь свое время и чего ты по-настоящему хочешь в своей жизни.

Обсуждение и заключение

Дисциплина «Уроки лидерства. Курс личностного развития» как часть проекта «Развитие лидерского потенциала будущих инженеров», поддержанного Благотворительным фондом Владимира Потанина (был получен грант на создание нового магистерского курса [28]), интегрирована в учебный процесс вуза как дополнительная профессиональная программа повышения квалификации для магистратуры «Германо-Российского института новых технологий» (ГРИНТ), где обучение осуществляется по программе двойных дипломов с немецкими вузами-партнерами, а также курс «Уроки лидерства. Курс личностного развития» уже внедрен в основную образовательную программу бакалавриата КНИТУ–КАИ и будет рекомендован для внедрения в основную программу магистратуры.

Знания, приобретенные при изучении данной дисциплины, однозначно будут полезны для освоения всей образовательной программы магистратуры, для успешной подготовки к экзаменам по базовым предметам на 1-м курсе и по английскому языку IELTS, для адаптации на 2-м году обучения в Германии, для преддипломной практики, написания выпускной квалификационной работы, успешной коммуникации в межличностном общении.

Компетенции, приобретенные на курсе, понадобятся при работе на предприятиях, в том числе на руководящих позициях, а также при обучении на курсах повышения квалификации, таких как «Президентская программа подготовки управленческих кадров для предприятий народного хозяйства $P\Phi$ » и Master Business Administration.

Команда преподавателей курса констатирует, что результатом реализации проекта стал профессиональный интерес к курсу не только среди магистрантов, но и среди специалистов и учащихся школ инженерного профиля. Наблюдается повышение личностной активности обучающихся в процессе обучения и в процессе знакомства с будущими работодателями во время посещения профильных предприятий и, как следствие, их востребованности на рынке труда. Вторичной выгодой реализации проекта явилось укрепление связей между компаниями — работодателями выпускников и университетом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Felder R.M., Silverman L.K. Learning and teaching styles in engineering education. Engineering education. 1988. Vol. 78. No. 7. Pp. 674–681.
- 2. Berglund A., Heintz F. Integrating soft skills into engineering education for increased student throughput and more professional engineers. Pedagogiska inspirations konferensen Genombrottet. 2014.
- 3. Kumar S., Hsiao J.K. Engineers learn "soft skills the hard way": Planting a seed of leadership in engineering classes. Leadership and management in engineering. 2007. No. 7 (1). Pp. 183.
- 4. Дахигг Ч. Сила привычки. М.: Карьера-пресс, 2016. 416 с.
- 5. Трейси Б. Привычки на миллион долларов. М.: Попурри, 2021. 288 с.
- 6. Джонсон В. 52 понедельника: как за год добиться любых целей. –М.: Альпина Паблишер, 2019. 218 с.
- 7. Сопер П. Основы искусства речи. М.: Прогресс-Академия, 1992. 416 с.
- 8. *Рат Т.* Ешь, двигайся, спи. М.: Альпина-Паблишер, 2015. 204 с.
- 9. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, 1979. 124 с.
- 10. Ян Д. Теперь я ем все, что хочу. М.: Альпина-Паблишер, 2017. 160 с.
- 11. *Карнеги Д.* Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей. М.: Попурри, 2018. 352 с.
- 12. Топф К. Искусство непринужденной беседы. М.: Омега-Л, 2014. 137 с.
- 13. *Гоулстон М.* Я слышу вас насквозь. Эффективная техника переговоров. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 272 с.
- 14. Пиз А. Язык телодвижений. М.: АйКью, 1992. 264 с.
- 15. *Белоусова Т.* Все про этикет. Полный свод правил светского и делового общения. М.: ACT, 2011. 288 с.
- 16. Экман П. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2014. 240 с.
- 17. Леви В. Искусство быть собой. М.: Знание, 1991. 256 с.
- 18. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
- 19. *Гильмутдинов А., Гильмутдинова А.* Уроки лидерства. Курс личностного развития. Казань: КНИТУ-КАИ, 2016. 260 с.
- 20. Профессии будущего Сименс (видео из YouTube) [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=JDQJWqfLisM&t=733s (дата обращения: 07.05.2021).
- 21. Лидерство в условиях краха гарантированного будущего (видео из YouTube) [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=AjCuKntUnwQ (дата обращения: 07.05.2021).
- 22. Полушария лидерства размышления нейробиолога о науке и бизнесе (видео из YouTube) [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=PcK-oNgOQms&t=2s (дата обращения: 07.07.2021).
- 23. Трансформация личности. Велотуризм как способ быть счастливым [Электронный pecypc]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=NhmGijZGwyA&t=137s (дата обращения: 07.05.2021).
- 24. Жить интересно! Человек проживает ту жизнь, на которую решится (видео из YouTube) [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=myObgjDJ6vc&t=700s (дата обращения: 07.05.2021).
- 25. *Макгонигал К.* Сила воли. Как развить и укрепить. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. 384 с.
- 26. Dagaeva M., Garaeva A., Anikin I., Makhmutova A., Minnikhanov R. Big spatio-temporal data mining for emergency management information systems. IET Intelligent Transport Systems.

- Vol. 13. Issue 11. November 2019. Special Section: Selected Papers from the 26th ITS World Congress, Singapore 2019. https://digital-library.theiet.org/content/journals/10.1049/iet-its.20 19.0171;jsessionid=wb5d7vx39bi7.x-iet-live-01 (accessed May 07, 2021).
- 27. *Каримова А.Р.* Личностное развитие (онлайн-курс) [Электронный ресурс]. –URL: https://stepik.org/course/53429/syllabus (дата обращения: 07.05.2021).
- 28. Благотворительный Фонд Владимира Потанина [Электронный ресурс]. URL: http://old.fondpotanin.ru/media/2019/03/25/1258466203/Winners_Grant%20competition.pdf (дата обращения: 07.05.2021).

REFERENCES

- 1. Felder R.M., Silverman L.K. Learning and teaching styles in engineering education. Engineering education. 1988. Vol. 78. No. 7. Pp. 674–681.
- Berglund A., Heintz F. Integrating soft skills into engineering education for increased student throughput and more professional engineers. Pedagogiska inspirations konferensen Genombrottet. 2014.
- 3. Kumar S., Hsiao J.K. Engineers learn "soft skills the hard way": Planting a seed of leadership in engineering classes. Leadership and management in engineering. 2007. No. 7 (1). Pp. 18–23.
- 4. Dahigg Ch. Sila privichki [Force of habit]. Moscow: Kar'yera-press Publ., 2016. 416 p.
- 5. Treysi B. Privichki na million dollarov [Million dollar habits]. Moscow: Popurri Publ., 2021. 288 p.
- 6. *Jonson V.* 52 ponedel'nika: Kak za god dobit'sya любых tseley [52 Mondays: how to achieve any goals]. Moscow: Al'pina Pablisher Publ., 2019. 218 p.
- 7. Soper P. Osnoviy iskusstva rechi [The basics of the art of speech]. Moscow: Progress-Akademiya Publ., 1992. 416 p.
- 8. Rat T. Eshc, dvigaysya, spi [Eat, move, sleep]. Moscow: Al'pina Pablisher Publ., 2015. 204 p.
- 9. Sel'e G. Stress bez distressa [Stress without distress]. Moscow: Progress Publ., 1979. 124 p.
- 10. Yan D. Teper' ya em vse, chto hochu [Now I eat whatever I want]. Moscow: Al'pina Pablisher Publ., 2017. 160 p.
- 11. *Karnegi D*. Kak priobretat' druzey I okazivat' vliyanie na lyudey [How to make friends and influence people]. Moscow: Popurri Publ., 2018. 352 p.
- 12. *Topf K.* Iskusstvo neprinuzhdennoy besediy [The art of casual conversation]. Moscow: Omega-L Publ., 2014. 137 p.
- 13. Goulston M. Ya sliyshu vas naskvoz'[I hear everything through and through]. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2018. 272 p.
- 14. Piz A. Yazik telodvizheniy [Body language]. Moscow: AyK'yu Publ., 1992. 264 p.
- 15. *Belousova T.* Vse pro etiket. Polniy svod pravil svetskogo I delovogo obscheniya [Everything about etiquette. Complete set of rules for social and business communication]. Moscow: AST Publ., 2011. 288 p.
- 16. Ekman P. Psihologiya emotsiy [Philosophy of emotions]. St. Petersburg: Piter Publ., 2014. 240 p.
- 17. Levi V. Iskusstvo biť soboy [The art of being yourself]. Moscow: Znaniye Publ., 1991. 256 p.
- 18. *Halpern D.* Psihologiya kriticheskogo miyshleniya [Psychology of critical thinking]. Saint Petersburg: Piter Publ., 2000. 512 p.
- 19. *Gilmetdinov A.*, *Gilmutdinova A.* Uroki liderstava. Kurs lichnostnogo razvitiya [Leadership lessons. Personal Development Course]. Kazan: KNITU-KAI, 2016. 260 p.
- 20. Professii budushchego Simens [Professions of the future Siemens]. https://www.youtube.com/watch?v=JDQJWqfLisM&t=733s (accessed May 07, 2021).
- 21. Liderstvo v usloviyakh krakha garantirovannogo budushchego [Leadership in the face of the collapse of a guaranteed future]. https://www.youtube.com/watch?v=AjCuKntUnwQ (accessed May 07, 2021).

- 22. Polushariya liderstva razmyshleniya neyrobiologa o nauke i biznese [Leadership Hemisphere Neuroscientist Reflections on Science and Business]. https://www.youtube.com/watch?v=PcK-oNgOQms&t=2s (accessed May 07, 2021).
- 23. Transformatsiya lichnosti. Veloturizm kak sposob byt' schastlivym [Personality transformation. Cycling as a way to be happy] https://www.youtube.com/watch?v=NhmGijZGwyA&t=137s (accessed May 07, 2021).
- 24. Zhit' interesno! Chelovek prozhivayet tu zhizn', na kotoruyu reshitsya [Life is interesting! A person lives the life he decides to]. https://www.youtube.com/watch?v=myObgjDJ6vc&t=700s (accessed May 07, 2021).
- 25. Makgonigal K. Sila voli. Kak razvit' I ukrepit' [Willpower. How to develop and strengthen]. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2017. 384 p.
- 26. Dagaeva M., Garaeva A., Anikin I., Makhmutova A., Minnikhanov R. Big spatio-temporal data mining for emergency management information systems. *IET Intelligent Transport Systems*. Vol. 13. Issue 11. November 2019. Special Section: Selected Papers from the 26th ITS World Congress, Singapore 2019. https://digital-library.theiet.org/content/journals/10.1049/iet-its.2019.0171;jsessionid=wb5d7vx39bi7.x-iet-live-01 (accessed May 07, 2021).
- 27. *Karimova A.R.* Lichnostnoye razvitiye (onlayn-kurs) [Personal development (online course)]. https://stepik.org/course/53429/syllabus (accessed May 07, 2021).
- 28. Blagotvoritelniy Fond Vladimira Potanina [Vladimir Potanin charitable foundation]. http://old.fondpotanin.ru/media/2019/03/25/1258466203/Winners_Grant%20competition.pdf (accessed May 07, 2021).

Информация об авторах

Алсу Махмутовна Туктамышова, Phd по лингводидактике (Purdue University, США), доцент кафедры «Иностранные языки», директор Германо-Российского института новых технологий. **E-mail:** Alsu.Tuktamyshova@kai.ru

Гульнара Ринадовна Габдрахманова, старший преподаватель Института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, специалист по учебно-методической работе отдела развития международного сотрудничества. E-mail: grgabdrakhmanova@kai.ru

Альберт Харисович Гильмутдинов, доктор физико-математических наук, заведующий кафедрой «Лазерные и аддитивные технологии», помощник президента Республики Татарстан по вопросам науки и высшего образования. E-mail: Albert.Gilmutdinov@kai.ru

Information about the authors

Alsu M.Tuktamyshova, Phd in Linguodidactics (Purdue University, USA), Associate Professor of Foreign Languages Department, Director of the German-Russian Institute of Advanced Technologies. E-mail: Alsu.Tuktamyshova@kai.ru

Gulnara R. Gabdrakhmanova, Senior Lecturer at the Institute for Advanced Training and Retraining of Teaching Staff, specialist of educational and methodological work at the International Cooperation Unit. **E-mail:** grgabdrakhmanova@kai.ru

Albert Kh. Gilmutdinov, Doctor of Physics and Mathematics, Head of Laser and Additive Technologies Department, Science and Higher Education Assistant of the Tatarstan Republic President. E-mail: Albert.Gilmutdinov@kai.ru

УДК 377.5

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.2

МЕХАНИЗМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

© Г.Н. Фомицкая, Т.С. Базарова

Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова, Республика Бурятия, Улан-Удэ, Российская Федерация

Поступила в редакцию 20.06.2021

В окончательном варианте 09.09.2021

■ Для цитирования: Фомицкая Г.Н., Базарова Т.С. Механизмы взаимодействия работодателей и профессиональных образовательных организаций в ситуации неопределенности // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 21–34. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.2

В ситуации неопределенности происходит быстрая смена приоритетов, что находит отражение как в требованиях к уровню профессиональной подготовки специалистов, так и в запросах работодателей на новые специальности. Перечень специальностей и направлений подготовки рабочих кадров для экономики региона в республиканской системе среднего профессионального образования формируется на основе заявок работодателей на 5-летнюю перспективу, но в ситуации неопределенности никто не может гарантировать, что через 5 лет выпускники той или иной специальности или профессии будут востребованы на рынке труда. Для достижения баланса в обозначенной проблеме необходимы разработка и внедрение новых механизмов взаимодействия профессиональных образовательных организаций с работодателями. Целью проведения данного исследования является определение на основе анализа показателей приемной кампании и трудоустройства выпускников системы СПО Республики Бурятия перечня востребованных специальностей СПО, описание и выявление эффективных механизмов взаимодействия профессиональных образовательных организаций с работодателями, позитивно влияющих на качество подготовки специалистов и показатели их трудоустройства по специальности.

Ключевые слова: неопределенность, взаимодействие, работодатели, трудоустройство, система среднего профессионального образования.

UDC 377.5

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.2

MECHANISMS OF INTERACTION BETWEEN EMPLOYERS AND VOCATIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN A SITUATION OF UNCERTAINTY

© G.N. Fomitskaya, T.S. Bazarova

Buryat State University named after Dorji Banzarova, Ulan-Ude, Republic of Buryatia, Russian Federation

Original article submitted 20.06.2021

Revision submitted 09.09.2021

■ For citation: Fomitskaya G.N., Bazarova T.S. Mechanisms of interaction between employers and vocational educational organizations in a situation of uncertainty. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):21–34. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.2

In a situation of uncertainty, there is a rapid change of priorities, which is reflected both in the requirements for the level of professional training of specialists and in the requests of employers for new specialties. However, the list of specialties and areas of training of workers for the regional economy in the regional system of secondary vocational education is formed on the basis of applications from employers for a five-year perspective, but in a situation of uncertainty, no one can guarantee that in five years graduates of a particular specialty or profession will be in demand in the labor market. To achieve a balance in this problem, it is necessary to develop and implement new mechanisms for interaction between professional educational organizations and employers. The aim of this study is to determine the list of popular vocational education specialties, the description and identification of effective mechanisms of interaction between professional educational organizations and employers that affect the improvement of the quality of specialists training and the indicators of their employment according to their specialty based on the analysis of the indicators of the admission campaign and graduates employment of vocational education system of the Republic of Buryatia.

Keywords: uncertainty, interaction, employers, employment, system of secondary vocational education.

Введение

Современная ситуация развития общества и государства во многом характеризуется как ситуация неопределенности. Сложность ситуации неопределенности проявляется в быстрой смене приоритетов, обострении конкуренции на рынке труда, изменении профессиональной среды, влекущих за собой изменения требований к уровню подготовленности выпускника и набору необходимых профессиональных компетенций. В этих условиях традиционная организация образовательного процесса дает сбои, не успевая перестроиться в соответствии с изменившимися требованиями, что отражается на качестве образования и уровне сформированности необходимого для профессиональной деятельности набора компетенций выпускников техникумов и колледжей, их дальнейшем трудоустройстве по специальности.

В связи с этим перед системой среднего профессионального образования поставлены серьезные задачи синхронизации региональных систем среднего профессионального образования с кадровыми потребностями экономики региона. Эти задачи отражены в Стратегии развития системы СПО и в разработанном Агентством стратегических инициатив проекте Регионального стандарта промышленного роста, цель которого — развитие инвестиционных проектов и внедрение оценки готовности выпускников системы СПО к выходу на рынок труда.

Данные обстоятельства актуализируют необходимость поиска новых механизмов взаимодействия профессиональных образовательных организаций с работодателями с целью повышения качества профессиональной подготовки рабочих кадров и трудоустройства по специальности.

1. Обзор литературы

Анализ исследований российских ученых свидетельствует, что неопределенность во всех областях жизни, которая является отличительной особенностью современного мира, сопровождается активной разработкой многих

направлений научного знания и связанными с ними инновационными преобразованиями [1, с. 13].

По мнению Н.С. Малининой, на проявление неопределенности в социальных явлениях влияют:

- зависимость от событий, которые невозможно предвидеть с полной определенностью;
- возможные альтернативы;
- сложность и относительность анализа и измерения;
- незаданность любых форм и оснований для принятия решений и выбора действий;
- риск неуспешности [8].

Е.Э. Кригер акцентирует внимание на том, что ситуация неопределенности вызывает неоднозначную субъективную оценку восприятия информации о ней и обладает динамикой, определяемой степенью возможного ее изменения, преобразования или модификации в интервале времени, соизмеримом со временем решения задачи в этих условиях [6].

Вместе с тем, по убеждению П.В. Симонова, неопределенность способна вызвать у человека положительные эмоции и послужить стимулом к развитию [13, с. 63].

Ситуация неопределенности характеризуется сложностью, разнообразием, быстрой сменой приоритетов и обуславливает необходимость разработки и апробации нестандартных подходов к решению профессиональных задач. В связи с этим профессиональная деятельность рабочих кадров и специалистов развивается в контексте постоянных инновационных процессов, влекущих качественные изменения моделей профессионального труда и набора профессиональных компетенций.

По мнению Г.М. Коджаспировой, для системы образования определена задача учить жить человека в условиях неопределенности, быть толерантным к неопределенности, уметь самостоятельно принимать осознанные и ответственные решения в ситуациях неопределенности, проявлять разумную активность и креативность, т. е. формировать людей с низким уровнем избегания неопределенности [7, с. 132].

В.П. Зинченко полагает, что активное действие в ситуации неопределенности и позитивный опыт преодоления ее повышают устойчивость к трудным ситуациям [4].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что в условиях неопределенности процесс профессиональной подготовки будущих специалистов должен быть нацелен в первую очередь на формирование самостоятельного мышления, собственной системы взглядов и убеждений, навыков поиска нестандартных решений профессиональной задачи. Это становится возможным при реализации в учебном процессе системно-деятельностного подхода и усиления практической составляющей обучения.

Как отмечают О.Р. Ворошнина и Е.В. Гаврилова, системный подход в обучении студентов является универсальным инструментом их познавательной деятельности [3, с. 54].

В педагогической науке системно-деятельностный подход рассматривается с позиции формирования навыков самообразования, способности ставить

перед собой цели и достигать их, в то же время неся ответственность за результат своих действий.

О.Н. Шумейко утверждает, что системно-деятельностный подход способствует формированию целостного мировоззрения, благодаря которому человек чувствует неразрывную связь с окружающим миром [14, с. 23].

Усиление практической составляющей профессиональной подготовки требует поиска новых механизмов взаимодействия с работодателями.

Однако, как утверждает Л.Ю. Вадова, система взаимодействия с работодателями пока еще недостаточно эффективна, большинство компаний не рассчитывает, что полученные знания позволят выпускникам сразу включиться в работу [2, с. 311].

По мнению Т.П. Пупенковой, для усиления практической подготовки будущих специалистов и рабочих кадров нужна система договорных организационных, педагогических и экономических отношений учреждений профессионального образования с работодателями, службами занятости, профсоюзами, родителями, позволяющая включить их в рыночные отношения и занять активную позицию в подготовке конкурентоспособного и мобильного специалиста [11].

Резюмируя вышеизложенное, можно утверждать, что профессиональная подготовка в ситуации неопределенности требует активного взаимодействия с работодателями и поиска нестандартных решений, направленных на повышение качества профессиональной подготовки специалистов и ее соответствия запросам работодателей.

Анализ зарубежного опыта свидетельствует о том, что для усиления практической подготовки будущих специалистов учитываются следующие обстоятельства: наличие вакантных рабочих мест, количество безработных, уровень зарплаты, местные тенденции в экономических отраслях, спрос абитуриентов на определенные специальности, стоимость обучения одного учащегося на различных курсах, тенденции в трудоустройстве выпускников [15]. Так, например, в Бельгии реализуется проект профессора Р. Вальбаум «Старт-ап кафе» колледжа при университете города Левен (Start-up café at Leuven University College, Belgium). Идея проекта заключается в организации встреч и обмене информацией между начинающими предпринимателями (будущими выпускниками колледжа) и бизнесменами, результатом которых является определение места трудоустройства с заранее обговоренными условиями [9, с. 116].

Таким образом, ситуация неопределенности способствует изменению подходов к профессиональной подготовке специалистов в сторону усиления ее практической части, что, в свою очередь, актуализирует поиск новых механизмов взаимодействия с работодателями. Эффективность такого взаимодействия отражается на формировании перечня востребованных в экономике региона специальностей и показателях трудоустройства выпускников.

2. Материалы и методы

В исследовании использованы следующие методы: анализ научно-педагогических исследований по обозначенной проблеме, изучение и обобщение, эксперимент. В качестве материалов исследования использованы: Соглашение о взаимодействии Министерства образования и науки Российской Федерации

и Российского союза промышленников и предпринимателей, проект Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в РФ на период до 2030 года, материалы по исполнению государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» в региональном сегменте образования; соглашения о взаимодействии предприятий и организаций реального сектора экономики и профессиональных образовательных организаций, данные приемной кампании и трудоустройства выпускников СПО Республики Бурятия за 2018–2020 гг. С позиции системнодеятельностного подхода проведен эксперимент по выработке эффективных форм взаимодействия профессиональных образовательных организаций, работодателей и органа исполнительной власти, представлено их описание.

3. Результаты исследования

Отметим, что в образовательный процесс все более активно начинают внедряться преадаптивные модели, приоритетом которых выступает создание условий для формирования умения обучающегося адаптироваться к любым изменениям и условиям жизни. Такой подход ориентирован в большей степени на универсализацию знаний, а не на узкую специализацию. Наличие неопределенности создает возможность для формирования у студента умения выявлять социально-значимые потребности, проявления творческой активности в процессе поиска рациональных моделей деятельности и поведения, принятия эффективных управленческих решений. Соответственно, процесс профессиональной подготовки должен выстраиваться с учетом данных обстоятельств и быть направлен на формирование умения самостоятельно добывать информацию и пользоваться ею, конструировать новые формы поведения в разных ситуациях.

В проекте Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2030 года определены приоритетные направления развития системы профессионального образования:

- обновление содержания (новые ФГОС);
- формирование нового ландшафта сети СПО (кластерный подход, создание СЦК и мастерских);
- повышение финансовой устойчивости и целевая поддержка колледжей (НПО и «Молодые профессионалы»);
- повышение квалификации работников системы СПО (ГИН Φ О и подготовка экспертов в академии «Ворлдскиллс»);
- развитие культуры профессиональных соревнований (прозрачность побед в национальных чемпионатах);
- появление новых форм: создание малых инновационных предприятий, учебно-производственных участков, на которых студенты параллельно с учебой смогут работать и зарабатывать.

Реализация Стратегии предполагает необходимость активного включения работодателей в определение набора компетенций будущего специалиста, разработку требований к уровню сформированности профессиональных компетенций, модулей профессиональной образовательной программы, к организации практической части обучения, к участию в организации

и проведении публичных мероприятий, направленных на выявление и демонстрацию уровня сформированности профессиональных компетенций студентов.

Данная работа выстраивается на основе системно-деятельностного подхода. Эта идеология является базовой в методологии новых ФГОС, в которых акцент сделан на развитии деятельности студентов.

В соответствии с перечисленными методологическими установками нами были определены задачи исследования:

- провести анализ проблемы трудоустройства выпускников региональной системы СПО;
- выявить перечень менее востребованных среди абитуриентов специальностей;
- определить наиболее действенные механизмы активизации взаимодействия профессиональных образовательных организаций с работодателями;
- сформулировать задачи дальнейшего развития взаимодействия.

В настоящее время на территории Республики Бурятия программы среднего профессионального образования реализует 31 профессиональная образовательная организация: 20 — подведомственные Минобрнауки, 2 — Минздраву РБ, 2 — Минкультуры РБ, 2 — негосударственные, 5 — находящиеся в составе вузов. В данных учреждениях обучаются 25 438 студентов.

Ежегодный выпуск составляет более 4 000 человек, в том числе в 2018 г. — 4 066 выпускников, в 2019 г. — 4 543 выпускника, в 2020 г. — 4 203 выпускника.

Занятость выпускников составляет 96 %, из них трудоустроены — 67 %, проходят службу в рядах Российской Армии — 14 %, продолжают обучение в вузах — 12 %, находятся в декретном отпуске — 3 %. Показатель незанятых выпускников составляет 4 %.

Вместе с тем проблема трудоустройства по специальности выпускников системы среднего профессионального образования стоит достаточно остро, о чем свидетельствуют данные динамики трудоустройства выпускников СПО в разрезе хозяйственных отраслей (табл. 1).

Таблица 1 Динамика трудоустройства выпускников в отрасли хозяйства, %

Omnocur	Год трудоустройства			
Отрасль	2018	2019	2020	
Промышленность	71,5	63,5	66	
АПК	57,3	57,3 46,8		
Связь	69,3	79,8	78	
Транспорт	51,3	67,1	68	
Строительство	69,6	72	75,5	

Анализ представленных в таблице данных свидетельствует о наличии проблем, влияющих на трудоустройство выпускников:

- дефицит рабочих мест по полученной специальности (профессии);
- низкий уровень заработной платы, который сегодня зачастую ниже уровня обеспечения нужд и потребностей молодых специалистов;

- завышенные требования со стороны работодателей (наличие стажа, дополнительных умений, высокой квалификации, соответствие требованиям профессионального и корпоративного стандарта).

Однако сложности с трудоустройством возникают не только из-за определенных претензий со стороны работодателей, но и со стороны самих выпускников. Наиболее распространенными среди них являются:

- нежелание работать по полученной профессии/специальности;
- завышенный уровень притязаний (требуется сразу высокая заработная плата, предоставление современных жилищных условий, перспектива карьерного роста и т. д.);
- низкий уровень активности при трудоустройстве.

Отсутствие возможности трудоустройства коррелирует с показателями востребованности специальности в период приемной кампании. Так, анализ результатов приемной кампании 2018 г. позволил определить менее востребованные профессии и специальности:

- механизация сельского хозяйства;
- электрификация и автоматизация сельского хозяйства;
- рациональное использование природохозяйственных комплексов;
- тракторист-машинист сельскохозяйственного производства;
- машинист дорожных и строительных машин;
- мастер слесарных работ;
- мастер отделочных строительных и декоративных работ;
- сварщик (ручной и частично механизированной сварки (наплавки));
- мастер отделочных строительных работ;
- мастер общестроительных работ.

Основная причина низкой востребованности у абитуриентов данных направлений подготовки кроется в отсутствии видения дальнейшего трудоустройства. Наиболее уязвимыми оказались направления подготовки кадров для отраслей строительства и сельского хозяйства, имеющих сезонный характер работ и осуществляющих свою деятельность в постоянной ситуации неопределенности. В настоящее время сельское хозяйство представлено в основном средним и малым бизнесом, не имеющим перспективных планов развития. Строительная отрасль более ориентирована на иностранную рабочую силу, поэтому менее заинтересована в молодых специалистах.

Отметим, что профессиональными образовательными организациями активно внедряются новые механизмы и формы, способствующие увеличению показателя трудоустройства именно по профессии/специальности. Среди них наиболее эффективными являются:

- введение в учебный план третьего курса дополнительных образовательных программ;
- целенаправленная организация мероприятий по профессиональной адаптации к условиям рынка труда (психологическое тестирование, встречи и консультации с работодателями, беседы с выпускниками и студентами, формирование навыков написания резюме);
- организация участия студентов в ярмарках вакансий и обучения действиям на портале «Работа в России».

Однако без привлечения работодателей все действия со стороны самих образовательных организаций не приносят желаемого результата, а претензии со стороны работодателей к качеству подготовки кадров не уменьшаются.

С учетом данных обстоятельств в тесном взаимодействии с Министерством образования и науки Республики Бурятия был проведен ряд совещательных встреч с представителями работодателей всех кластеров, результатом которых стал план развития межведомственного взаимодействия и социального партнерства работодателей с профессиональными образовательными организациями с целью внедрения эффективных механизмов закрепления кадров в отраслях экономики.

Распоряжением правительства республики отраслевые министерства и ведомства закреплены за профессиональными образовательными организациями по направлениям подготовки. Наиболее действенными формами взаимодействия стали:

- проведение рабочих встреч в формате круглых столов, научно-практических конференций, семинаров, мастер-классов со студентами профессиональных образовательных организаций Республики Бурятия;
- организация профориентационных мероприятий в формате дней открытых дверей, дней без турникетов, экскурсий с целью ознакомления с современными управленческими и производственными процессами, а также требованиями к специалистам;
- организация производственных практик для студентов и стажировок для педагогических работников в организациях и на предприятиях;
- создание условий для организации дуального обучения;
- совместная организация конкурсных площадок регионального этапа чемпионата «Ворлдскиллс Россия»;
- проведение иных мероприятий, способствующих повышению эффективности взаимодействия и интеграции профессиональных образовательных организаций с профильными предприятиями и организациями.

Если производственная практика на предприятиях является достаточно отработанным механизмом, то внедрение дуальной формы обучения для образовательной организации и для предприятия выступает своеобразным стартапом.

Нам близка позиция Р.В. Селюкова, который рассматривает дуальность как конструкцию, состоящую из двух противоположностей (образование и производство), созданную для повышения качества теоретической и практической профессиональной подготовки специалиста [12].

Такая конструкция является наиболее мобильным способом взаимодействия образования и производства, который позволяет ликвидировать дисбаланс между подготовкой специалистов и требованиями производства. Студент получает теоретическую подготовку в учебном заведении, а навыки и компетенции — на предприятии, где планирует работать в будущем. Все виды практик выстраиваются под реальное производство, тем самым обеспечивается учебно-производственный процесс подготовки непосредственно на рабочих местах, реализуется задача повышения качества обучения и сокращения периода последующей адаптации будущего специалиста к месту работы [10]. Именно дуальная форма обучения предоставляет образовательному учреждению и работодателю уникальную возможность поделить ответственность за

качество подготовки специалиста и укрепить связи между рынком образования и рынком труда.

С целью расширения практики дуального обучения были разработана соответствующая нормативная база, определены шесть учреждений СПО в качестве пилотных по внедрению в образовательный процесс элементов дуального обучения: авиационный, политехнический, индустриальный техникумы, многопрофильный, педагогический колледжи и Байкальский колледж туризма и сервиса. В настоящее время дуальная система подготовки реализуется пока только в двух учреждениях — Бурятском республиканском педагогическом колледже и Авиационном техникуме. Сложность организации дуального обучения заключается в нормативно-правовом регулировании взаимоотношений образовательной организации и работодателя, определении источников финансирования организации процесса на предприятии, разработке мотивационных стимулов для предприятий в части создания учебных полигонов с последующим лицензированием адреса ведения образовательной деятельности.

Несмотря на перечисленные трудности, реализуемая модель дуального обучения полностью ориентирована на производство и способствует развитию института наставничества — важного фактора в решении проблемы сокращения сроков адаптации молодых специалистов на рабочем месте.

Наставничество рассматривается как социально и профессионально значимая деятельность, позволяющая сохранять преемственность поколений, предоставляющая специалистам с высоким уровнем профессиональной компетентности возможность аккумулировать и транслировать накопленный опыт, принимать участие в мероприятиях различного уровня с презентацией успешных практик. Богатый опыт организации наставничества накоплен на ОАО «Улан-Удэнский авиационный завод». В октябре 2019 г. на площадках завода был проведен форум наставников, где были презентованы лучшие практики наставничества, представлены династии наставников.

Совместно с авиационным заводом, Министерством промышленности, Министерством экономики и Министерством образования республики разработана дорожная карта по подготовке кадров для завода, в которой нашли отражение вопросы организации целевого обучения, дуальной формы подготовки, производственных практик, наставничества.

Аналогичные дорожные карты по подготовке кадров разработаны для строительной отрасли. Летом 2020 года на строительном полигоне крупнейшей в регионе строительной компании «Смитинвест» для преподавателей Техникума строительства и городского хозяйства организована стажировка по технической эксплуатации современного вида опалубки. Организации предоставлено право на заключение договора о целевом обучении в период приемной кампании техникума. Определены строительные полигоны в качестве площадок для дуальной подготовки.

Принятые меры позволили организовать взаимодействие между органом власти, предприятием и образовательной организацией на качественно новом уровне.

Одним из результатов такого взаимодействия стало выделение дополнительной квоты на целевое обучение по специальностям, по которым хозяйствующие субъекты испытывают острый дефицит кадров. В 2020 г. квоты

выделены по специальностям «производство летательных аппаратов», «преподавание в начальных классах», «дошкольное образование».

Вместе с тем для качественной подготовки специалистов в соответствии с запросами работодателей необходима модернизация материальной базы профессиональных образовательных организаций. В 2018 г. из федерального бюджета были выделены средства на создание 33 специализированных центров компетенций (СЦК) в 16 учреждениях СПО, а участие в федеральном проекте «Молодые профессионалы» позволило создать и оснастить современным оборудованием 23 мастерских. Решение о совместном с работодателями использовании нового оборудования открыло для работодателей возможность проведения независимой оценки квалификаций своих сотрудников с использованием новейшего оборудования СЦК, а для образовательной организации возможность привлечения работодателей к проведению демонстрационного экзамена, совмещения демонстрационного экзамена с независимой оценкой квалификации выпускника. Для создания нормативно-правовой базы такого взаимодействия специализированные центры компетенций были закреплены за профильными министерствами и ведомствами: например, «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» — Минтранс РБ, «Гостиничный сервис» и «Туризм» — Минтуризм РБ, «Ветеринария» — Минсельхоз РБ, «Сухое строительство и штукатурные работы» — Минстрой РБ, «Геодезия» — Минпромторг РБ и т. д.

Такой подход создал возможность принятия совместного решения о реализации гибких программ профессионального обучения. Так, анализ востребованных работодателем рабочих профессий позволил определить перечень квалификаций, по которым можно сократить срок обучения с 4 лет до 6 месяцев (пекарь, бетонщик, каменщик, арматурщик, фрезеровщик, токарь, столяр, слесарь-сантехник). С целью нормативного регулирования изменения сроков обучения в распоряжение правительства Республики Бурятия о потребности в кадрах был включен новый раздел «Потребность в рабочих кадрах с присвоением рабочей квалификации».

Еще одним действенным механизмом взаимодействия работодателей и профессиональных образовательных организаций стало участие работодателей и учреждений СПО в онлайн-ярмарке вакансий, мест практик и стажировок «Охота на работу на Дальнем Востоке и в Арктике». В период ограничительных действий весной 2021 г. ярмарка была проведена на платформе «Факультетус» Агентства по развитию человеческого капитала на Дальнем Востоке и в Арктике с использованием технических возможностей Центра опережающей профессиональной подготовки республики. На ярмарке было предложено более 300 вакансий, организовано анкетирование возможных кандидатов на работу, продвижение брендов работодателей, даны разъяснения об условиях труда, уровне заработной платы и карьерных перспективах.

В ярмарке от республики приняли участие заводы, комбинаты, фабрики, представители энергетического комплекса, банковской системы, торговые компании, а также предприятия сферы транспорта, строительства и услуг.

За один день работы ярмарку посетили 400 студентов из 12 образовательных учреждений среднего профессионального образования. Опрос участников показал, что из посетивших ярмарку студентов выпускных курсов 31 % пришли

в поисках временной работы, 19 % — постоянной работы, почти 50 % участников — за информацией. Посчитали предложения от работодателей вполне приемлемыми 67 % студентов, не устроила предлагаемая заработная плата 23 % студентов, и только 10 % опрошенных не нашли для себя ничего интересного.

Обсуждение и заключение

Принятые меры способствовали повышению заинтересованности работодателей содержанием профессиональной подготовки кадров. В деловой программе регионального чемпионата WorldSkills в январе 2020 г. приняли участие представители предприятий и организаций всех отраслевых кластеров. Без взаимных упреков и претензий состоялся заинтересованный диалог по обсуждению перечня специальностей и профессий, необходимых для развития экономики региона в обозримой перспективе, набора профессиональных компетенций будущего выпускника в условиях неопределенности.

Анализ результатов приемной кампании 2020 г. позволил сформировать список востребованных профессий и специальностей (табл. 2).

Таблица 2 Список востребованных в регионе профессий и специальностей в 2020 г.

Направление подготовки (кластер)	Наименование программы подготовки	Конкурс на 1 бюд- жетное место	Профессиональная образо- вательная организация	
Сельское хозяйство и АПК	Ветеринария	1,6	ГБПОУ «Бурятский аграрный колледж им. М.Н. Ербанова»	
Промышлен- ность	Производство летательных аппаратов	1,4	ГБПОУ «Авиационный техникум»	
	Информационные системы и программирование	1,4	ГБПОУ «Байкальский кол- ледж недропользования»	
	Геологическая съемка, поиски и разведка месторождений полезных ископаемых	1,6		
	Открытые горные работы	1,4		
Транспорт	Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта	2,2	ГАПОУ РБ «Бурятский республиканский техникум автомобильного транспорта»	
	Сервис на железнодорожном транспорте	1,3	ГБПОУ «Бурятский республиканский индустриальный техникум»	
Сфера обслужива-	Дизайн	1,6	ГАПОУ РБ «Республиканский многоуровневый колледж»	
РИН	Повар, кондитер	1,8	ГБПОУ «Байкальский колледж туризма и сервиса»	
Образование	Физическая культура	3,4	ГБПОУ «Бурятский респу-	
	Дошкольное образование	3,8	бликанский педагогический колледж»	
	Преподавание в начальных классах	3,0		

Анализ данных по трудоустройству выпускников СПО 2021 г. показал, что по специальности трудоустроено в сферу промышленности 72 % выпускников, АПК — 56 %, в сферу связи — 70 %, транспорта — 65,6 %, строительства — 75 %.

Изложенное позволяет сделать вывод об эффективности представленных механизмов взаимодействия образовательных организаций и работодателей.

Вместе с тем для дальнейшего эффективного решения проблемы трудоустройства выпускников по специальности необходимо:

- определить меры социальной поддержки молодых специалистов на производстве, мотивирующие молодого специалиста к работе по профессии, к определению перспектив улучшения бытовых условий, укрепления здоровья и организации досуга;
- усилить информационную работу со студентами профессиональных образовательных организаций по планированию работы по специальности с привлечением СМИ, использованием социальных сетей, популярных в молодежной среде мессенджеров;
- вовлечь общественно-деловые объединения и представителей работодателей в управление профессиональными образовательными организациями для создания профессионально-общественного консенсуса в вопросе повышения качества и оценки профессиональной подготовки выпускников СПО.

В условиях неопределенности не существует устоявшихся моделей взаимодействия работодателей и профессиональных образовательных организаций, которые можно было бы заимствовать к внедрению. Поэтому опора на особенности и традиции региональной системы профессионального образования и рынка труда, рефлексия международного и отечественного опыта, гибкость и оперативность в принятии решений являются основаниями для реализации того или иного механизма взаимодействия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. *Болотова А.К.*, *Зинченко В.П.*, *Поддъяков А.Н*. Человек в ситуации неопределенности / Под ред. А.Н. Поддъякова. М.: ГУ ВШЭ, 2007. 283 с.
- 2. *Вадова Л.Ю.* Система взаимодействия вуза и работодателей в подготовке будущих специалистов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 5. С. 311–315.
- 3. Ворошнина О.Р., Гаврилова Е.В. Системно-деятельностный подход как основа организации самостоятельной работы студентов // Пермский педагогический журнал. 2016. № 8. С. 54–58.
- 4. 3*инченко* $B.\Pi$. Толерантность к неопределенности: новость или психологическая традиция? // Вопросы психологии. 2007. № 6. С. 3–20.
- 5. *Выготский Л.С., Лурия А.Р.* Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. М.: Педагогика-Пресс, 1993. 224 с.
- 6. *Кригер Е.Э.* Ситуации неопределенности и проблемные ситуации: общее и особенное // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2 [Электронный ресурс]. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=12030 (дата обращения: 30.05.2021).
- 7. *Коджаспирова Г.М.* Фактор неопределенности в процессе подготовки учителя // Человеческий капитал. 2021. № 1 (145). С. 131–140.
- 8. *Малинина Н.С.* Феномен неопределенности в представлениях современной молодежи // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. Т. 3. № 4. С. 154–165.

- 9. *Никулина Ю.Н., Кислова И.А.* Организация работы с молодежью на региональном рынке труда: учеб. пособие. Оренбург: Изд-во ОГУ, 2017. С. 116.
- 10. *Овсиенко Л.В.*, *Зимина И.В.*, *Есенина Е.Ю.* Дуальное обучение как важный фактор повышения инвестиционной привлекательности региона // Вестник технологического университета. 2014. Т. 17. № 5. С. 339–343.
- 11. *Пупенкова Т.П.* Социальное партнерство в среднем профессиональном образовании // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 5 [Электронный ресурс]. URL: https://human.snauka.ru/2013/05/3049 (дата обращения: 31.05.2021).
- 12. Селюков Р.В. Дуальное обучение будущих педагогов как условие формирования их оценочной компетенции // Вести образования. 2017. № 12 (150).
- 13. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. М.: Наука, 1981. 216 с.
- 14. *Шумейко О.Н.* Реализация системно-деятельностного подхода в процессе обучения // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII междунар. науч. конф. Самара: Асгард, 2016. С. 18–25.
- 15. Saussois J.M. Scenarios, international comparisons, and key variables for educational scenario analysis. Think Scenarios, Rethink Education OECD. 2006. https://read.oecd-ilibrary.org/education/think-scenarios-rethink-education/scenarios-international-comparisons-and-key-variables-for-educational-scenario-analysis_9789264023642-5-en#page1 (accessed September 13, 2021).

REFERENCES

- 1. Bolotova A.K., Zinchenko V.P., Poddyakov A.N. Chelovek v situacii neopredelennosti [A Person in a Situation of Uncertainty]. Moscow: GU VShE, 2007. 283 p.
- 2. Vadova L.Yu. Sistema vzaimodejstviya vuza i rabotodatelej v podgotovke budushchih specialistov [The System of Interaction Between the University and Employers in the Training of Future Specialists]. Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy. 2016. No. 5. Pp. 311–315.
- 3. Voroshnina O.R., Gavrilova E.V. Sistemno-deyatel'nostnyj podhod kak osnova organizacii samostoyatel'noj raboty studentov [System-Activity Approach as a Basis for Organizing Independent Work of Students]. Permskiy pedagogicheskiy zhurnal. 2016. No. 8. Pp. 54–58.
- 4. *Zinchenko V.P.* Tolerantnost' k neopredelennosti: novost' ili psihologicheskaya tradiciya? [Tolerance to Uncertainty: News or Psychological Tradition?]. *Voprosy psikhologii*. 2007. No. 6. Pp. 3–20.
- 5. *Vygotskij L.S., Luriya A.R.* Etyudy po istorii povedeniya: Obez'yana. Primitiv. Rebenok [Etudes on the History of Behavior: The Monkey. Primitive. Child]. Moscow: Pedagogika-Press Publ., 1993. 224 p. (In Russian).
- 6. *Kriger E.E.* Situacii neopredelennosti i problemnye situacii: obshchee i osobennoe [Situations of un Certainty and Problem Situations: General and Special]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya.* 2014. No. 2. http://science-education.ru/ru/article/view?id=12030 (accessed May 30, 2021).
- 7. *Kodzhaspirova G.M.* Faktor neopredelyonnosti v processe podgotovki uchitelya [The Uncertainty Factor in the Process of Teacher Training]. *Chelovecheskiy kapital.* 2021. No. 1 (145). Pp. 131–140.
- 8. *Malinina N.S.* Fenomen neopredelennosti v predstavleniyah sovremennoj molodezhi [The Uncertainty Factor in the Process of Teacher Training]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2012. Vol. 3. No. 4. Pp. 154–165.
- 9. *Nikulina Yu.N.*, *Kislova I.A.* Organizatsiya raboty s molodezh'yu na regional'nom rynke truda: ucheb. posobiye [Organization of work with youth in the regional labor market: textbook]. Orenburg: OGU, 2017. P. 116.
- 10. Ovsienko L.V., Zimina I.V., Esenina E.Yu. Dual'noe obuchenie kak vazhnyj faktor povysheniya investicionnoj privlekatel'nosti regiona [Dual Training as an Important Factor in Increasing

- the Investment Attractiveness of the Region]. *Vestnik tekhnologicheskogo universiteta*. 2014. Vol. 17. No. 5. Pp. 339–343.
- 11. *Pupenkova T.P.* Social'noe partnyorstvo v srednem professio-nal'nom obrazovanii [Social Partnership in Secondary Vocational Education]. *Gumanitarnyye nauchnyye issledovaniya*. 2013. No. 5. https://human.snauka.ru/2013/05/3049 (accessed May 31, 2021).
- 12. *Selyukov R.V.* Dual'noe obuchenie budushchih pedagogov kak uslovie formirovaniya ih ocenochnoj kompetencii [Dual Training of Future Teachers as a Condition for the Formation of Their Assessment Competence]. *Vesti obrazovaniya*. 2017. No. 12 (150).
- 13. Simonov P.V. Emocional'nyj mozg [Emotional Brain]. Moscow: Nauka Publ., 1981. 216 p.
- 14. Shumejko O.N. Realizaciya sistemno-deyatel'nostnogo podhoda v processe obucheniya [Implementation of the System-Activity Approach in the Learning Process]. Aktual'nyye voprosy sovremennoy pedagogiki: materialy VIII mezhdunar. nauch. konf. Samara: Asgard Publ., 2016. Pp. 18–25.
- 15. Saussois J.M. Scenarios, international comparisons, and key variables for educational scenario analysis. Think Scenarios, Rethink Education OECD. 2006. https://read.oecd-ilibrary.org/education/think-scenarios-rethink-education/scenarios-international-comparisons-and-key-variables-for-educational-scenario-analysis_9789264023642-5-en#page1 (accessed September 13, 2021).

Инфо	рмаиия	об	авторах
111140	principality	00	vicinio p visi

Галина Николаевна Фомицкая, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Общая педагогика». Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова, Республика Бурятия, Улан-Удэ. **E-mail:** galinaf1961@mail.ru

Татьяна Содномовна Базарова, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Социальная работа» социально-психологического факультета. Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова, Республика Бурятия, Улан-Удэ. **E-mail:** tbazarova@mail.ru

Information about the authors

Galina N. Fomitskaya, Doc. Ped. Sci., Professor of General Pedagogy Department. Buryat State University named after Dorji Banzarova, Ulan-Ude, Republic of Buryatia, Russian Federation. E-mail: galinaf1961@mail.ru

Tatyana S. Bazarova, Doc. Ped. Sci., Professor of Social Work Department of the Social Psychology Faculty. Buryat State University named after Dorji Banzarova, Ulan-Ude, Republic of Buryatia, Russian Federation. **E-mail:** tbazarova@mail.ru

ОБРАЗОВАНИЕ ОНЛАЙН

УДК 376.32

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.3

СТРАТЕГИИ ПРОВЕДЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ НАУЧНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

© E.A. Градалева 1 , M. Хьюстон 2

- ¹ Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация
- ² Техасский университет A&M-Texarkana, University Avenue St., TX, Texarkana, United States of America

Поступила в редакцию 21.06.2021

В окончательном варианте 24.10.2021

■ Для цитирования: Градалева Е.А., Хьюстон М. Стратегии проведения дистанционных научных мероприятий для лиц с нарушениями зрения // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 35–44. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.3

Статья посвящена изучению реализации дистанционного обучения для лиц с нарушениями зрения. Целью исследования является изучение условий, которые необходимы при включении в программу участников с данной нозологией. Инструментарий исследования включает анализ социально-педагогической литературы, изучение мирового опыта применения дистанционного обучения и проведения мероприятий в режиме онлайн, в частности опыта американского фонда для слепых, а также результатов исследований, проводимых в рамках Международного конкурса презентаций. Анализ показывает, что в мире уже создано множество программ для дистанционного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), однако в России проведению научных мероприятий с инклюзией пока уделяется мало внимания. Для решения данной проблемы авторы предлагают разработку собственных дистанционных мероприятий на русском языке для лиц с нарушениями зрения, а также включение данной категории лиц в научные мероприятия, существующие сейчас для широкой аудитории. Это возможно путем адаптации уже имеющейся системы дистанционного образования. Статья описывает платформы, позволяющие проводить мероприятия для незрячих и слабовидящих участников, программное обеспечение, которое может быть использовано совместно со вспомогательными технологиями, в том числе приложения для смартфонов. Проведен анализ способов представления визуального ряда. Особое внимание уделяется стратегиям проведения вебинаров в рамках научных конференций с инклюзией. Данное исследование может иметь практическую пользу и использоваться в качестве руководства при планировании и проведении дистанционных научных мероприятий для лиц с нарушениями зрения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, вебинар, научное мероприятие, инклюзия, лица с OB3, программное обеспечение, вспомогательные технологии.

UDC 376.32

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.3

STRATEGIES OF PLANNING ONLINE SCIENTIFIC PROJECTS FOR BLIND AND VISUALLY IMPAIRED STUDENTS

© E.A. Gradaleva¹, M. Houston²

¹ Samara State Technical University, Samara, Russian Federation

Original article submitted 21.06.2021

Revision submitted 24.10.2021

■ For citation: Gradaleva E.A., Houston M. Strategies of planning online scientific projects for blind and visually impaired students. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):35-44. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.3

The paper describes distance learning opportunities for blind and visually impaired students. The research aims at analyzing various tools and techniques that are necessary for their participation in online scientific projects and conferences. Methodology includes analysis of pedagogical studies, the survey carried out during International Conference for Students at Samara State Technical University, examination of educational activities performed for blind and visually impaired students all over the world, in particular the experience of American Foundation for the Blind. The findings show that distance learning programmes for blind and visually impaired people are becoming popular in many countries, but in Russia there are only a few of them. The authors prove the necessity of doing research in this sphere. It is recommended that more distance learning opportunities are created for such students at Russian universities. The analysis shows that it is even easier to plan the inclusion of blind and visually impaired students in the online scientific events that are not new and have already been held for wider public. The authors conclude that it is essential to adapt the existing system of distance learning using special tools and techniques, which are described in the article. These are accessible platforms, software used with assistive technologies, keyboard controls, audio description, smartphone apps, etc. Special emphasis is laid upon planning webinars for blind and low vision participants. This research can serve as a guide for making online scientific events accessible for all people.

Keywords: distance learning, webinar, scientific project, online conference, inclusion, blind and visually impaired students, accessible software, assistive technologies.

Введение

В результате пандемии в 2020 г. обучение было временно переведено в дистанционный формат. Это коснулось не только занятий по программе вузов, но и проведения научных конференций. Данный опыт показал, что при всех возможных трудностях такой формат имеет и множество преимуществ, особенно для участников, проживающих в городах, отдаленных от места проведения мероприятия, а также для лиц с OB3.

С 2012 г. на базе Самарского государственного технического университета ежегодно проходит Международный конкурс презентаций на английском языке. При переходе на дистанционный формат в 2020 г. количество участников увеличилось в 4 раза, расширилась и его география — до 26 городов России и нескольких стран дальнего зарубежья.

В 2021 г. после мероприятия был проведен опрос более чем 160 участников конкурса, который показал, что 75 % респондентов предпочитают именно

² Texas A&M University Texarkana, TX, Texarkana, United States of America

дистанционный формат. В качестве причин наиболее часто упоминалась возможность не ехать далеко на конференцию, послушать студентов из большого количества городов, а также получить объективную оценку своей работы благодаря тому, что члены жюри являются представителями различных вузов России из разных областей. Четверть участников отметили, что прослушивание докладов с выключенной камерой было более комфортным, чем очное присутствие.

Данные результаты приводят к мысли о том, что переход полностью на очную форму проведения мероприятия не будет эффективным. Набирающее популярность использование двух форм (очной и дистанционной) одновременно станет наилучшим решением. Более того, это сделает возможным включение в мероприятие лиц с нарушениями зрения при соблюдении некоторых условий, изучение которых и стало целью нашего исследования.

1. Обзор литературы

В связи с пандемией и переходом на дистанционную форму проведения занятий и научных мероприятий в мире увеличилось количество публикаций, служащих руководством по обучению онлайн. Немалая доля появившихся трудов посвящена дистанционной работе с лицами с ограниченными возможностями здоровья [1–4].

Рассматриваются различные трудности, которые могут возникнуть при таком обучении, а именно сложность подключения к сети Интернет, недостаточная стабильность соединения, необходимость использования вспомогательных технологий для лиц с ОВЗ и технической поддержки семей таких обучаемых, а также различия финансового и социокультурного рода [5].

В Институте дистанционного образования Ульяновского государственного технического университета проводятся исследования, целью которых является разработка модели региональной системы инклюзивного дистанционного образования лиц с ОВЗ. Особое внимание уделяется выбору инструментов, которые позволят адаптировать обучение к особенностям обучающихся [6].

Сейчас стали появляться новые информационные технологии для обучения лиц с нарушениями зрения в режиме онлайн. Например, платформа для освоения математики, где графический интерфейс разработан с использованием PHP и JavaScript [7]. Представляет интерес и использование программы Model2gether для проведения занятий по информатике и инженерному делу для незрячих или слабовидящих [8].

Платформа обучения Moodle была адаптирована с использованием существующих стандартов доступности электронного обучения. Цифровые технологии стало возможно автоматически представлять в форматах, доступных для незрячих и глухих обучаемых. Ученые из Испании и Финляндии протестировали данную технологию на лицах с ОВЗ, обучающихся на инженерных специальностях. Как было отмечено, успеваемость обучаемых с нарушениями зрения улучшилась на 45 % [9].

На основе виртуальной среды Moodle был создан образовательный инструмент для смартфонов с системой Android. При помощи приложения незрячие и слабовидящие могут задавать вопросы, обсуждать идеи на форуме и в чате в режиме реального времени. Как отмечают авторы, данная технология позволит сделать обучение более комфортным, гибким и доступным [10].

Одна из интересных разработок для дистанционного обучения лиц с нарушениями зрения была создана учеными из Казахского национального исследовательского технического университета имени К.И. Сатпаева. Это модель «умной» системы дистанционного обучения слабовидящих людей с использованием интеллектуальных и статистических методов. Она позволяет использовать образовательные ресурсы максимально эффективно, выбирать индивидуальную траекторию обучения (на основе приложения, которое помогает извлечь из большого объема данных основные характеристики пользователя), работать асинхронно, способствует решению психофизиологических проблем обучаемых с нарушениями зрения. Предлагаются различные варианты подачи учебного материала: выбор цветовых схем, расположение информации на мониторе в зависимости от психофизиологических особенностей восприятия информации и особенностей зрения. Предлагаемое техническое решение может быть интегрировано в систему Moodle [11].

Проблема дистанционного обучения незрячих или слабовидящих рассматривается и учеными из Нигерии. Авторы предлагают программу с речевым интерфейсом, которую можно использовать для дистанционного приема экзаменов у лиц с данной нозологией [12].

Пока существует очень мало работ о проведении дистанционных научных мероприятий для лиц с нарушениями зрения. При этом с 2020 г. в США, Австралии, странах Европы такие конференции стали достаточно распространенными. Среди них есть и мероприятия, нацеленные только на участников с такой нозологией. Например, в 2020 г. американским фондом для слепых American Foundation for the Blind была проведена первая дистанционная конференция по лидерству для лиц с нарушениями зрения [13].

В поддержку лиц с OB3 австралийская организация проводит несколько научных и образовательных мероприятий ежемесячно [14]. Так, в апреле-июле 2021 г. были предложены дистанционные курсы по современной поэзии и прозе (Modern Poetry Writing Course, Writing Short Stories Course, Writing for Children and Young Adults Course), летняя школа для детей разных возрастных категорий, а также географические программы и представление произведений мировой классической литературы.

В сентябре этого года в Польше проходит уже вторая научная конференция для лиц с нарушениями зрения 19th Edition of the Conference REHA for the Blind [15]. Как рассказывается на официальном сайте, предыдущая конференция, проведенная в дистанционном режиме, оказалась эффективной. Была подготовлена самая крупная интернет-трансляция в истории мероприятия. Выступления переведены на несколько языков. Это привлекло большое количество лиц с нарушениями зрения не только в Польше, но и в Европе и во всем мире. В этом году конференция проходит в очно-дистанционном формате и переведена на несколько языков: английский, русский, немецкий, литовский, грузинский, иврит, арабский, румынский, французский, испанский, итальянский, болгарский и шведский. Как отмечают организаторы конференции, очень важно дать возможность незрячим рассказать о своей деятельности людям из разных стран, поделиться опытом и ответить на вопросы. Свою конференцию они называют мероприятием, в котором «отсутствуют образы, но не активность и надежда». Ожидается, что в 2021 г. конференцию REHA послушают более 3000 гостей.

По всему миру начали проводить исследования, анализирующие, как воспринимается дистанционное обучение лицами с ОВЗ, и в частности теми, у кого есть нарушения зрения. Ученые из итальянского университета University of Padova провели опрос, который показал, что родители обучаемых чувствовали себя достаточно уверенно, ссылались на поддержку и помощь в любой сложной ситуации. Однако педагоги не чувствовали себя комфортно, поскольку новое средство коммуникации вызывало немало трудностей. Больше времени уходило на подготовку к занятиям, приходилось адаптировать учебную программу и методы подачи материала под новый способ взаимодействия с незрячими обучаемыми и их семьями [16].

В России дистанционное обучение для незрячих людей по программам высшего образования уже существует в Москве, Нижнем Новгороде и Санкт-Петербурге. Ряд образовательных мероприятий проводит Санкт-Петербургская библиотека для слепых и слабовидящих [17]. Однако очень мало внимания уделяется научным мероприятиям, позволяющим включение лиц данной категории или исключительно направленным на такую аудиторию. По нашему мнению, данное направление является актуальным, требует более глубокого изучения и в дальнейшем реализации на практике.

2. Материалы и методы

Инструментарий исследования включает анализ социально-педагогической литературы, изучение мирового опыта применения дистанционного обучения и проведения мероприятий в режиме онлайн, в частности опыта американского фонда для слепых, а также результатов наших исследований, проводимых в рамках Международного конкурса презентаций.

3. Результаты исследования

В рамках исследования было выделено несколько наиболее важных стратегий проведения международных мероприятий для лиц с нарушениями зрения.

Во-первых, необходимо выбирать платформы, позволяющие проводить мероприятия для участников с различными ограничениями. Если мы говорим о лицах с нарушениями зрения, то следует выбирать программное обеспечение, которое может быть использовано совместно со вспомогательными технологиями. Существует множество решений для онлайн-мероприятий с доступным дистанционным управлением, но у каждого есть свои достоинства и недостатки. Следует также принимать во внимание, что не все программы и операционные системы совместимы, а также не все опции находятся в свободном доступе для организаторов мероприятий.

Американским фондом для слепых, например, используется платформа Zoom. Большинство функций здесь имеет управление с клавиатуры. Компания Zoom пишет о том, что она может гарантировать удобство работы со своим продуктом пользователям с нарушениями зрения. Данная платформа поддерживает распространенные программы чтения с экрана, в частности NVDA, JAWS, VoiceOver и Android Talkback. Кроме того, визуальные интерфейсы разработаны с учетом соответствующего цветового контраста, размера и использования цвета, что позволяет обеспечить четкое и доступное изображение для пользователей с нарушениями зрения.

Еще одним приемлемым вариантом программного обеспечения для обучения незрячих является продукт Google Hangouts. Важную роль здесь играют клавиши быстрого выбора команд, удобные окна чата и доступные справочные ресурсы.

Существует и несколько удобных приложений для проведения конференций, которые можно загрузить в любой смартфон. Данные приложения совместимы с существующими в телефонах вспомогательными технологиями — программами чтения с экрана, увеличением, распознаванием голоса. Такие приложения помогут сделать материалы конференции доступными для всех. Приложения для конференций очень удобны и потому, что все ресурсы будут доступны везде, где есть подключение к сети Интернет.

Если мероприятие будет международным, одним из вспомогательных средств коммуникации может стать программа для перевода Microsoft Translator. Она является бесплатной и может использоваться в различных операционных системах и смартфонах.

При планировании мероприятия также необходимо продумать осуществление тифлоперевода, то есть адаптацию визуального пространства для лиц с нарушениями зрения. Тифлоперевод — это короткое словесное описание ключевых визуальных аспектов, таких как обстановка, участники, их действия. Это позволит незрячим участникам понять контекст, в котором происходит мероприятие.

Конечно, лучше стратегически планировать презентацию материала так, чтобы свести к минимуму необходимость в звуковом описании. Но если возникнет необходимость использовать видео в своей презентации, следует заранее послушать его, но не смотреть. После этого стоит ответить на три важных вопроса: «Понятен ли смысл? Какая информация отсутствует? Что было передано только визуально?».

К сожалению, при изложении материала во время конференции все еще существуют большие ограничения для лиц с нарушениями зрения. Возможно, будет выбрана доступная платформа, но сам визуальный ряд так и не будет доступен незрячим, поскольку в настоящее время не существует технического средства, передающего звуковым образом то, что происходит на экране в режиме демонстрации презентации. Следовательно, если конференция проводится с инклюзией, а не исключительно для лиц с нарушениями зрения, и если визуальный ряд все же будет присутствовать, следует продумать реализацию тифлоперевода, о котором мы говорили выше. А значит, необходимо пригласить специалиста, способного это выполнить.

Если в рамках научного мероприятия планируется серия вебинаров, необходимо заранее обсудить с докладчиками требования к представлению материалов. Важно обучить докладчиков тому, как сделать их презентации доступными для лиц с нарушениями зрения. Лучшим решением может стать подробная инструкция, размещенная на сайте конференции. Одними из важнейших могут стать следующие аспекты:

- 1. Разработка требований представления доступных материалов.
- 2. Ознакомление докладчиков с функциями выбранной платформы и со вспомогательными технологиями, позволяющими сделать презентацию доступной лицам с нарушениями зрения.
- 3. Подготовка описания визуального ряда, в том числе рисунков, диаграмм, таблиц, схем и т. п.

- 4. Упоминание номеров слайдов при показе презентации это позволит участникам, использующим программу чтения с экрана, следить за происходящим.
- 5. Использование шрифта, который легко читаем. Например, это может быть Arial. Следует избегать текста, напечатанного заглавными буквами, поскольку он может быть неправильно распознан программами чтения с экрана.
- 6. Создание презентации с помощью инструмента Power Point и использование стандартных шаблонов слайдов. Это позволит сделать содержание доступным всем. Делать презентацию в малоизвестных программах не рекомендуется. На каждый слайд следует добавить номер и каждый раз располагать его в одном и том же месте, например в правом нижнем углу. У большинства программ чтения с экрана есть команды с клавиатуры для прослушивания информации о местоположении в документе.
- 7. Применение анализатора цветового контраста. Например, это может быть программа компании Paciello Group, которая является бесплатной.

При планировании вебинаров с инклюзией перед докладчиками встает очень непростая задача. Необходимо одновременно заинтересовать и стандартную аудиторию, и сделать материалы доступными для лиц с ограничениями по зрению. В такой ситуации невозможно совсем отказаться от визуального ряда, но стоит четко продумать, насколько ваши видео и изображения будут доступны лицам с ОВЗ. Потребуется больше времени, чтобы спланировать качественную презентацию, но тем самым возможно вовлечь всех участников конференции, а не только тех, кто имеет нарушения зрения, или только тех, у кого их нет.

При планировании мероприятия следует проконсультироваться с лидерами сообщества людей с ОВЗ. Такие организации существуют в каждой стране. В США это, например, фонд для слепых American Foundation for the Blind [13]. В Великобритании — организация Vision Foundation [18]. В Австралии фонд Роберта Холлмана создал проект дистанционной поддержки обучающихся с нарушениями зрения. В рамках программы предлагается индивидуальное психологическое сопровождение учебного процесса [19].

В России существует Всероссийское общество слепых [20]. Основано в 1925 году, занимается защитой прав и интересов незрячих, социальной поддержкой, социальной интеграцией, реабилитацией, а также обеспечением равных возможностей. В его структуру входят 74 региональные организации, объединяющие более 213 тысяч лиц с нарушениями зрения во всех уголках нашей страны. У данных организаций уже есть опыт создания инклюзивных и удобных для пользователей веб-сайтов, использования необходимых приложений и вспомогательных технологий, проведения мероприятий для людей с ограниченными возможностями зрения.

Обсуждение и заключение

Для того чтобы сделать свою дистанционную конференцию эффективной, необходимо с самого начала планировать инклюзивность и доступность, принимая во внимание различные аспекты, о которых шла речь выше.

Дистанционное образование — это важный ресурс для детей и взрослых с нарушениями зрения. В мире уже создано множество программ для людей с такими ограничениями [2, 7, 10–12], однако многие не смогут принять в них участие из-за языкового барьера. Некоторые мероприятия переводятся на русский язык, например конференция REHA в Польше [15]. Но большая часть из

них, к сожалению, реализуется на одном языке. Поэтому нам следует стремиться к разработке собственных дистанционных мероприятий на русском языке для лиц с нарушениями зрения или к включению данной категории людей в научные мероприятия, существующие сейчас для широкой аудитории. Это возможно путем адаптации уже имеющейся системы дистанционного образования. Некоторые из средств и методов описаны специалистами в данной области [1, 4, 6, 8, 9, 19]. Однако много вопросов еще требует детального рассмотрения, в том числе создание дополнительных возможностей для реализации дистанционных мероприятий на уже существующих, известных платформах.

Данное исследование может иметь практическую пользу и применяться в качестве руководства при планировании и проведении дистанционных научных мероприятий для лиц с нарушениями зрения. Данные результаты в дальнейшем будут использованы при планировании инклюзивности и доступности Международного конкурса презентаций, который ежегодно проводится для студентов на базе Самарского государственного технического университета.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. *Herburger D.* Considerations for Teachers Providing Distance Learning to Students with Disabilities. *Crisis Response*. 2020. https://www.wested.org/resources/providing-distance-learning-to-students-with-disabilities/ (accessed June 5, 2021).
- Khan A., Khusro S. An Insight into Smartphone-based Assistive Solutions for Visually Impaired and Blind People: Issues, Challenges and Opportunities. *Universal Access in the* Information Society. 2021. No. 20. Pp. 265–298. https://doi.org/10.1007/s10209-020-00733-8 (accessed June 6, 2021).
- 3. Бонкало Т.И., Гребенникова В.М., Никитина Е.Ю. Готовность образовательных организаций к дистанционному профессиональному образованию лиц с ограниченными возможностями здоровья в период пандемии COVID-19 // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 6 (159). С.73–95.
- 4. *Косова Е.А.* Стандартизация доступности веб-контента // Открытое образование. 2020. Т. 24. № 3. С. 12–23.
- 5. Zhai Y. A Call for Addressing Barriers to Telemedicine: Health Disparities during the COVID-19 Pandemic. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2020. No. 90(1). Pp. 64–66. https://doi.org/10.1159/000509000
- 6. *Егорова Т.М.*, *Белухина Н.Н.*, *Ахметзянова Т.С.* Методология и методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной системе дистанционного образования // Открытое образование. 2018. № 6. Т. 22. С. 4–13.
- 7. *Maćkowski M., Brzoza P., Żabka M., Spinczyk D.* Multimedia Platform for Mathematics' Interactive Learning Accessible to Blind People. *Multimedia Tools and Applications*. 2018. Vol. 77. No. 5. Pp. 6191–6208. https://doi.org/10.1007/s11042-017-4526-z (accessed June 7, 2021).
- 8. Luque L., Brandão L. de Oliveira, Kira E., Alves A., Brandão F. Inclusion in Computing and Engineering Education: Perceptions and Learning in Diagram-based E-learning Classes with Blind and Sighted Learners. *IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*. 2017. Pp. 1–8. https://doi.org/ 10.1109/FIE.2017.8190513.
- 9. Batanero C., de-Marcos L., Holvikivi J., Hilera J.R., Otón S. Effects of New Supportive Technologies for Blind and Deaf Engineering Students in Online Learning. *IEEE Transactions on Education*. 2019. Vol. 62. No. 4. Pp. 270–277. https://doi.org/ 10.1109/TE.2019.2899545.
- 10. Da Silva Luna, Alana; Jatoba, Pedro Igor Barroso; Viana, Thiago and Pacheco, Felipe. Implementing an Android Tool for Visually Impaired Students of E-Learning. International Journal of Engineering Research and Applications. 2016. No. 6 (4). Pp. 95–99.

- 11. Samigulina G.A., Shayakhmetova A.S. Smart-system of distance learning of visually impaired people based on approaches of artificial intelligence, De Gruyter Open. 2016. https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/eng-2016-0051/html doi.org/10.1515/eng-2016-0051 (accessed June 5, 2021).
- 12. Ambrose A. Azeta, Itorobong A. Inam, Olawande Daramola. A Voice-Based E-Examination Framework for Visually Impaired Students in Open and Distance Learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*. 2018. Vol. 19. No. 2. Pp. 34–46. https://doi.org/10.17718/tojde.415635 (accessed June 12, 2021).
- 13. American Foundation for the Blind. www.afb.org (accessed June 5, 2021).
- 14. Vision Australia. www.visionaustralia.org (accessed June 5, 2021).
- 15. The Voice of Blind and Partially Sighted People in Europe. www.euroblind.org/events/rehablind-poland-2021(accessed June 5, 2021).
- 16. Battistin T., Mercuriali E., Zanardo V., Gregori D., Lorenzoni G., Nasato L., Reffo M.E. Distance Support and Online Intervention to Blind and Visually Impaired Children during the Pandemic COVID-19. Research in Developmental Disabilities. 2021. Vol. 108. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0891422220302481 (accessed June 5, 2021).
- 17. Государственная библиотека для слепых «С точки зрения» [Электронный ресурс]. URL: www.gbs.spb.ru (accessed June 5, 2021).
- 18. Vision Foundation. www.visionfoundation.org.uk (accessed June 5, 2021).
- 19. Cain M., Fanshawe M. "Talk to Me!": Empowering Students with a Vision Impairment through Audio E-assessment Feedback. Technology-enhanced Formative Assessment Practices in Higher Education, IGI Global Project: Voices of Students with a Vision Impairment or Blindness in Mainstream Australian Schools. 2019. Pp. 1–19. https://doi.org/10.4018/978-1-7998-0426-0.
- 20. Всероссийское общество слепых [Электронный ресурс]. URL: www.vos.org.ru (дата обращения: 5.06.2021).

REFERENCES

- 1. *Herburger D.* Considerations for Teachers Providing Distance Learning to Students with Disabilities. *Crisis Response*. 2020. https://www.wested.org/resources/providing-distance-learning-to-students-with-disabilities/ (accessed June 5, 2021).
- 2. *Khan A., Khusro S.* An Insight into Smartphone-based Assistive Solutions for Visually Impaired and Blind People: Issues, Challenges and Opportunities. *Universal Access in the Information Society.* 2021. No. 20. Pp. 265–298. https://doi.org/10.1007/s10209-020-00733-8 (accessed June 6, 2021).
- 3. Bonkalo T.I., Grebennikova V.M., Nikitina E.Yu. Gotovnosť obrazovateľnykh organizatsiy k distanttsionnomu professionaľnomu obrazovaniyu litts s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v period pandemii COVID-19 [Readiness of Educational Organizations for Remote Professional Education of People with Disabilities during Covid-19]. Vestnik Yuzhno-Uraľskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. 2020. No. 6 (159). Pp. 73–95.
- 4. *Kosova E.A.* Standartizattsiiya dostupnosti veb-kontenta [Standartization of web-content accessibility]. *Otkrytoe obrazovanie*. 2020. Vol. 24. No. 3. Pp. 12–23.
- 5. Zhai Y. A Call for Addressing Barriers to Telemedicine: Health Disparities during the COVID-19 Pandemic. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2020. No. 90 (1). Pp. 64–66. https://doi.org/10.1159/000509000
- 6. Egorova T.M., Belukhina N.N., Akhmetziyanova T.S. Metodologiiya i metody obucheniiya detey c ogranichennymi vozmozhnostiyami zdorov'iya v inkliyuzivnoy sisteme distantsionnogo obrazovaniiya [Methodology and Methods of Training Children with Disabilities in an Inclusive Distance Education System]. Otkrytoe obrazovanie. 2018. No. 6. Vol. 22. Pp. 4–13.
- 7. *Maćkowski M., Brzoza P., Żabka M., Spinczyk D.* Multimedia Platform for Mathematics' Interactive Learning Accessible to Blind People. *Multimedia Tools and Applications*. 2018. Vol. 77. No. 5. Pp. 6191–6208. https://doi.org/10.1007/s11042-017-4526-z (accessed June 7, 2021).

8. Luque L., Brandão L. de Oliveira, Kira E., Alves A., Brandão F. Inclusion in Computing and Engineering Education: Perceptions and Learning in Diagram-based E-learning Classes with Blind and Sighted Learners. *IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*. 2017. Pp. 1–8. https://doi.org/ 10.1109/FIE.2017.8190513.

- 9. Batanero C., de-Marcos L., Holvikivi J., Hilera J.R., Otón S. Effects of New Supportive Technologies for Blind and Deaf Engineering Students in Online Learning. *IEEE Transactions on Education*. 2019. Vol. 62. No. 4. Pp. 270–277. https://doi.org/10.1109/TE.2019.2899545.
- 10. Da Silva Luna, Alana; Jatoba, Pedro Igor Barroso; Viana, Thiago and Pacheco, Felipe. Implementing an Android Tool for Visually Impaired Students of E-Learning. International Journal of Engineering Research and Applications. 2016. No. 6 (4). Pp. 95–99.
- 11. Samigulina G.A., Shayakhmetova A.S. Smart-system of distance learning of visually impaired people based on approaches of artificial intelligence, De Gruyter Open. 2016. https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/eng-2016-0051/html doi.org/10.1515/eng-2016-0051 (accessed June 5, 2021).
- 12. Ambrose A. Azeta, Itorobong A. Inam, Olawande Daramola. A Voice-Based E-Examination Framework for Visually Impaired Students in Open and Distance Learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*. 2018. Vol. 19. No. 2. Pp. 34–46. https://doi.org/10.17718/tojde.415635 (accessed June 12, 2021).
- 13. American Foundation for the Blind. www.afb.org (accessed June 5, 2021).
- 14. Vision Australia. www.visionaustralia.org (accessed June 5, 2021).
- 15. The Voice of Blind and Partially Sighted People in Europe. www.euroblind.org/events/rehablind-poland-2021(accessed June 5, 2021).
- Battistin T., Mercuriali E., Zanardo V., Gregori D., Lorenzoni G., Nasato L., Reffo M.E.
 Distance Support and Online Intervention to Blind and Visually Impaired Children during the Pandemic COVID-19. Research in Developmental Disabilities. 2021. Vol. 108. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0891422220302481 (accessed June 5, 2021).
- 17. Gosudarstvennaiya biblioteka dliya slepykh «S tochki zreniiya» [State Library for the Blind «From point of view»]. www.gbs.spb.ru (accessed June 5, 2021).
- 18. Vision Foundation. www.visionfoundation.org.uk (accessed June 5, 2021).
- 19. Cain M., Fanshawe M. "Talk to Me!": Empowering Students with a Vision Impairment through Audio E-assessment Feedback. Technology-enhanced Formative Assessment Practices in Higher Education, IGI Global Project: Voices of Students with a Vision Impairment or Blindness in Mainstream Australian Schools. 2019. Pp. 1–19. https://doi.org/10.4018/978-1-7998-0426-0.
- 20. Vserossiyskoe obshchestvo slepykh [The All Russia Association of the Blind]. www.vos.org.ru (accessed June 5, 2021).

Инфо	рмаці	ія об	б аві	nopax

Екатерина Александровна Градалева, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Педагогика, межкультурная коммуникация и русский как иностранный». Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail**: katerina-888@bk.ru

Мария Хьюстон, PhD, профессор кафедры «Письмо, риторика, литература». Техасский университет A&M-Texarkana, University Avenue St., TX, Texarkana, United States of America. **E-mail:** mhouston@tamut.edu

Ekaterina A. Gradaleva, Cand. Philol. Sci., Associate Professor of Education, Cross-cultural Communication and Russian as a Foreign Language Department. Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** katerina-888@bk.ru

Maria Houston, PhD, English Faculty, Department of English and Literature. Texas A&M University Texarkana, University Avenue St., TX, Texarkana, United States of America. E-mail: mhouston@tamut.edu

УДК 376:004.9

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.4

ТЕОРИЯ И ОПЫТ ЦИФРОВИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© В.Г. Рындак

Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация

Поступила в редакцию 23.07.2021

В окончательном варианте 15.10.2021

🗖 Для цитирования: Рындак В.Г. Теория и опыт цифровизации в системе инклюзивного образования // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 45-56. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.4

Согласно системному подходу в статье раскрывается теория и опыт цифровизации системы инклюзивного образования. Использованы такие методы исследования, как ретроспективный анализ развития цифровизации образовательного процесса инклюзивного образования в России и за рубежом, беседы, анализ портфолио, ситуаций, опыта педагогического колледжа им. Н.К. Калугина (г. Оренбург), оценка и самооценка бакалавров, педагогов, обобщение и систематизация полученных данных; статистические методы, кластерный анализ, анкетирование, анализ мнений родителей об условиях и качестве инклюзивного образования, анализ мнений студентов об условиях и качестве профессионального обучения. Получены следующие результаты: дан теоретический анализ и анализ результатов исследования, что позволило уточнить сущность цифровых технологий как совокупности цифровых устройств и информационно-коммуникативных технологий; определить ассистивные средства для решения коррекционно-компенсаторных задач, категории цифровых устройств для решения задач инклюзивного образования; выявить принципы, методы и технологии цифрового (электронного) обучения в контексте инклюзивного, преимущества и недостатки электронного обучения, модели организации инклюзивного образования с применением электронного обучения, бесплатные сервисы, платные образовательные платформы, их возможности, преимущества и недостатки в инклюзивном образовании; выявить средства интеллектуальной информационной поддержки в цифровой образовательной среде, дидактический потенциал образовательной платформы, виртуальный фонд научных эффектов, обеспечивающий учебно-методическую поддержку инклюзивного образовательного процесса, его архитектурные компоненты; определить направления виртуального фонда научных эффектов. Отмечено, что эффективность и качество инклюзивного образования обеспечивают индивидуальные образовательные траектории, методический ресурс интегрирует методики обучающих мероприятий в электронной среде, онлайн-обучение, доступ к цифровым технологиям. Уточнен опыт организации дистанционного инклюзивного образования и инклюзивного группового виртуального обучения. Доказано, что цифровизация является целью и средством обеспечения эффективности инклюзивного образования; выявлены трудности студентов и роль педагогов как профессиональных партнеров в их устранении; определены цифровые устройства для решения задач инклюзивного образования. Принципы, методы и технологии цифрового (электронного) обучения представлены в контексте взаимодействия обучающихся и педагогических работников.

Ключевые слова: цифровизация, инклюзивное образование, цифровые технологии, цифровые устройства, принципы цифрового обучения, методы цифрового обучения, технологии цифрового обучения, модели электронного обучения, цифровая образовательная платформа, образовательный портал, виртуальный фонд, научный эффект.

UDC 376: 004.9

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.4

THEORY AND EXPERIENCE OF DIGITALIZATION IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

© V.G. Ryndak

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation

Original article submitted 23.07.2021

Revision submitted 15.10.2021

■ For citation: Ryndak V.G. Theory and experience of digitalization in the system of inclusive education. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):45–56. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.4

According to the systematic approach, the paper reveals the theory and experience of digitalization of the inclusive education system. Research methods: retrospective analysis of the development of digitalization of the educational process of inclusive education in Russia and abroad, conversations, analysis of portfolios, situations, experience of the Pedagogical College named after N.K. Kalugin (Orenburg), assessment and self-assessment of bachelors, teachers, generalization and systematization of the data obtained; statistical methods, cluster analysis, questionnaires, analysis of parents 'opinions on the conditions and quality of inclusive education, analysis of students' opinions on the conditions and quality of vocational training. Research results: the paper provides a theoretical analysis and analysis of research results, which made it possible to: clarify the essence of digital technologies as a set of digital devices and information and communication technologies; identify assistive means for solving corrective and compensatory problems; categories of digital devices for solving the problems of inclusive education; identify the principles, methods and technologies of digital (e-learning) in the context of inclusive, advantages and disadvantages of e-learning; models of organizing inclusive education using e-learning; free services, paid educational platforms, their opportunities, advantages and disadvantages in inclusive education; to identify the means of intellectual information support in the digital educational environment, the didactic potential of the educational platform; virtual fund of scientific effects, providing educational and methodological support for the inclusive educational process, its architectural components; to determine the directions of the virtual fund of scientific effects. Effectiveness and quality of inclusive education is provided by individual educational trajectories, the methodological resource integrates methods of educational activities in an electronic environment, online learning, and access to digital technologies. The experience of organizing distance inclusive education and inclusive group virtual learning has been clarified. Conclusions and recommendations: it has been proven that digitalization is the goal and means of ensuring the effectiveness of inclusive education; revealed the difficulties of students and the role of teachers as professional partners in their elimination; identified digital devices for solving the problems of inclusive education. The principles, methods and technologies of digital (e-learning) are presented in the context of the interaction of students and teachers.

Keywords: digitalization, inclusive education, digital technologies, digital devices; principles, methods, digital learning technologies, e-learning models, digital educational platform, educational portal, virtual fund, scientific effect.

Введение

Инклюзивное образование в современном обществе все еще недостаточно учитывает личностные, психофизиологические, познавательные особенности и жизненные потребности детей с ограниченными возможностями.

Подтверждение этому мы находим во «Всемирном докладе об инвалидности». В нем отмечается, что «более одного миллиарда людей (15 % населения) имеют различные формы инвалидности» [3]. Это требует пристального внимания к развитию системы образования, которая обеспечила бы реализацию потенциала человека с ограниченными возможностями здоровья в контексте современных информационно-коммуникационных, цифровых технологий. Именно эти технологии открывают «возможности эффективного решения жизненных ситуаций, поиска информации, обучения в любое удобное время, выстраивания личных образовательных маршрутов» [10, с. 53]. Однако требуется более глубокое осмысление теоретических и практико-ориентированных направлений поиска эффективных моделей цифровой трансформации социальной среды образования.

Предполагаем, что оптимально преобразовать инклюзивное образование позволит следующее:

- использование в массовой школе программных платформ и образовательных цифровых решений, доказавших в других сферах деятельности свою продуктивность;
- подготовка педагогов образовательных организаций к овладению новыми технологическими возможностями учебно-методических комплексов с применением электронных образовательных ресурсов, к использованию интерактивных, мультимедийных и игровых компонентов при формировании учебных заданий, к автоматизированной проверке домашних заданий;
- внедрение в образовательные организации виртуального фонда научных эффектов, обеспечивающих учебно-методическую поддержку образовательного процесса и отслеживание ее результативности.

Цель нашего исследования заключается в определении точек соприкосновения цифровизации и инклюзивного образования, цифровых устройств, для решения задач инклюзивного образования; обосновании принципов, методов и технологий цифрового (электронного) обучения, средств интеллектуальной информационной поддержки в цифровой образовательной среде и учебно-методической поддержки образовательного процесса.

Поворот социального интереса к обучающимся, которые имеют особенности здоровья, ограничивающие их социализацию в современном мире, очевиден. Мы готовы помочь тем, кто зависит от других. Пересматриваем нормы, обязанности по отношению друг к другу, учимся видеть и принимать другого, заботиться о другом.

В США инклюзивное образование реализуется в интерактивной и альтернативной школах путем индивидуализации программ для обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Анализ современного состояния инклюзивного образования в России позволяет выделить четыре основные модели: «Регуляция» (устанавливается сетевое взаимодействие между образовательными организациями, участвующими в проекте); «Новая школа» (модель предполагает создание действующего школьного инклюзивного образовательного пространства, обучение в котором выстраивается на принципиально новых подходах к обучению детей с особенностями развития); «Инициатива» (организация инклюзивной среды

реализуется как проект общественной организации, специализирующейся на защите прав инвалидов, согласуется с местными органами управления образования); «Директор» (предполагает создание в общеобразовательной школе интеграционного пространства для обучающихся с особенностями развития, чтобы обеспечить им доступ к образованию; инициаторами в этом случае выступают директора школ и реабилитационных центров по работе с детьми с особыми образовательными потребностями).

Анализ отечественного и зарубежного опыта позволяет отметить, что цифровые ресурсы и технологии в инклюзивном образовании все еще реализуются эпизодически.

В нашем исследовании предполагается решение следующих задач: определение цифровых устройств для решения задач инклюзивного образования; обоснование принципов, методов и технологий цифрового (электронного) обучения, средств интеллектуальной информационной поддержки в цифровой образовательной среде и учебно-методической поддержки образовательного процесса; поворот социального интереса к обучающимся, которые имеют особенности здоровья, ограничивающие их социализацию в современном мире. Мы готовы помочь тем, кто зависит от других. Пересматриваем нормы, обязанности по отношению друг к другу. Учимся видеть и принимать другого, заботиться о другом.

1. Обзор литературы

Модернизация образовательных программ предполагает отражение специфики работы в инклюзивном классе, практико-ориентированную направленность формирования готовности всего коллектива школы к межпрофессиональному сотрудничеству и непрерывной рефлексии [15, с. 299].

Актуальность проблемы данного исследования в контексте инклюзивного образования рассматривались учеными последних лет: Т.Н. Егоровой (методология и методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной системе дистанционного образования), Н.А. Гончаровой (информационные и коммуникационные технологии в развитии инклюзивного образования в новых социально-экономических условиях), Н.Н. Белухиной (инклюзивное образование и электронное обучение: новые возможности), В. Кэрролл (инклюзивное образование в Великобритании: текущее состояние, перспективы и практическая реализация), А.Ю. Шеманов (цифровые технологии в контексте инклюзии).

2. Материалы и методы

Расширение инфраструктуры инклюзивного образования в контексте ресурсов цифровизации образовательного пространства требует теоретического обоснования механизмов данной сферы, внедрения цифровых инструментов, обеспечивающих, во-первых, приобретение навыков и компетенций владения цифровыми технологиями; во-вторых, оперативное отражение в образовательных программах изменений в обществе; в-третьих, повышение доступности и качества образовательных услуг. Это возможно, если на системном уровне использовать потенциальные преимущества цифровых технологий для обучения и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а преподавателям

действовать творчески в цифровой среде (Ереванское коммюнике 2015 Web, Международный Совет открытого и дистанционного обучения ICDE, Европейский научно-исследовательский институт экономики образования и социального обеспечения).

Гибкую и персонализированную поддержку обучения детей с ОВЗ создает обучение в образовательных учреждениях путем использования различных веб-инструментов и платформ (ZOOM, Google Classrom, Microsoft Teans), элементов игрового пространства (платформа Discord). Анализ опыта внедрения цифровых элементов в образовательный процесс требует решения проблемы формирования навыков цифровой грамотности детей с ОВЗ и обеспечения их достаточного доступа к адекватной цифровой инфраструктуре.

«В сложившейся ситуации вынужденного перевода в онлайн-формат всех уровней образования, включая среднее профессиональное, требуется оперативное решение вопросов обеспечения качества подготовки преподавателей среднего профессионального образования к реализации образовательного процесса с применением цифровых технологий. Решение данной задачи планируется в рамках проекта «Создание системы взаимодействия среднего профессионального образования и высшего профессионального образования, отвечающей принципам Болонского процесса, на основе повышения потенциала преподавателей среднего профессионального образования» (ALLVET)» [19, с. 91].

Сегодня инклюзия выходит на новый цифровой уровень. Все более часто с обычными ребятами за парту садятся роботы. Это разработка одной из компаний «Сколково» (Россия), которая позволяет детям с ОВЗ не только присутствовать в классе, но и гулять по коридору и общаться с одноклассниками на перемене. Соматически ослабленные обучающиеся или те, кто не может ходить на уроки каждый день, используют роботов, которые заменяют их за партой и у доски, а управляются они из дома через ноутбук. У робота есть две камеры, поэтому дети видят все, что происходит в классе, а педагоги видят их лицо на экране. Робот может «посетить» любое мероприятие и даже участвовать в групповой работе.

Цифровизация предполагает достижение образовательных и социальных эффектов для инклюзивного образования: в развитии обучающихся (личностная ориентированность процесса); в достижении нового качества обучения (цифровые навыки, компетенции для адаптации инвалида в современном мире); в развитии среды обучения (большое количество коммуникационных связей с окружающими, приток новых знакомств, знаний, ценностей); в удовлетворении запросов общества (мобильность и готовность к «обучению через всю жизнь») [1, с. 145]. Здесь возможны следующие трудности: когнитивные (при восприятии учебного материала посредством цифровых технологий); контент-барьеры (язык рабочего устройства или программного обеспечения не совпадает с родным языком учащегося); дидактические (учащиеся не готовы обучаться с использованием цифровых технологий, а у учителя отсутствуют навыки фасилитации в инклюзивном образовании); финансовые (затраты на новейшие технологии и программное обеспечение); психо-физиологические (утрата навыков письма, способности к творчеству, способности воспринимать большие тексты, экранная зависимость, снижение социальных навыков).

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации, обеспечивающих обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [16, с. 16].

Цифровое обучение — это преподавание и обучение с помощью цифровых технологий.

Развитие стратегии инклюзивного образования осуществляется согласно системному и деятельностному подходам, исходными положениями которых выступают следующие представления:

- о целостности системы инклюзивного образования и ее цифровизации через понятие «связи», что является системообразующим фактором согласно Конвенции ООН «О правах инвалидов», призывающей обеспечить доступ к образованию без дискриминации и наравне с другими [11, п. 5, с. 24];
- о мировых трендах в информатизации образовательного процесса;
- о совокупности связей рассмотренных нами моделей организации учебного процесса с применением электронного обучения и их характерных свойств, определяющих целостность структуры и организации инклюзивного образования.

Методологическими основаниями разработки прогноза цифровизации инклюзивного образования явились изменения, которые происходят в сфере науки и инноваций; «Прогноз научно-технического развития Российской Федерации до 2035 года», одобренный на заседании Межведомственной комиссии по технологическому прогнозированию президиума Совета при Президенте РФ по модернизации экономики и инновационному развитию России (17.12.2013).

Согласно цели нашего исследования ведущими методами упорядоченной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и преподавателей определены методы, отражающие степень самостоятельности и творчества в электронной предметно-содержательной среде (информационные, коммуникационные, методы управления-самоуправления) учебно-познавательной деятельности.

Процедура исследования потребовала теоретического анализа отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы и результатов индивидуальных бесед, консилиумов, портфолио, анкет, ситуаций, опыта авторов статьи, оценки педагогов и экспертов, самооценки, наблюдений, отзывов о практике, систематизации данных; содержательного анализа мотивирующей цифровой среды, цифровизации, интернет-ресурсов, онлайн-курсов; применялся краудсорсинговый метод для формирования модели цифровой трансформации инклюзивного образования.

3. Результаты исследования

Сущностная характеристика понятия «метод обучения» согласуется с представлением о способах образовательного взаимодействия с обучающимися. При организации синхронных коммуникаций в электронной среде потребовалась

определенная редукция методов обучения. Перекладывая свой профессиональный опыт в электронные образовательные ресурсы среды, педагоги транслировали ей и свои обучающие функции. Поэтому аудиторные методы обучения здесь трансформировались в педагогические методы электронной образовательной среды. Реализацию методов электронного обучения осуществлял не педагог, а обучающийся, самостоятельно решающий запланированные задачи обучения.

Метод электронного обучения выступал в нашем исследовании средством организации педагогического опыта в организуемой, создаваемой и поддерживаемой электронной информационной среде путем организации самостоятельной деятельности обучающихся согласно поставленной образовательной цели.

Согласно концептам Т.Н. Носковой мы выделили три группы методов электронной образовательной среды: *информационные методы* (реализуются путем электронных предметно-содержательных ресурсов среды); *коммуникационные методы* (реализуются средствами электронных коммуникаций); *методы управления* (реализуются через управление (самоуправление) учебно-познавательной деятельностью) [14, с. 127–131].

Отметим существенные преимущества использования электронного и дистанционного обучения: четкая структурированность учебного материала и широкие возможности предъявления учебной информации; применение цвета, графики, звука, всех современных средств ИКТ, что позволяет воссоздавать реальную обстановку деятельности; существенное повышение мотивации к обучению посредством применения компьютера. Мотивация повышается за счет применения адекватного поощрения правильных решений задач; инструменты ИКТ (например, геймификация) вовлекают обучающихся в учебный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности; эффективна обратная связь. ИКТ позволяют качественно изменять контроль деятельности обучающихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом.

Наряду с широкими возможностями электронного обучения выявлены и его ограничения: необходимость наличия минимальных знаний компьютерной технологии и умения пользоваться интернетом у обучаемого; необходимость мотивации обучающихся с целью повышения качества усвоения материала; зависимость от технической инфраструктуры (технический сбой может привести к срыву обучения); отсутствие достаточного количества специалистов в сфере e-learning; необходимость высоких инвестиций в электронный образовательный контент и сложность его составления.

Среди моделей организации образовательного процесса с применением электронного обучения выделим следующие: обучение с веб-поддержкой; смешанное обучение; онлайн-обучение.

В ходе оперативного контроля обучающиеся имели возможность характеризовать цифровые устройства в зависимости от задач инклюзивного образования: определяли правила, вытекающие из принципов цифрового обучения; уточняли достоинства и недостатки электронного обучения для обучающихся с ОВЗ.

Приведем некоторые данные массового опроса обучающихся колледжа (300 человек), характеризующие сущность образовательной платформы. Согласно методу неоконченного предложения обучающимся предлагалось дописать: «Образовательная платформа — это...». Задание должно было выявить

характер знаний об образовательной платформе, а также принципы построения практических и контролирующих материалов (интерактивности, адаптивности, информационной открытости и дистанционности).

Обнаружилось следующее: 50,3 % обучающихся отметили, что образовательная платформа — это личностно-ориентированная информационная площадка в сети Интернет; 15 % написали, что она способствует целенаправленному взаимодействию педагогов и обучающихся; 10,2 % — что обеспечивает непрерывность процесса обучения; 8,1 % — что содержит практические и контролирующие материалы. Эти данные были получены на первом курсе, когда обучающиеся только начинали приобщаться к интернет-практикам. Уровень вхождения понятия «образовательная платформа» в повседневную жизнь обучающихся фиксировался с помощью различных методик: включенное наблюдение, беседы с преподавателями и обучающимися, самодиагностические шкалы-лесенки. Таким образом, на данном этапе обнаружились недостаточные знания феномена «образовательная платформа», слабовыраженные способы дистанционного взаимодействия и лишь частичное понимание процедур создания и размещения учебных материалов, проверки и оценивания заданий.

Цифровая платформа колледжа bit-education56, реализуя образовательные функции, одновременно позволяла отслеживать индивидуальную траекторию развития через измерение прогресса и эффективности обучения средствами балльно-рейтинговой, долевой и процентной шкал. В результате каждый пользователь системы в личном профиле имел возможность просматривать текущие результаты обучения.

Одним из интересных моментов цифровой образовательной платформы являлся ее мультимедийный содержательный контент. Все типы уроков были разделены на две логические группы: теоретические (нетребующие от пользователя дополнительных действий, кроме ознакомления) и практические (требующие от пользователя выполнения определенных действий послеознакомления).

Теоретические уроки содержали не только текстовую информацию, но и изображения, видеоресурсы. В теоретических уроках предусматривалась возможность скачивания образовательных ресурсов для дальнейшей работы с ними. Теория, как правило, представлялась в форматах аудио, Portable Document Format (PDF), Google Document, Web-страницы.

Выявлено, что применение виртуального фонда при решении образовательных задач способствовало росту эффективности инклюзивного образования и повышению качества подготовки обучающихся за счет системного представления множества научных эффектов, относящихся к разным разделам научных дисциплин, установления связей между научными продуктивными знаниями, традиционно приобретаемыми изолированно друг от друга, а также использования современных информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих новые дидактические возможности.

Выделим направления развития виртуального фонда научных эффектов колледжа: продолжение наполнения базы знаний фонда по различным научным дисциплинам; включение фонда в состав компонентов образовательного портала по естественным наукам (http://en.edu.ru); реализация в виртуальном фонде функции генерации учебно-тренировочных заданий, поддержки их выполнения и автоматизированного механизма контроля знаний.

Виртуальный фонд в нашем опыте использовался как единая информационная система и как хранилище высококачественного образовательного контента.

Обсуждение и заключение

В работе представлены результаты исследования процессов цифровизации в системе инклюзивного образования. Обосновано практическое применение методов электронного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Определены технологии электронного обучения, позволившие сформировать открытые образовательные ресурсы, мультиплатформенность и открытость информационно-образовательных электронных сред, обеспечить переход от систем LMS к системам управления образовательной деятельностью TMS.

Авторская модель цифровой образовательной платформы является педагогическим ориентиром современного и безопасного инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в цифровой образовательной среде, обеспечивающей доступ к образованию высокого качества всех видов и уровней, и реализуется в комплексе следующих компонентов:

- субъектного, определяющего личностную цифровизацию и цифровизацию взаимодействия;
- *содержательного*, уточняющего функционал образовательной платформы, непрерывность и полноту дидактического цикла;
- *инфраструктурного*, раскрывающего архитектуру образовательной платформы, ее кроссплатформенность, информационную безопасность, инфраструктуру размещения, масштабируемость и внешние интеграции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Ахметова Д.З., Артюхина Т.С., Бикбаева М.Р. Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения // Высшее образование в России. 2020. № 2. С. 141–150.
- 2. *Ахметова Д.*З., *Челнокова Т.А.* Инклюзивная педагогика: учебник. Казань: Познание, 2019. 174 с.
- 3. Бабанский Ю.К. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983.
- 4. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Владимиров А.И. и др. Креативная педагогика: методология, теория, практика / Под ред. Ю.Г. Круглова. М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, изд. центр «Альфа», 2002.
- 5. *Белухина Н.Н.* Инклюзивное образование и электронное обучение: новые возможности // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. Т. 2. № 1 (2). С. 14–18.
- 6. Всемирный доклад об инвалидности [Электронный ресурс]. –URL: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report/ru (дата обращения: 02.06.2021).
- 7. *Гончарова Н.А., Гончарова М.А., Фандеева Д.А.* Информационные и коммуникационные технологии в развитии инклюзивного образования в новых социально-экономических условиях // Научный альманах. 2015. № 11– 2. С. 104–107.
- 8. *Данике Б.*, *Файге Э.* Система образования в Германии // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. М.: Изд-во МГППУ, 2015. С. 153–160.
- 9. *Егорова Т.Н., Белухина Н.Н., Ахмедзянова Т.С.* Методология и методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной системе дистанционного образования // Открытое образование. 2018. № 22(6). С. 4–13.

10. *Кашицин В.П.* Исследование процесса цифровизации в системе общего образования России // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 3 (68). – С. 52–63.

- 11. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 года [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability (дата обращения: 02.06.2021).
- 12. *Кэрролл В.* Инклюзивное образование в Великобритании: текущее состояние, перспективы и практическая реализация // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. М.: Изд-во МГППУ, 2015. С. 53–60.
- 13. Носкова Т.Н. Дидактика цифровой среды: Монография. СПб.: Актион, 2020.
- 14. *Носкова Т.Н.* Реализация методов обучения в электронной информационной среде // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве: Сборник научных статей по материалам международной научной конференции. 1–12 апреля 2017 г. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. С. 127–131.
- 15. Сигал Н.Г. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: зарубежный опыт // Идеи инклюзивной педагогики в свете современных требований к дошкольному, школьному и профессиональному образованию: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Казань-Зеленодольск, 20 февраля 2013 г. –Казань: Познание, 2013. С. 296–301.
- 16. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации», ст. 16. [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698 (дата обращения: 02.06.2021).
- 17. *Шведова С.В.*, *Маевская И.М.* Цифровизация образовательного процесса: риски и перспективы в условиях пандемии COVID-19. М.: Педагогика, 2020. С. 86–92.
- 18. *Шеманов А.Ю*. Цифровые технологии в контексте инклюзии // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 3. С. 66–74.
- 19. Эстербрук С.А., Дрейфус А., Орлова Е.А. Обучение учащихся с диагнозом «нарушение аутистического спектра» в Соединенных Штатах Америки // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. М.: Изд-во МГППУ, 2015. С. 127–131.
- 20. Белухина Н.Н. Создание инклюзивной системы образования на основе возможностей электронного обучения // Педагогические традиции народов России и зарубежья: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора Никитиной Н.Н. Ульяновск, 09–10 декабря 2014 г. 2015. С. 17–19.
- 21. *Huertas E.* Considerations for quality assurance of e-learning provision. Report from the ENQA Working Group VIII on quality assurance and e-learning. E. Huertas, I. Biscan, C. Ejsing et al. Occasional Papers 26, 2018. 27 p.
- 22. *Huertas E., Roca R., Ranne P., Gourdin A.* Enhancement of quality assurance of e-assessment. In 13th European Quality Assurance Forum Broadening the scope of QA. EQAF. 2018. https://eua.eu/resources/publications/794:enhancement-of-quality-assurance-of-e-assessment. html (accessed June 21, 2021).
- 23. *Mazohl P., Makl H.* Blended learning Quality –Concepts Optimized for Adult Education. Peter Mazohl. Mazohl Publish, 2017. Pp. 23–37.
- 24. *Moore M.G.* Towards a Theory of Independent Learning and Teaching. *Journal of Higher Education*. 1973. No. 44. Pp. 661–679. Retrieved January 2, 2007. http://www.ajde.com/Documents/theory.pdf (accessed June 27, 2021).
- 25. Rampelt F., Orr D., Knoth A. Bologna Digital 2020 White Paper on Digitalisation in the European Higher Education Area. Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V., 2018. 48 p.
- Ryndak V.G., Sal'dayeva O.V. The barriers of education: issues, ways and conditions of overcoming (the experience of teaching the children with autism spectrum disorder). The Turkish Online Journal of Design Art and Communication. 2017. Vol. 7. No. S-DCMSPCL. Pp. 1474–1483.

- 27. UNESCO: open and distance learning trends, policy and strategy considerations. 2002. http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463e.pdf (accessed June 27, 2021).
- 28. *Unger M., Zaussinger S.* The New Student: Flexible Learning Paths and Future Learning Environments, Background Paper. Institute for Advanced Studies (IHS), 2018. 39 p.

REFERENCES

- 1. Akhmetova D.Z., Artyukhina T.S., Bikbaeva M.R. Tsifrovizatsiya i inklyuzivnoye obrazovaniye: tochki soprikosnoveniya [Digitalization and inclusive education: points of contact]. Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2020. No. 2. Pp. 141–150.
- 2. *Akhmetova D.Z.*, *Chelnokova T.A*. Inklyuzivnaya pedagogika: uchebnik [Inclusive pedagogy: textbook]. Kazan: Poznaniye Publ., 2019. 174 p.
- 3. Babansky Yu.K. Pedagogika [Pedagogy]. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 1983.
- 4. Bashmakov A.I., Bashmakov I.A. Vladimirov A.I. i dr. Kreativnaya pedagogika: metodologiya, teoriya, praktika [Creative pedagogy: methodology, theory, practice]. Moscow: MGOPU im. M.A. Sholokhova, Al'fa Publ., 2002.
- 5. Belukhina N.N. Inklyuzivnoye obrazovaniye i elektronnoye obucheniye: novyye vozmozhnosti [Inclusive education and e-learning: new opportunities]. Elektronnoye obucheniye v nepreryvnom obrazovanii. 2015. Vol. 2. No. 1 (2). Pp. 14–18.
- 6. Vsemirnyy dokład ob invalidnosti [World report on disability]. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report/ru (accessed June 2, 2021).
- Goncharova N.A., Goncharova M.A., Fandeeva D.A. Informatsionnyye i kommunikatsionnyye tekhnologii v razvitii inklyuzivnogo obrazovaniya v novykh sotsial'no-ekonomicheskikh usloviyakh [Information and communication technologies in the development of inclusive education in new socio-economic conditions]. Nauchnyy al'manakh. 2015. No. 11–2. Pp. 104–107.
- 8. Danike B., Feige E. Sistema obrazovaniya v Germanii [The education system in Germany]. Sbornik materialov III Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Moscow: MGPPU, 2015. Pp. 153–160.
- 9. Egorova T.N., Belukhina N.N., Akhmedzyanova T.S. Metodologiya i metody obucheniya detey c ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v inklyuzivnoy sisteme distantsionnogo obrazovaniya [Methodology and methods of teaching children with disabilities in an inclusive distance education system]. Otkrytoye obrazovaniye. 2018. No. 22 (6). Pp. 4–13.
- 10. Kashitsin V.P. Issledovaniye protsessa tsifrovizatsii v sisteme obshchego obrazovaniya Rossii [Research of the digitalization process in the general education system of Russia]. Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2020. Vol. 1. No. 3 (68). Pp. 52–63.
- 11. Konventsiya o pravakh invalidov. Prinyata rezolyutsiyey 61/106 General'noy Assamblei OON ot 13 dekabrya 2006 goda [Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Adopted by General Assembly Resolution 61/106 of 13 December 2006]. http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability (accessed June 2, 2021).
- 12. Carroll W. Inklyuzivnoye obrazovaniye v Velikobritanii: tekushcheye sostoyaniye, perspektivy i prakticheskaya realizatsiya [Inclusive Education in the UK: Current State, Prospects and Practical Implementation]. Sbornik materialov III Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Moscow: MGPPU, 2015. Pp. 53–60.
- 13. *Noskova T.N.* Didaktika tsifrovoy sredy: Monografiya [Didactics of the digital environment: Monograph]. St. Petersburg: Aktion Publ., 2020.
- 14. Noskova T.N. Realizatsiya metodov obucheniya v elektronnoy informatsionnoy srede [Implementation of teaching methods in the electronic information environment]. Novyye obrazovatel'nyye strategii v sovremennom informatsionnom prostranstve: Sbornik nauchnykh statey po materialam mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii. 1–12 aprelya 2017 g. St. Petersburg: Publishing house RSPU im. A.I. Herzen, 2017. Pp. 127–131.
- 15. Sigal N.G. Inklyuzivnoye obrazovaniye deteĭ s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: zarubezhnyĭ opyt [Inclusive education of children with disabilities: foreign experience].

Idei inklyuzivnoĭ pedagogiki v svete sovremennykh trebovaniĭ k doshkol'nomu, shkol'nomu i professional'nomu obrazovaniyu: Materialy Vserossiĭskoĭ nauchno-prakticheskoĭ konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem. Kazan'-Zelenodol'sk, 20 fevralya 2013 g. Kazan: Poznaniye Publ., 2013. Pp. 296–301.

- 16. Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 № 273 «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii», st. 16. [Federal Law of December 29, 2012 No. 273 «On Education in the Russian Federation»]. http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698 (accessed June 2, 2021).
- 17. Shvedova S.V., Mayevskaya I.M. Tsifrovizatsiya obrazovatel'nogo protsessa: riski i perspektivy v usloviyakh pandemii COVID-19 [Digitalization of the educational process: risks and prospects in the context of the COVID-19 pandemic]. Moscow: Pedagogika Publ., 2020. Pp. 86–92.
- 18. *Shemanov A.Yu.* Tsifrovyye tekhnologii v kontekste inklyuzii [Digital technologies in the context of inclusion]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*. 2016. Vol. 5. No. 3. Pp. 66–74.
- 19. Esterbruk S.A., Dreyfus A., Orlova E.A. Obucheniye uchashchikhsya s diagnozom «narusheniye autisticheskogo spektra» v Soyedinennykh Shtatakh Ameriki [Teaching students diagnosed with autism spectrum disorder in the United States of America]. Sbornik materialov III Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Moscow: MGPPU, 2015. Pp. 127–131.
- 20. Belukhina N.N. Sozdaniye inklyuzivnoy sistemy obrazovaniya na osnove vozmozhnostey elektronnogo obucheniya [Building an inclusive education system based on e-learning opportunities]. Pedagogicheskiye traditsii narodov Rossii i zarubezh'ya: Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy pamyati professora Nikitinoy N.N. Ul'yanovsk, 09–10 dekabrya 2014 g. 2015. Pp. 17–19.
- 21. *Huertas E.* Considerations for quality assurance of e-learning provision. Report from the ENQA Working Group VIII on quality assurance and e-learning. E. Huertas, I. Biscan, C. Ejsing et al. Occasional Papers 26, 2018. 27 p.
- 22. Huertas E., Roca R., Ranne P., Gourdin A. Enhancement of quality assurance of e-assessment. In 13th European Quality Assurance Forum Broadening the scope of QA. EQAF. 2018. https://eua.eu/resourc-es/publications/794:enhancement-of-quality-assurance-of-e-assessment.html (accessed June 21, 2021).
- 23. *Mazohl P., Makl H.* Blended learning Quality –Concepts Optimized for Adult Education. Peter Mazohl. Mazohl Publish, 2017. Pp. 23–37.
- 24. *Moore M.G.* Towards a Theory of Independent Learning and Teaching. *Journal of Higher Education*. 1973. No. 44. Pp. 661–679. Retrieved January 2, 2007. http://www.ajde.com/Documents/theory.pdf (accessed June 27, 2021).
- 25. Rampelt F., Orr D., Knoth A. Bologna Digital 2020 White Paper on Digitalisation in the European Higher Education Area. Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V., 2018. 48 p.
- Ryndak V.G., Sal'dayeva O.V. The barriers of education: issues, ways and conditions of overcoming (the experience of teaching the children with autism spectrum disorder). The Turkish Online Journal of Design Art and Communication. 2017. Vol. 7. No. S-DCMSPCL. Pp. 1474–1483.
- 27. UNESCO: open and distance learning trends, policy and strategy considerations. 2002. http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463e.pdf (accessed June 27, 2021).
- 28. *Unger M.*, *Zaussinger S*. The New Student: Flexible Learning Paths and Future Learning Environments, Background Paper. Institute for Advanced Studies (IHS), 2018. 39 p.

Информация об ав:	торе
-------------------	------

Валентина Григорьевна Рындак, заслуженный деятель науки РФ, доктор педагогических наук, профессор, старший научный сотрудник. Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация. E-mail: ped@bk.ru

Information about the author

Valentina G. Ryndak, Doc. Ped. Sci., Professor, Senior Researcher. Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation. E-mail: ped@bk.ru

УДК 378

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.5

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

© Е.А. Мингажева

Челябинский государственный университет, Челябинск, Российская Федерация

Поступила в редакцию 29.06.2021

В окончательном варианте 25.10.2021

■ Для цитирования: Мингажева Е.А. Информационное пространство как фактор оптимизации самообразования будущих специалистов // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 57–72. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.5

Качество подготовки специалиста в вузе обусловлено качеством образовательного процесса, в ходе которого необходимо учитывать ситуацию на рынке труда. Оно во многом зависит и от самообразования обучающегося, которое представляется сложным и ограниченным в условиях пандемии. Сегодняшние реалии диктуют методы и формы процесса самообразования обучающихся. Во время пандемии обучающиеся практикуют самообразование на дистанционной основе. Данную форму рассматриваем как сложную функциональную систему со своей логикой развития и относительно самостоятельными этапами протекания обучения посредством сети Интернет. Ежедневно наблюдаются изменения в разных сферах деятельности, что повышает требования к качеству образования конкурентоспособной личности; анализируется идея обучения онлайн с использованием электронных информационных платформ, которые служат средством самообразования обучающихся в вузе. Значимым становится процесс организации образовательного процесса по дисциплинам и заданиям с позиции цифровизации — путем внедрения современных цифровых технологий в процесс образования академических курсов на момент пандемии в стране и в мире в целом. Понятийный аппарат, рассматриваемый в статье: «информационное пространство», «образовательное пространство», «самообразование», «компетенция», «компетентностный подход». Уточняется необходимость преподавания дисциплины в совокупности для приобретения профессионального опыта; обосновывается идея раскрытия и обогащения внутреннего потенциала каждого человека, его развития и самообразования в течение всей жизни; дается подробный анализ психолого-педагогической литературы. Результаты комплексного исследования, проведенного в Челябинском государственном университете, подтверждают зависимость коммуникативной компетенции от самообразования обучающегося в процессе пандемии.

Ключевые слова: образование, самообразование, английский язык, информационное пространство, образовательное пространство, оптимизация, пандемия, компетентность, коммуникация.

UDC 378

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.5

INFORMATION SPACE AS A FACTOR OF OPTIMIZATION OF THE FUTURE SPECIALISTS' SELF-EDUCATION

© E.A. Mingazheva

Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russian Federation

Original article submitted 29.06.2021

Revision submitted 25.10.2021

■ For citation: Mingazheva E.A. Information space as a factor of optimization of the future specialists' self-education. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):57-72. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.5

The training of a specialist at a university is determined by the quality of the educational process, during which it is necessary to take into account the situation on the labor market. Successful training largely depends on the student's self-education, which is difficult and limited in the context of a pandemic. The conditions of today's realities dictate the methods and forms of the process of self-education of students. During the pandemic, students practice self-education on a remote basis. We consider this form as a complex functional system with its own logic of development and relatively independent stages of learning via the Internet. Changes in various fields of activity are observed daily, which increases the requirements for the quality of education of a competitive individual; the idea of online education using electronic information platforms that serve as a means of self-education of students at the university is analyzed. The process of organizing the educational process in disciplines and tasks from the position of digitalization, through the introduction of modern digital technologies in the process of education of academic courses at the time of the pandemic in the country and the world, becomes significant. The conceptual apparatus considered in the paper: «information space», «educational space», «self-education», «competence», «competence approach». It clarifies the need to teach the discipline in combination to acquire professional experience; the idea of revealing and enriching the inner potential of each person, his development and self-education throughout his life is substantiated; a detailed analysis of psychological and pedagogical literature is given. The results of a comprehensive study conducted at Chelyabinsk State University confirm the dependence of communicative competence on the student's selfeducation during the pandemic.

Keywords: education, self-education, English, information space, educational space, optimization, pandemic, competence, communication.

Введение

В настоящее время нельзя не сказать, что пандемия диктует свои условия. В поликлиниках не хватает рабочих рук. Врачи не справляются ни с потоком больных, ни с болезнью в целом. Одни уходят с работы, боясь заразиться, другие — из жизни. К сожалению, болезнь не щадит и другие сферы деятельности: экономику, менеджмент, юриспруденцию, а также и образование. В последнее время от коронавируса скончалось большое количество людей, которые занимали рабочие места в данных сферах, также учителя и преподаватели. Сейчас как никогда раньше ожидается спрос на профессионалов на рабочих местах. Таким образом, необходимо уделить внимание вопросу конкурентоспособности выпускников. В процессе пандемии многие университеты, техникумы и школы перешли на дистанционное обучение, которое, в свою очередь,

кардинально меняет прежний уклад жизни [1]. Необходимость цифровизации и мобильность — вот что является инструментами процесса образования. Многие родители и сами обучающиеся сталкиваются с проблемами нехватки цифровизации и опыта работы с техническими средствами, а также навыками мобильности. Ранее в процессе образования в вузах были практические и лекционное формы занятий, а также выделялись часы на самообразование обучающихся. Сейчас же на первый план встает вопрос умения самостоятельно учиться, получать знания [2, 3]. Исходя из невозможности проведения лекций и полноценных практических занятий по многим предметам, где вырос объем заданий, обучающимся приходится все больше использовать исследовательский метод обучения — это организация поисковой, познавательной деятельности путем постановки преподавателем познавательных и практических задач, требующих самостоятельного, творческого решения. Другими словами, обучающиеся в настоящее время все больше пользуются средствами сети Интернет и научной литературой для более полного познания поставленного вопроса. Таким образом, вопрос самообразования обучающихся занимает актуальные позиции в педагогике.

1. Обзор литературы

В современной литературе проблему самообразования рассматривали многие известные ученые. Давая определение самообразованию, некоторые из авторов подчеркивают его познавательную сущность (А.К. Громцева, Н.Д. Иванова, Л.Г. Ковтун, И.И. Колбаско, И.А. Редковец, Н.Д. Хмель и др.), тесную связь с самообразованием личности (А.Г. Ковалев, А.И. Кочетов, Б.Ф. Райский и др.), ее совершенствованием (А.Я. Айзенберг, В.Б. Бондаревский и др.) на основе систематической и целенаправленной деятельности, связанной с социальными условиями. Словари [4; 5 и др.], определяя самообразование как приобретение знаний путем самостоятельных занятий вне учебных заведений, без внешней помощи, раскрывают лишь один из аспектов этой деятельности — познавательный.

Понятия «самообразование» и «самосовершенствование» тесно связаны с понятием «рефлексия», которое на теоретическом уровне в отечественной психологии прорабатывалось Б.Г. Ананьевым, П.П. Блонским, Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, Т.М. Сеченовым и другими учеными.

Одной из характерных тенденций в современной педагогике является ориентация на общечеловеческие нравственные ценности, обращенные к самости человека, к его потребности действовать самостоятельно и автономно. По мнению И.С. Якиманской, самообразование — активное, последовательное и в целом необратимое качественное изменение статуса личности на основе рефлексивной деятельности человека [6, с. 41]. И наоборот, Н.Б. Крылова рассматривает самообразование как процесс самоорганизации, самостроительства личности, который тесно связан с общечеловеческой культурой и с задачами расширения жизненного опыта [7, с. 89]. Анализ позиций этих авторов позволил нам акцентировать внимание на том, что самообразование есть духовное совершенствование человека, направленное на реализацию идеалов эстетической культуры в творческой деятельности, в результате чего возникает новое качественное состояние личности, происходит изменение ее структуры в плане самопознания и самореализации творческого потенциала.

Успешное самообразование обучающихся в дистанционном формате во многом зависит от взаимодействия в информационном пространстве, от умения находить информацию, анализировать, синтезировать и выдавать результат. Соответственно необходимо оптимизировать процесс самообразования, основываясь на условиях, продиктованных нам пандемией. Таким образом, данные установки определяют потребность в понимании терминов «самообразование», «информационное и образовательное пространство», в правильной постановке цели и определении задач самообразования в вузе в дистанционном формате, в правильной организации процесса образования.

2. Материалы и методы

Целью исследования являлась оптимизация самообразования обучающихся в информационном пространстве. В исследовании были использованы следующие методы:

- теоретического уровня: понятийно-терминологический анализ применялся для описания понятийного поля проблемы; системный анализ послужил основой целостного рассмотрения проблемы исследования; моделирование использовалось для построения структурно-функциональной модели организации образовательного пространства как фактора оптимизации самообразования;
- эмпирического уровня: систематизация и классификация фактологического материала; психолого-диагностические методы (для получения и исследования информации при тестировании, анкетировании, наблюдении и самооценке); педагогический эксперимент; методы, основанные на базе информационных технологий (создание и обработка баз данных, использование ресурсов сети Internet); статистические методы, методы обработки результатов исследования и проверки выдвигаемой гипотезы.

Для проверки эффективности работы обучающихся в информационном пространстве и эффективности структурно-функциональной модели в организации образовательного процесса был реализован пилотный проект среди обучающихся Института права 2019 года набора (2-й курс) на базе Челябинского государственного университета. В экспериментальной работе приняли участие 80 студентов, из которых были сформированы одна контрольная и три экспериментальные группы. В выборку вошли юноши и девушки, целенаправленно, систематически фиксирующие полученные знания (самооценка) и профессиональные навыки; данные знания и навыки оценивались преподавателем и оценки выставлялись в электронный журнал. Также в исследовании участвовала группа преподавателей, выступавших в качестве экспертов.

3. Результаты исследования

Общество и обстановка в целом требуют рассматривать отношения самообразования и компетентности специалистов. Как показывает практика, только профессионал своего дела может справиться со сложно выполнимыми и насущными задачами в настоящий момент. Исходя из этого повышение уровня компетентности выпускника вуза сейчас напрямую связано с уровнем его самообразования. Подобное повышение уровня невозможно без коммуникативной образовательной среды вуза — образовательного пространства.

Что такое в нашем понимании образовательное пространство? «Образовательное пространство — совокупность объектов и предметов, между которыми установлено взаимодействие». Так как в образовательном пространстве мы можем хранить и передавать любую информацию, то можем называть его информационным пространством. Таким образом, необходимо определиться с термином «информационное пространство», под которым понимаем область деятельности, связанную с созданием, преобразованием, передачей, использованием, хранением информации, оказывающую воздействие в том числе на индивидуальное и общественное сознание и собственно информацию [8].

Рассмотрение вопроса о самообразовании обучающихся в информационном пространстве обусловлено рядом противоречий: 1) между социальным заказом общества, определяющим стратегическую цель профессионального образования — интеграцию образовательного процесса, в настоящее время предполагающую самостоятельное получение студентами знаний на расстоянии, то есть в информационном пространстве (посредством Интернета), и классической вузовской практикой, не учитывающей способности студентов к самообразованию и коммуникации в информационном пространстве; 2) между потребностью высшего образования в организации самообразовательной деятельности студентов в интегрированном образовательном пространстве и недостаточной разработанностью проблемы; 3) между объективной потребностью в содержательно-методологическом обеспечении самообразования студентов вуза и недостаточной разработанностью процессуального аспекта названного педагогического феномена.

На данный момент необходимо выстроить образовательный процесс по дисциплинам и задания по ним с позиции цифровизации, то есть внедрения современных цифровых технологий в процесс обучения данным дисциплинам на момент пандемии в стране и в мире в целом [9]. В настоящее время необходимы знания информатики для более эффективного решения профессиональных задач, так как каждый день обучающиеся сталкиваются с новыми проблемами, которые необходимо мобильно решать. Каждая наука, изучая целый ряд явлений, понятий, дает обучающемуся представление только об одной стороне материального мира [10]. Будущий специалист постоянно участвует в учебном процессе. Как и в повседневной жизни, невозможно существование одного знания отдельно от другого. Интеграция отдельных дисциплин в единое целое достигается за счет формирования теоретических представлений в изучаемой предметной области, что способствует развитию ключевых профессиональных компетенций. Обучая иностранному языку студентов института права, мы составляем рабочую программу дисциплины с помощью адаптированных юридических текстов, специальной профессиональной лексики и ее отработки на практике, в диалогической и монологической речи. Основное место в современной дидактике занимает вопрос междисциплинарных связей. На основании исследований В.Н. Фёдорова, создавшего парадигму развивающего образования, мы утверждаем, что меняется цель обучения, так же как и меняются условия для реализации данной цели. Знания, умения и владения из целей образовательного процесса становятся средством познавательного и личностного развития обучающихся. Для данной парадигмы характерен приоритет психологических основ при построении учебных систем, образовательных технологий

и методов частной дидактики. Дидактическая система междисциплинарных связей выполняет свою глубокую методологическую функцию. По словам А.И. Гурьева, суть ее состоит в том, что сущность предмета не ограничивается только углублением внутри него, свойственным его внутренним отношениям, а нуждается в определении внешних отношений данного предмета. Исходя из этого понимаем, что полноценное обучение иностранному языку студентов-юристов без обучения юриспруденции невозможно. Поэтому в процессе обучения иностранному языку необходимо вместе с этим еще и владеть информационными технологиями [11]. На данный момент дидактика не может изучать проблемы обучения, не беря во внимание цифровизацию и ее вклад в процесс образования. Будущий специалист, обладающий диалектическим мышлением и владеющий навыками использования цифровых технологий, способный к переработке разнообразной информации, обобщению и систематизации знаний, готов к самообразованию в процессе всей жизнедеятельности. Диалектика (др.-греч. Διαλεκτική — искусство аргументации, рассуждения) — это метод аргументации в философии, форма и метод рефлексивного теоретического мышления, который имеет своим предметом мыслимое противоречие содержания этого мышления. В диалектическом материализме есть общая теория развития материального мира, а также теория и логика познания. Основными характеристиками личности являются ее самодисциплина, инициативность, направленность на достижение определенной личностной и социально значимой образовательной цели: воспитательные интересы, общекультурные и профессиональные потребности и профессиональное развитие самообразования имеет личностную значимость. Она служит средством развития системы личностных смыслов, позволяет индивиду выработать индивидуальный стиль деятельности. Самообразование предполагает не только приобретение социально значимого опыта, но и на этой основе участие в создании новой реальности и собственного образа в этой реальности, развитие и совершенствование личности. В статье 14 Закона «Об образовании» определены общие требования к содержанию образования, которые должны быть направлены на самообразование личности, создание условий для ее самореализации [12]. В Федеральном законе «О высшем и послевузовском образовании» от 22.08.96 указано, что сотрудники высших учебных заведений помимо прочего обязаны «развивать у студентов самостоятельность, инициативу, творческие способности» [13]. В том же ключе государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования в своих требованиях к уровню знаний человека убеждают в том, что будущий специалист «способен в условиях развития науки и меняющейся социальной практики к переоценке накопленного опыта, способен приобретать новые знания», психологически готов к изменению вида и характера своей профессиональной деятельности и способен к обучению [14]. Способность человека «работать в будущем» приобретает определенную ценность. Так, необходима подготовка сегодняшних граждан «к жизни и труду в завтрашнем мире, где единственным постоянным фактором является изменчивость», согласно документам международной организации ЮНЕСКО в области образования [15]. Однако изменчивость уже настигла поколение обучающихся, и теперь как никогда раньше необходимо повышать уровень способности к жизни и труду в будущем, идти более быстрыми темпами к достижению данной цели.

Приспособление к самостоятельной жизни, подготовка к ее постоянной изменчивости предполагают наличие некоторых приспособительных механизмов. Проанализировав взгляды различных авторов на воспитание и формирование результирующей идентичности, мы приходим к выводу, что к некоторым из этих механизмов относятся:

- психологическая готовность личности к изменениям в типе и характере своей деятельности;
- способность к аналитическим действиям;
- познавательная и творческая активность, способность к приобретению новых знаний;
- социализация личности, коммуникативные навыки;
- способность к саморазвитию;
- владение информационными цифровыми технологиями;
- различные навыки самостоятельной деятельности;
- знания и духовные ценности.

Приведем характеристики личности, описывающие различные аспекты ее способности адаптироваться в обществе. Важно, что все они связаны с осуществлением личностью (под влиянием современных внешних условий и/или в соответствии с внутренними установками, стремлениями) какого-то самостоятельного действия — понимание мотивов своих действий, определение целей и постановка задач, обращение к социальным источникам информации о своей деятельности, владение цифровыми технологиями и т. д. Отметим, что эти шаги являются компонентами самообразовательной деятельности. Исходя из этого вполне уместно рассматривать адаптационные механизмы личности в комплексе и связывать с самообразованием в процессе жизнедеятельности. Рассмотрим прежде всего сущность самообразования. Самообразование — это целенаправленный процесс формирования личности человека. Под самообразованием будем понимать комплексное личностное образование будущего специалиста, механизмом которого является развитие диалектического мышления, которое позволяет перерабатывать информацию из разных дисциплин, обобщать ее, систематизировать и классифицировать для решения профессиональных задач и овладения общекультурными и общепрофессиональными компетенциями [16, с. 40]. Главным условием самоидентификации является наличие правильной самооценки, самопознания, четких осознанных целей, идеалов, смыслов личности.

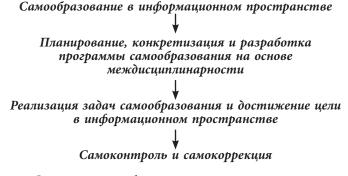


Рис. 1. Структура самообразования в процессе дистанционного обучения в информационном пространстве

Процесс самообразования обучающихся в условиях пандемии на дистанционной основе рассматриваем как сложную функциональную систему со своей логикой развития и относительно самостоятельными этапами протекания обучения посредством сети Интернет (Office 365 — Teams). Структура процесса самообразования состоит из четырех основных взаимосвязанных логических этапов (рис. 1).

Наиболее эффективным средством решения проблемы организации образовательного процесса в информационном пространстве как факторе оптимизации самообразования может служить метод моделирования — это метод научного познания, который объединяет в себе теоретическое и эмпирическое, индукцию и дедукцию. Названный метод находит освещение в трудах С.И. Архангельского, В.Г. Афанасьева, Б.С. Гершунского, В.В. Давыдова, В.И. Загвязинского, Г.И. Шамова, В.А. Штоффа и др. Целесообразность модели использования информационного пространства для обучения (Интернет) определяется желанием достичь определенного результата и его значимостью. Практика в период пандемии (апрель-июнь 2020 г.) показывает, что истинная эффективность образования заключается в максимально возможном соответствии предлагаемых целей и результатов всем выбранным параметрам. Очевидно, что отсутствие конкретных и недиагностированных целей заведомо обрушит всю многогранную и многослойную систему оценки результатов дистанционного обучения. Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал, что компетентностный подход — это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях. Одной из таких проблемных ситуаций является образовательный процесс в информационном образовательном пространстве (посредством сети Интернет). Можно выделить следующие принципы данного подхода: 1) принцип подчинения знания умению и практической потребности; 2) адаптация задач образования к требованию рынка труда; 3) ориентация обучающихся на непрерывность образования и самообразования в течение всей жизни [16, с. 50]. В данном формате обучения иностранному языку студенты должны помнить, что в процессе самообразования они развивают коммуникативную компетенцию. Преимущество использования в данном исследовании компетентностного подхода к проблеме самообразования будущих специалистов в образовательном пространстве обусловлено тем, какой объем знаний студент способен освоить и использовать в профессиональной деятельности, что зависит от набора универсальных и общепрофессиональных компетенций, необходимых для формирования профессионального опыта. Компетенция (от лат. competentia — принадлежность по праву; круг полномочий) включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [17]. Коммуникативная функция сводится к поведенческой гибкости в профессиональном общении на основе корпоративной культуры, овладению навыками самокоррекции профессионально-значимых качеств, реализуемых в сотрудничестве и общении на междисциплинарном уровне как умение работать интерактивно в команде и помогать друг

другу. Коммуникативная функция также проявляется в процессе общения на эмоциональном уровне и способствует установлению педагогически целесообразных отношений в профессиональной среде. В соответствии с логикой построения структурно-функциональной модели организации образовательного пространства как фактора оптимизации самообразования была разработана методика повышения уровня коммуникативной компетентности обучающихся путем самообразования, а также и взаимодействия друг с другом в информационном образовательном пространстве [18]. В этом случае под методом понимают процедуру, набор правил, алгоритм, систему и т. д., что позволяет обучающемуся существенно повысить уровень выполнения профессиональных задач. Методология исследования готовности к самообразованию в информационном пространстве представлена как организация дистанционного образовательного процесса, направленная на готовность студента к постоянному повышению образовательного уровня в различных сферах деятельности. Для решения основной задачи методики предлагается наряду и в тесной взаимосвязи с вербальными и интерактивными методами использовать визуальные методы обучения. К таким методам относятся: дистанционные обзорные экскурсии по предприятиям; посещение онлайн-диспутов, семинаров, коллоквиумов и других мероприятий, где студенты могут наблюдать за работой специалистов в области науки и бизнеса, а также «искусственное» создание методик в рамках онлайн-занятий; использование мультимедийных ресурсов, игровых технологий, привлечение в информационное пространство работодателей по специальности. Однако практика использования перечисленных визуальных методов показала, что наглядные пособия следует использовать в умеренных количествах и в соответствующее время занятий, в данном случае результат их использования в работе продуктивен.

При осуществлении оптимизации самообразовательной деятельности студентов вуза в информационном пространстве в процессе пандемии нами были использованы следующие виды работы, как наиболее адекватные целям дистанционного обучения: творческие задания; работа в малых и больших сообществах; ролевые, деловые и развивающие игры; социальные проекты; изучение и закрепление нового материала (интерактивная деятельность, наглядные пособия, видео и аудио); обсуждение сложных и спорных вопросов и проблем, дебаты; разрешение возникающих проблем посредством Интернет.

На основе предложенных методик строится содержание подготовки будущих специалистов, характеризующееся многомерностью требуемых знаний и умений, их взаимосвязью с существующей практикой профессиональной деятельности в сфере науки и бизнеса. Методика отличается от других тем, что ориентирована на интерактивную передачу знаний, которая готовит будущих специалистов к получению профессионально значимой информации на иностранном языке, неформальному и деловому общению с зарубежными коллегами через участие в совместных онлайн-проектах, обмен электронными сообщениями, поиск информации в международных базах данных. Процесс подготовки заданий различными формами интерактивной деятельности позволяет обучающимся получать информацию, систематизировать и классифицировать ее и выдавать результат на практических онлайн-занятиях. Реализация предложенной методики направлена на изменение и развитие активной

позиции выпускника вуза как субъекта профессиональной деятельности, профессионала в конкретной сфере: желания и готовности учиться самостоятельно, умения производить, преобразовывать, получать новые знания посредством Интернет, осознания и принятия профессиональных задач.

Исследование проводилось при изучении дисциплин социально-экономического и естественно-научного циклов. Констатирующий этап эксперимента проходил в естественных условиях образовательного процесса вуза и был направлен на достижение следующих целей: изучить состояние образовательного процесса с точки зрения оптимизации самообразования обучающихся в информационном пространстве, где информационное пространство было фактором оптимизации самообразования (рис. 2); определить методы диагностики, позволяющие выявить и объективно оценить уровень готовности студентов к самообразованию с помощью работы в информационном пространстве, с учетом выраженности критериев и показателей. Критериями оценки могут быть компоненты профессиональной деятельности, универсальные и общепрофессиональные компетенции, такие как коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие и др. Выделенные компетенции полностью соответствуют специфике деятельности будущих специалистов.

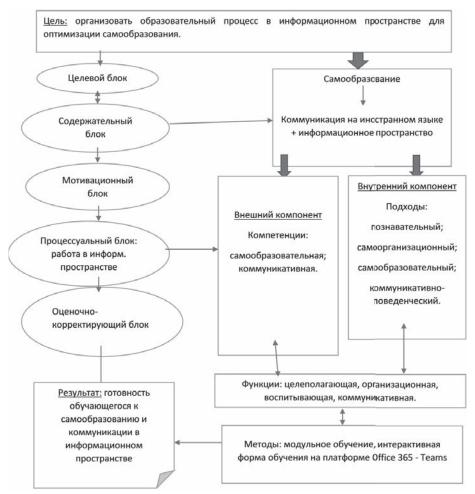


Рис. 2. Структурно-функциональная модель организации образовательного пространства как фактора оптимизации самообразования

На основе анализа данных учебных и общепрофессиональных компетенций выявлены признаки личностно-психологических качеств студентов: мотивация, направленность, ориентация и др., которые включаются в каждую из компетенций. Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы показали недостаточный уровень готовности будущих специалистов к самообразовательной деятельности в вузе и коммуникации в информационном пространстве (табл. 1).

Габлица 1 Уровень готовности будущих специалистов к самообразовательной деятельности и коммуникации в информационном пространстве по результатам констатирующего этапа эксперимента, %

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	
ЭГ-1	4	80	16	
ЭГ-2	4	68	28	
ЭГ-3	4	68	28	
КГ	8	72	20	

Формирующий этап экспериментальной работы проводился по переменному типу. Для данного вида работ характерно целенаправленное варьирование условий в разных группах с одинаковыми исходными параметрами и сравнение конечных результатов. Экспериментальным группам предлагались одинаковые по типу задания, но давалось разное время и ставились разные задачи. Например, предлагалось решить проблему путем коммуникации. Проблема давалась одна, а коммуникативные задачи варьировались. Подготовка будущих специалистов в экспериментальных группах отличалась ориентацией на различные педагогические условия. В экспериментальной работе были задействованы одна контрольная и три опытные группы. В ЭГ-1 обучение проводилось на фоне первого педагогического условия — формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций у будущих специалистов на основе внедрения структурно-функциональной модели в работу в информационном пространстве. В ЭГ-2 кроме первого было реализовано и второе педагогическое условие: организация модульного обучения иностранному языку в информационном пространстве. В ЭГ-3 была проверена эффективность всех трех педагогических условий — наряду с первым и вторым было реализовано третье условие: формирование самообразовательной компетентности, механизмом которой является диалектическое мышление и рефлексия. В КГ обучение, также направленное на самообразование в информационном пространстве, осуществлялось с введением отдельных фрагментов структурно-функциональной модели. Для каждого обучающегося была разработана онлайн диагностическая карта. Основой этих карт является профессиональный уровень сформированности универсальных и общепрофессиональных компетенций, то есть организованность и готовность работать в информационном пространстве, умение договариваться по вопросу обучения, эффективно и своевременно осваивать профессиональные навыки по своей специальности, а также готовность студентов к самообразованию на протяжении всей жизни.

Для определения эффективности реализации модели организации образовательного пространства как фактора оптимизации самообразования студентов высших учебных заведений на фоне введения педагогических условий и для выявления динамики уровня их готовности к самообразованию в ходе экспериментальной работы были проведены промежуточные и контрольные срезы. Определение уровня готовности будущих специалистов к самообразованию в информационном пространстве на констатирующем и контрольном этапах осуществлялось на основе диагностического инструментария.

После завершения экспериментальной работы был проведен мониторинг уровня готовности студентов к самообразованию для работы в информационном пространстве (табл. 2).

Таблица 2 Результаты мониторинга уровня готовности будущих специалистов к самообразовательной деятельности и коммуникации в информационном пространстве по результатам контрольного этапа эксперимента, %

Группа	Низкий уровень Средний урове		Высокий уровень	
ЭГ-1	0	72	28	
ЭГ-2	0	60	40	
ЭГ-3	0	52	48	
КГ	8	72	20	

Из табл. 2 видно, что при низком уровне готовности студентов к самообразованию наибольший процент приходится на КГ, равный (8 %). В ЭГ-1 — 4 %, ЭГ-2 и ЭГ-3 — 0 %. При среднем уровне самый высокий показатель — в ЭГ-1 и КГ (72 %), в ЭГ-2 он составляет 60 %, в ЭГ-3 — 52 %. На высоком уровне результат в ЭГ-3 равен 48 %, однако в ЭГ-1 — 28 %, ЭГ-2 — 40 %, КГ — 20 %.

Таблица 3 Сравнение результатов уровней готовности будущих специалистов к самообразовательной деятельности и коммуникации в информационном пространстве констатирующего и контрольного этапов эксперимента, %

Груп-	Констатиру- ющий этап	Контроль- ный этап	Констатиру- ющий этап	Контроль- ный этап	Констатиру- ющий этап	Контроль- ный этап
па	Низкий	й уровень Средний уровень		уровень	Высокий уровень	
ЭГ-1	4	0	80	72	16	28
ЭГ-2	4	0	68	60	28	40
ЭГ-3	4	0	68	52	28	48
КГ	8	8	72	72	20	20

Экспериментальная работа, проведенная в процессе исследования, показала, что в экспериментальных группах по мере последовательного выполнения каждого из условий обучения увеличилось количество студентов, имеющих высокий и средний уровни самообразования и готовности к коммуникации в информационном пространстве. Из таблицы 3 видны существенные изменения

результатов до экспериментальной работы и после нее. Наиболее высокие результаты были получены в ЭГ-3 (48 %), где работа была организована по педагогическому проекту моделирования образовательного процесса с целью повышения уровня самообразования будущих специалистов в информационном пространстве, то есть с внедрением структурно-функциональной модели и апробацией всех педагогических условий. В контрольной группе изменения не являются значимыми, что подтверждает необходимость целостной реализации структурно-функциональной модели на фоне комплекса педагогических условий.

Обсуждение и заключение

В процессе работы в дистанционном формате, а также при осуществлении оптимизации самообразовательной деятельности студентов вуза были использованы следующие виды работы как наиболее адекватные целям дистанционного обучения: творческие задания; работа в малых и больших сообществах; ролевые, деловые и развивающие игры; социальные проекты; изучение и закрепление нового материала (интерактивная деятельность, наглядные пособия, видео и аудио); обсуждение сложных и спорных вопросов и проблем, дебаты; разрешение возникающих проблем посредством Интернет. Каждая форма работы отражалась в положительных результатах. Интерактивная работа проходила легко и без особых корректировок. Взаимодействие на расстоянии было комфортным и продуктивным для обучающихся и преподавателя как психологически, так и практически. Наглядные пособия перешли в более интересный формат — фильмы, игры, онлайн-конференции. Решение кейсов и выполнение тестов проходили в доброжелательной, продуктивной обстановке. Но при этом обучающимся очень не хватало живого общения, живых эмоций, что невозможно обеспечить, исключив режим офлайн-обучения.

Таким образом, утверждаем, что процесс формирования коммуникативной компетенции — очень сложный функциональный процесс. Говорить на иностранном языке также необходимо обучающимся на неязыковом факультете. Также обращаем внимание на то, что формирование умения самообразовываться — это процесс очень трудоемкий, а уметь самостоятельно получать информацию в информационном пространстве — намного труднее. Исходя из этого считаем, что необходимо продолжать комплексно повышать уровень самообразования студентов в процессе жизни в вузе и за его пределами как онлайн, так и офлайн.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Альтбах Ф.Дж., Ханс де Вит. Информационные технологии в контексте COVID-19: поворотный момент? // Международное высшее образование. 2020. № 103. С. 6–8.
- 2. Bozkurt A., Sharma R.C. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. Asian Journal of Distance Education. 2020. No. 15 (1). i-vi. https://doi.org/10.581/zenodo.3778083 (accessed September 23, 2021).
- 3. Bao W. COVID-19 and Online Teaching in Higher Education: A Case Study of Peking University. Human Behavior and Emerging Technologies. 2020. Vol. 10. No. 2.

4. *Кустов Л.М.* Практика обработки и представления результатов педагогического исследования: Учеб. пособие. – Ч. 2. – Челябинск: Акме-Проф, 2006. – 60 с.

- Лернер И.Я. Проблемы понимания учебного текста // Советская педагогика. 1984. № 10. С. 129–131.
- 6. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. М.: МГУ, 1996. –96 с.
- 7. *Крылова Н.Б.* Формирование культуры будущего специалиста: Метод. пособие. М.: Высшая школа, 1990. 140 с.
- 8. Толковый словарь терминов и понятий по вопросам цифровой трансформации // Минск: Библиотека БГУИР [Электронный ресурс]. URL: https://library.bsuir.by/ru/tolkovyy-slovar-terminov-i-ponyatiy-po-voprosam-tsifrovoy-transformatsii (дата обращения: 26.06.21).
- 9. Educational-methodical complex of discipline, ENGL 11103 (11203) Foreign Language 1.2 on discipline "Foreign Language" for all non-linguistic majored bachelor degree students, LN Gumilyov ENU. 2017. Pp. 37–40.
- 10. *El Masri A.*, *Sabzalieva E.* Dealing with Disruption, Rethinking Recovery Policy, Responses to the COVID-19 Pandemic in Higher Education. *Policy Design and Practice*. 2020. Vol. 3. Iss. 3. P. 332.
- 11. Межпредметные связи в системе современного образования: Монография / А.И. Гурьев; Под ред. А.В. Усовой, А.В. Петрова. Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2002. 213 с. (Образование XXI века).
- 12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://ria.ru/abitura_rus/20170915/1504862738.html (дата обращения: 26.06.21).
- 13. Федеральный закон «О высшем и послевузовском образовании» от 22.08.96 № 125-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_ LAW_11446/14 (дата обращения: 26.06.21).
- 14. Зеер Е.Ф., Воденников В.А., Доронин Н.А., Зеер П.Ф., Колобков И.А. Психологопедагогическое сопровождение подготовки ремесленников-предпринимателей / Под ред. Э.Ф. Зеера. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. – 233 с.
- 15. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Классификатор направлений и специальностей высшего профессионального образования: Приложение к Приказу Госкомвуза России от 05.03.94 № 180 (с изменениями на 25 октября 1999 года) [Электронный ресурс]. URL: https://docs.cntd.ru/document/9031729 (дата обращения: 26.06.21).
- 16. *Глухова Е.А.* Межпредметные связи как средство самообразования студентов в вузе: дисс. ... канд. пед наук: 13.00.18. Челябинск, 2010.
- 17. *Иванов Д.А.*, *Митрофанов К.Г.*, *Соколова О.В.* Компетентностный подход в образовании. Проблемы, концепции, инструменты. –М.: АПК и профи, 2003. –101 с.
- 18. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад А.В. Фарма на кафедре философии образования и педагогики PAO от 23 апреля, 2002 / Центр «Эйдос» [Электронный ресурс]. URL: www.eidos.ru (дата обращения: 26.06.21).

REFERENCES

- 1. Altbach F.J., Hans de Wit. Informatsionnyye tekhnologii v kontekste COVID-19: povorotnyy moment? [Information technologies in the context of COVID-19: a turning point?]. Mezhdunarodnoye vyssheye obrazovaniye. 2020. No. 103. Pp. 6–8.
- 2. Bozkurt A., Sharma R.C. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. Asian Journal of Distance Education. 2020. No. 15 (1). i-vi. https://doi.org/10.581/zenodo.3778083 (accessed September 23, 2021).

- 3. Bao W. COVID-19 and Online Teaching in Higher Education: A Case Study of Peking University. Human Behavior and Emerging Technologies. 2020. Vol. 10. No. 2.
- 4. *Kustov L.M.* Praktika obrabotki i predstavleniya rezul'tatov pedagogicheskogo issledovaniya: Ucheb. posobiye. Chast' 2 [The practice of processing and presenting the results of pedagogical research: Textbook. Part 2]. Chelyabinsk: Akme-Prof Publ., 2006. 60 p.
- 5. *Lerner I.Ya.* Problemy ponimaniya uchebnogo teksta [Problems of understanding the educational text]. *Sovetskaya pedagogika*. 1984. No. 10. Pp. 129–131.
- 6. *Yakimanskaya I.S.* Lichnostno oriyentirovannoye obucheniye v sovremennoy shkole [Personally oriented education in the modern school]. Moscow: MGU, 1996. 96 p.
- 7. *Krylova N.B.* Formirovaniye kul'tury budushchego spetsialista: Metod. posobiye [The culture of the future specialist: Method. manual]. Moscow: Vysshaya shkola Publ., 1990. 140 p.
- 8. Tolkovyy slovar' terminov i ponyatiy po voprosam tsifrovoy transformatsii [Explanatory dictionary of terms and concepts on digital transformation]. Minsk: Biblioteka BGUIR. https://library.bsuir.by/ru/tolkovyy-slovar-terminov-i-ponyatiy-po-voprosam-tsifrovoy-transformatsii (accessed June 26, 2021).
- 9. Educational-methodical complex of discipline, ENGL 11103 (11203) Foreign Language 1.2 on discipline "Foreign Language" for all non-linguistic majored bachelor degree students, LN Gumilyov ENU. 2017. Pp. 37–40.
- 10. *El Masri A.*, *Sabzalieva E.* Dealing with Disruption, Rethinking Recovery Policy, Responses to the COVID-19 Pandemic in Higher Education. *Policy Design and Practice*. 2020. Vol. 3. Iss. 3. P. 332.
- 11. Mezhpredmetnyye svyazi v sisteme sovremennogo obrazovaniya: Monografiya. A.I. Gur'yev; Pod red. A.V. Usovoy, A.V. Petrova [Interdisciplinary relations in the system of modern education: Monograph. A.I. Guryev; Edited by A.V. Usova, A.V. Petrov]. Barnaul: Alt. gos. un-t Publ., 2002. 213 p.
- 12. Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» ot 29.12.2012 № 273-FZ [Federal law «On education in Russian Federation» dated December 29, 2012 No. 273-FZ]. https://ria.ru/abitura_rus/20170915/1504862738.html (accessed June 26, 2021).
- 13. Federal'nyy zakon «O vysshem i poslevuzovskom obrazovanii» ot 22.08.96 № 125-FZ [Federal law «On higher and postgraduate education» dated August 22, 1996 No. 125-FZ]. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446/14 (accessed June 26, 2021).
- 14. Zeer E.F., Vodennikov V.A., Doronin N.A., Zeer P.F., Kolobkov I.A. Psikhologo-pedagogiches-koye soprovozhdeniye podgotovki remeslennikov-predprinimateley. Pod red. E.F. Zeyera [Psychological and pedagogical support for the training of artisans and entrepreneurs. Ed. author: E.F. Zeer]. Yekaterinburg: Ural. gos. prof.-ped. un-t Publ., 2001.
- 15. Gosudarstvennyy obrazovateľnyy standart vysshego professionaľnogo obrazovaniya. Klassifikator napravleniy i spetsiaľnostey vysshego professionaľnogo obrazovaniya: Prilozheniye k Prikazu Goskomvuza Rossii ot 05.03.94 № 180 (s izmeneniyami na 25 oktyabrya 1999 goda) [State educational standard of higher professional education. Classifier of directions and specialties of higher professional education: Appendix to the Order of the State Committee for Higher Education of Russia dated 05.03.94 No. 180 (amended on October 25, 1999)]. https://docs.cntd.ru/document/9031729 (accessed June 26, 2021).
- 16. Glukhova E.A. Mezhpredmetnyye svyazi kak sredstvo samoobrazovaniya studentov v vuze: diss. ... kand. ped. nauk [Interdisciplinary connections as a means of self-education of students at the university: Diss. ... cand. of ped. sci.]. Chelyabinsk, 2010.
- 17. *Ivanov D.A.*, *Mitrofanov K.G.*, *Sokolova O.V.* Kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii. Problemy, kontseptsii, instrumenty [Competence approach in education. Problems, concepts, tools]. Moscow: APK and profi Publ., 2003. 101 p.
- 18. Klyuchevyye kompetentsii i obrazovatel'nyye standarty: doklad A.V. Farma na kafedre filosofii obrazovaniya i pedagogiki RAO ot 23 aprelya, 2002 [Key competencies and educational standards: A.V. Pharma's report at the Department of Philosophy of Education and Pedagogy of RAO dated April 23, 2002]. *Tsentr «Eydos»*. www.eidos.ru (accessed June 26, 2021).

72 Education Online

Информация об авторе

Елена Александровна Мингажева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Деловой иностранный язык». Челябинский государственный университет, Челябинск, Российская Федерация. **E-mail:** Mingazheva.lena@mail.ru

Information about the author

Elena A. Mingazheva, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Business Foreign Language Department. Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russian Federation. E-mail: Mingazheva.lena@mail.ru

THEORY OF PEDAGOGY

UDC 37.011

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.6

PEDAGOGICAL SITUATIONS: INTERPRETATION DIFFERENCE

© V.V. Dobrova

Samara State Technical University, Samara, Russian Federation

Поступила в редакцию 01.10.2021

В окончательном варианте 17.11.2021

■ For citation: Dobrova V.V. Pedagogical situations: interpretation difference. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):73-82. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.6

Taking into account the need to clarify the terminological framework of modern pedagogy, the concept «pedagogical situation» in general and its place in the pedagogical discourse in a cross-cultural aspect is discussed. Today, the concept of «situation» gains a general methodological significance though lacks a clear definition. Based on the analysis of interdisciplinary research, we concluded that the integral concept of "situation" includes: presence of subjects, dynamism, external conditions, causal relations, chronotope. The analysis of scientific sources proved that in pedagogical discourse of Russian- and English-speaking authors the term "pedagogical situation" is used incorrectly, the concept of "pedagogical situation" is mistaken for other pedagogical categories at the theoretical level, there is no unified approach to its definition. Thus the pedagogical situation analysis in Russian language pedagogical discourse is centred on the formulation of a pedagogical task, and in the English-speaking pedagogical tradition it is based on the triangle diagram that includes a teacher, a student and content. In the conducted cross-cultural and partly interdisciplinary study, a "pedagogical situation" is conventionally understood as a process of interaction of subjects of pedagogical activity (educational process) with a certain task in a certain place and time.

Keywords: pedagogical terminology, pedagogical situation, pedagogical task, pedagogical triangle.

УДК 37.011

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.6

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИТУАЦИИ: РАЗНОСТЬ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ

© В.В. Доброва

Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 01.10.2021

В окончательном варианте 17.11.2021

■ Для цитирования: Доброва В.В. Педагогические ситуации: разность интерпретаций // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 73–82. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.6

Учитывая необходимость уточнения терминологической базы современной педагогики, в статье обсуждается концепт «педагогическая ситуация» и его место в педагогическом дискурсе в кросс-культурном аспекте. Сегодня понятие «ситуация» приобретает общеметодологическое значение, хотя и не имеет четкого определения. На основе анализа междисциплинарных исследований мы пришли к выводу, что интегральное понятие «ситуация» включает в себя: наличие субъектов, динамичность, внешние условия, причинно-следственные связи, хронотоп. Анализ научных источников показал, что в педа-

гогическом дискурсе русскоязычных и англоязычных авторов термин «педагогическая ситуация» используется некорректно, понятие «педагогическая ситуация» на теоретическом уровне идентифицируется с другими педагогическими категориями, отсутствует единый подход к ее определению. Так, анализ педагогической ситуации в русскоязычном педагогическом дискурсе сосредоточен на формулировке педагогической задачи, а в англоязычной педагогической традиции за основу принимается треугольник, включающий учителя, ученика и содержание. В проводимом кросскультурном и отчасти междисциплинарном исследовании «педагогическая ситуация» условно понимается как процесс взаимодействия субъектов педагогической деятельности (образовательного процесса) с определенной задачей в определенном месте и времени.

Ключевые слова: педагогическая терминология, педагогическая ситуация, педагогическая задача, педагогический треугольник.

Introduction

Trends in the development of modern education are directly reflected in its complex conceptual system. The conceptual system of science serves as an instrument of knowledge, as the concepts defined by terms, reflect the essence of processes and phenomena and underlie the ways of presenting the reality under study, comprising the quintessence of the given science.

Pedagogy by now has a largely developed conceptual and terminological apparatus. However, many scientists like V. Kraevsky [1], B. Likhachev [2], V. Veidt [3], M. Galaguzova [4] note the problem of methodological ambivalence of the conceptual and terminological system of modern pedagogy). At the same time, «terminological accuracy, elimination of uncertainty and confusion in terms and concepts is one of the most important conditions for productive search and mutual understanding of researchers and practitioners» [5, p. 35]. Therefore, clarifying and defining the conceptual apparatus of pedagogy and improving its language are extremely relevant nowadays.

Taking into account the need to clarify the terminological framework of modern pedagogy, the concept "pedagogical situation" in general and its place in pedagogical discourse in a cross-cultural aspect is relevant and necessary.

Today, the concept of "situation" gains a general methodological significance, as it is one of the main categories in pedagogy, philosophy, linguistics, psychology, culture studies, logic, and other sciences of man and society. However, in our opinion, it is more interesting to compare the notion of "pedagogical situation" in pedagogical discourse of Russian and English-speaking authors. Such cross-cultural consideration of the conceptual foundations of the category "pedagogical situation", in our opinion, allows us to identify, analyse and differentiate this category as pedagogical proper, to reveal its systemic nature.

1. Literature review

Human life consists of a huge variety of fragments – situations. Being in one situation or another, a person interacts with the world around him. Situations open the field of activities and experiences for a person, fill his existence with meaning [6]. The category of "situation" is actively used both in pedagogy and in other sciences of social-humanitarian and even technical direction. At the same time, despite the accumulation of rich empirical material in these sciences concerning the

phenomenological features of situations, the concept of "situation" itself was and still is insufficiently defined.

In modern times, the concept of "situation" is one of the most popular in the cycle of scientific disciplines related to the analysis of the processes of reality reflection. It is used in pedagogy, linguistics, psychology, literature, artificial intelligence theory, logic, cognitive science and other branches of science. As far as scientific research is concerned, the use of the term "situation" in different contexts shows that scientists and practitioners do not yet have a consensus on what should be considered a situation.

In the linguistic works of Y.D. Apresyan [7], I.A. Melchuk [8], I.M. Kobozeva [9], E.V. Paducheva [10], V.S. Khrakovsky [11], N.D. Arutyunova [12], R. Abelson and R. Schenk [13], C. Fillmore [14], J. Barwise and J. Perry [15] this term is used in different meanings, referring either to extralinguistic reality, or to the ways of its mental reflection, or to the semantics of language. Within the framework of linguistic research, interacting subjects, the presence of causal relations and actions, and chronotope are distinguished as characteristics of a situation.

In psychology, a situation is represented as a totality of elements of objective reality that have a stimulating and corrective effect on a subject independently of the individual, determine his activity and simultaneously define the spatial and temporal boundaries of its realization [16, p. 14]. Within the framework of the psychodynamic theory and the theory of traits, the "situation" is considered a construct of the individual's consciousness [17]. K. Lewin believes that a subject's behavior at any given moment is determined by a specific holistic system that includes both the subject and his or her actual surroundings [18]. According to this understanding, the situation includes subjective characteristics (peculiarities of perception, experience, the subject's attitude towards others and himself, as well as ways of reacting to it) and objective characteristics (a complex of external, environmental conditions that may be to some extent significant for a person).

Based on the analysis of interdisciplinary research, we can conclude that the integral concept of "situation" includes: presence of subjects, dynamism (interaction of subjects), external conditions, causal relations, chronotope.

When considering pedagogical discourse, the theoretical essence of "the pedagogical situation" is poorly elaborated, but a lot of research is devoted to the problems of various practical aspects of the content of "the pedagogical situation". For example, such aspects as the emergence of pedagogical situations at different levels of education [19, 20], problems of teacher training [21, 22], etc. are studied. The same situation can be noticed in a foreign context. Though there are a lot of practical studies of pedagogical situations, such as the research on tact [23], prior expectations [24], intuitive understanding of pedagogical situations [25], the choose of information in pedagogical situations [26], reasoning in pedagogical situations [27], etc., the theory of pedagogical situations is poorely considered.

The analysis of scientific sources proved that the term "pedagogical situation" is used incorrectly, the concept of "pedagogical situation" is mistaken for other pedagogical categories at the theoretical level, there is no unified approach to its definition.

2. Materials and Methods

The presented research was carried out in 2010-2021 as a part of a complex study of pedagogical semiology integrating the methods and results of pedagogy,

semantics, cognitive psychology, cognitive linguistics, philosophy. The cross cultural content analysis and literature review methods were used to analyze various sources of information; comparative and qualitative analysis were used to understand and interpret definitions; meta analysis was used to increase the validity of the conclusions. For the decision of tasks of the study we used methods of theoretical analysis (retrospective comparative) of linguistic and psychological works, cross cultural content analysis of pedagogical literature, and generalization of scientific data in pedagogical sources to determine the status and theoretical study of the key concept of the research.

3. Results

In pedagogy, the pedagogical situation is traditionally considered to be the unit of both the teaching and the educational process. The pedagogical situation is an integral part of the pedagogical process, a pedagogical reality through which the teacher manages the pedagogical process and the pedagogical system. The pedagogical process can be seen as a continuous chain of interconnected, mutually continuous pedagogical situations. These are the most flexible, fast-changing elements of the learning process. Modern education process is characterized by a variety of situations that can arise spontaneously or be created purposefully [28].

However, despite the importance of the category itself, the definitions of the pedagogical situation found in the pedagogical literature vary not only in Russian-language but also in English-language pedagogical discourse, without a clear basis.

The concept of "pedagogical situation" is defined by different authors from different positions, such as:

- a moment of interaction between the educator and the pupil in the conditions of the educational process, which aggravates the contradictions of the educational process [29, p. 89];
- a unit in the educational process that is realized by participants as a significant one, that actualizes the restructuring of the established norms and values, habitual stereotypes of behavior and activity, and reshapes systems of relations for the better or for the worse [30];
- a set of conditions and circumstances specially set by a teacher or arise spontaneously in the pedagogical process, which prompt the child included in it to demonstrate, confirm or change his or her own behaviour [31];
- a short-term interaction of a teacher with a student (group, class) on the basis of opposing norms, values and interests, accompanied by significant emotional manifestations and aimed at restructuring the existing relations [32, p. 598];
- a specific fragment of teachers' practical activity, a certain real observable phenomenon or event, a set of circumstances in all their richness of concreteness [33];
- circumstances arising in the pedagogical process and without a correct solving of which the further effective activity of any of its participants is impossible [34].

It is evident from the above list that there is no uniform interpretation of "the pedagogical situation" in the available definitions as it is presented like a moment of interaction, a unit in the educational process, a specific fragment of teachers' practical activity, circumstances arising in the pedagogical process, etc. Any pedagogical category can be defined and analysed in three aspects: as a phenomenon, as a process and as an activity. The existence of these three aspects in itself generates a large number of definitions of pedagogical categories. It seems to us important to define

pedagogical categories in a dynamic aspect, based on the understanding of educational activity as a dynamic process, to see not just objects and subjects, but processes, changes, events, situations occurring with them.

Now let us consider the basis of "pedagogical situation" recognition that provoke reasons for such a heterogeneous definitions of "pedagogical situation". In the tradition of Russian pedagogical discourse the components of "pedagogical situation" are: content (essence), participants (pedagogical process actors), participants' actions (reactions), the nature of pedagogical situation. At the same time, the development of a pedagogical situation depends entirely on the correctness of its analysis and the decisions made as a result. Exploring different variants of the analysis of pedagogical situations [35], we can state that its generalized algorithm, in spite of insignificant differences in transitional moments, looks like this: primary analysis of the situation \rightarrow task formulation \rightarrow problem solving (decision making) \rightarrow analysis of decision making. At that the task formulation is considered to be the main point. Thus the pedagogical situation analysis in Russian language pedagogical discourse is centred on the formulation of a pedagogical task, a semantic structure containing an attitude to finding a result. In the majority of cases this is the reason why the pedagogical task and the pedagogical situation are identified.

In English-language pedagogical discourse, the pedagogical situation is also a rather vague concept and is referred to as educational, pedagogical, learning, etc. situation. A pedagogical situation is defined as:

- an educational setting, a particular instance of education [36, 37];
- a situation in which one person, a teacher, chooses information for the purpose of helping another person, a learner, arrive at some belief [24];
- circumstances or conditions that constitute the site of pedagogical actions and that make pedagogical experiences between adults and children possible [38];
- a specific case that occurs in the life of a school with participation of pupils, teachers and other persons who educate pupils [39].

Thus, here too, we see a lack of a clear basis in the definition of "pedagogical situation". In the English-speaking pedagogical tradition it has been classical to analyse pedagogical situations through a triangle diagram. According to Houssaye [40], "a peda-

gogical situation" can be defined as a triangle that is composed of three elements: knowledge, teacher, and learners. In other words, the pedagogical triangle is an elementary, heuristic structure that is used to analyze the specific interrelationships and interactions between a teacher, a student and content in a given pedagogical situation (Fig. 1). On this triangle, content represents the knowledge, discipline, programme, etc. Student refers to learners, pupils, trainers, students, etc. Teacher refers to the lecturer, trainer, educator, initiator, tutor, accompanist, etc.

This triangle is essentially based on three pedagogic relations:

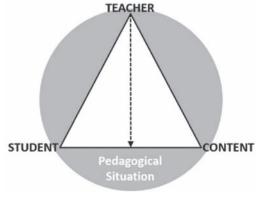


Fig. 1. The pedagogical triangle: 1. Triangle outline: Teacher-student-content in relation; 2. Circle: The pedagogical situation; 3. Vertical, dashed line: The influence exercised by the teacher on the student-content relation. (from [23])

The learning process relation that shows the direct relationship between student-content. The teacher than is the organizer of external learning processes, a mediator, and there is a stronger bond between the students and content.

The teaching process relation or the teacher — content relationship, when the teacher structures lessons and choses contect for the student.

The training process relation that is centered on the relation teacher — student. The teacher and the student are constantly interacting: the teacher presents situations for the student to resolve, and if the student fails he turns to the teacher for remediation.

Muth [41] considers each element in the pedagogical triangle to be connected to another in multiple senses. Each of the three relations or connections of this triangle has different emphasis: student and content are linked through learning, study and work; teacher and content are linked both through preparation and instruction. The student and teacher, finally, are connected through the much-studied student-teacher relationship, or the "pedagogical relation". The dashed vertical line and arrow in the middle of the triangle indicates that the teacher affects the student relationship to content. In the pedagogical situation, the teacher intends to change the student relation to content from confusion and unnecessary uncertainty to confidence and clarity.

As one can see, in its most elementary form, the pedagogical triangle can be readily identified in the widest range of pedagogical situations [23].

Discussion and conclusions

One of the essential tasks for a research is to define pedagogical concepts. To distinguish something as "pedagogical" or "educational" requires an adequate theory of contextualisation. In this regard, theorists of pedagogy often speak of a "pedagogical situation". The concept "pedagogical situation", in our view, can and should be defined. It seems to be helpful for any pedagogical reflection on the international level to try to find out a common phenomenological basis and a shared terminological apparatus because the theory of pegagogy and the practice of national structures of educational disciplines have rather different profiles mainly according to the specific languages used. In the conducted cross-cultural and interdisciplinary study, though explanatory in nature, it was found out that the concept "pedagogical situation" indicates the subject area within which the situation is analysed and can be defined on the basis of the integral characteristics of the concept "situation" highlighted within other sciences. A "situation" becomes a "pedagogical situation" if the objectives of teaching, education and development of a pupil are set in it. Based on the general cross-cultural definition of a "situation", a "pedagogical situation" can be conventionally understood as a process of interaction of subjects of pedagogical activity (educational process) with a certain task in a certain place and time.

REFERENCES

- 1. Kraevsky V.V. Metodologiia pedagogicheskogo issledovaniia: Posobiye dlia pedagoga-issledovatelia [Methodology of pedagogical research: A guide for a researcher]. Samara: SamGPI, 1994.
- 2. Likhachev B.T. Pedagogika [Pedagogics]. Moscow: Yurait-M, 2001. 607 p.
- 3. Veidt V.P. Problemy sovremennoy pedagogicheskoy terminologii [Problems of modern pedagogical terminology]. Kaliningradskiy vestnik obrazonaniya [Kaliningrad journal of education]. № 4 (8). 2020. Pp. 4–14.

- 4. Galaguzova M.A., Shtinova G.N. Evolutsiya ponyatiynogo apparata pedagogiki i obrazovaniya [Evolution of terminological apparatus of pedagogy and education]. Moscow: Infra-M, 2019. 137 p.
- 5. Zagvyazinsky V.I., Yemelianova I.N. Obschaya pedagogika [General Pedagogy]. Moscow: Vysshaya shkola, 2008. 392 p.
- 6. Scherbakova E.E. Sobytiynaya struktura kak sovokupnost obstoyatelstv v kommunikativnotekstovom prostranstve [Event structure as a combination of circumstances in a communicative and text context]. Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philological sciences. Issues of theory and practice]. №9 (27). 2013. P. 205.
- 7. Apresyan U.D. Idei I metody sovremennoy strukturnoy lingvistiki [Ideas and methods of modern structural linguistics]. Moscow: Prosveschenie, 1966.
- Melchuk I.A. Opyt lingvisticheckoy modeli Smysl-tekst [Experience of linguistic models «Meaning – text»]. Moscow, 1974.
- 9. Kobozeva I.M. Lingvisticheskaya semantika [Linguistic semantics]. Moscow, 2000. 223 p.
- 10. Paducheva E.V. Vyskazyvaniye i ego sootnesennost s deystvitelnost'yu [Utterance and its connection to reality]. Moscow, 2004. 224 p.
- 11. Khrakovskij V.S. Typology of Iterative Constructions. München; Newcastle, 1997. Pp. 3-64.
- 12. Arutyunova N.D. Yazyk I mir cheloveks [Language and the world of human]. Moscow, School "Languages of Russian Culture», 1999.
- 13. Abelson R.P., Schank R. Scripts, Plans, Goals and Understanding: an Inquiry into Human Knowledge Structures. N.Y.: Hillsdale, 1977.
- 14. Fillmore Ch. Scenes and Frames Semantics // Language Structures Processing: a Collection of Papers, Amsterdam, 1977, Pp. 55–81.
- 15. Barwise J., Perry M. Situations and Attitudes. Cambridge (Mass.): MIT Press, 1983. Pp. 264-265.
- 16. Filippov A.V., Kovalev S.V. Situatsiya kak element psihologicheskogo tezaurusa [Situation as an element of psychologic thesaurus]// Psikhologicheskiy zhurnal [Psychological journal]. № 1. 1986. Pp. 14–21.
- 17. Grishina N.V. Psihologiya sotsialnyh situatsiy [Psychology of social situations]. Saint Petersburg: Piter, 2001. 416 p.
- 18. Lewin K., Bandura A. Geshtalt psihologiya i sotsialno-kognitivnaya teoriya lichnosti [Geshtala psychology and social and cognitive theory of an individual]. Saint Petersburg: Prime-Euroznak, 2007. 125 p.
- 19. Vaskivska H. Didactic aspects of upper secondary and university education fundamentalization. Science and Education. 2017. Issue 5. P. 45–50. URL: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-5-9.
- 20. Maslennikova T.V. Proyektirovaniye pedagogicheskih situatsiy aka sredstvo realizatsii llichnostno orientirovannogo obrazovaniya v nachalnoy shkole: Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Projecting of pedagogical situations as means of pernonally oriented education in elementary school. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]: Yekaterinburg, 2006.
- 21. Gukova N.A. Pedagogicheskaya situatsiya kak sredstvo razvitiya professionalnyh kachestv buduschego uchitelia: Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Pedagogical situation as means of development of professional qualities of teachers. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]: Stavropol, 2002.
- 22. Turevskaya E.I. Razvitiye operativnogo myshleniya buduschego uchitelia v hode resheniya nestandartnyh psihologo-pedagogicheskih zadach: Avtoref. dis. kand. ps. nauk [Development of operative thinking of future teachers while solving non standard psychological and pedagogical tasks. Abstract of thesis cand. of ps. sci.]: Tula, 2001.
- 23. Friesen N., Osguthorpe R. Tact and the pedagogical triangle: The authenticity of teachers in relation. Teaching and Teacher Education, 2017. 70. DOI: 10.1016/j.tate.2017.11.023

- 24. Shafto P., Goodman N., Gerstle B., Ladusaw, F. Prior expectations in pedagogical situations. Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society, 32. 2010. Retrieved from https://escholarship.org/uc/item/9c21b4g7
- 25. Csibra G. Teachers in the wild. Trends in Cognitive Sciences, 2007. DOI: 10.1016/j. tics.2006.12.001
- Csibra G., Gergely, G. Natural pedagogy. Trends in Cognitive Sciences, 2009. DOI: 10.1016/j. tics.2009.01.005
- 27. Shafto P., Goodman N.D. Teaching games: Statistical sampling assumptions for pedagogical situations. Proceedings of the 30th annual conference of the Cognitive Science Society, 2008.
- 28. Situational approach to the preparation of teachers of professional training in universities. Available from: https://www.researchgate.net/publication/330031995_Situational_Approach_ To_The_Preparation_Of_Teachers_Of_Professional_Training_In_Universities [accessed Nov 2 2021].
- 29. Pedagogicheskij slovar'. [Pedagogical dictionary] /pod red. V. I. Zagvjazinskogo, A. F. Zakirovoj [edited by Zagvyazinsky V.I., Zakirova A.F.]. M.: Akademija [Academy]. 2008. 352 p.
- 30. *Shustova I.Y., Vishenina V.V.* Chto takoye zhivaya situatciya i kak s ney rabotat [What is a living situation and how to work with it]. Vospitaniye shkolnikov [Upbringing of pupils], № 2. 2014. Pp. 18 –25.
- 31. Slovar spravochnik po teorii vospitatelnih system [Dictionary and reference on the history of educational systems] /pod red. Stepanova P.V. [edited by Stepanov P.V.]. Moscow, 2002.
- 32. *Mandel B.P.* Pedagogika vysshey shkoly: istoriya, problematika, printsipy [High school pedagogy: history, problems, principles]. Moscow, Berlin, 2017. 618 p.
- 33. Yeliseeva I.M., Yeliseev V.K., Korobova M.V. Kognitivniye mehanizmy ponimaniya pedagogicheskoy situatsii [Cognitive mechanisms of understanding of pedagogical situation]. Dizain i arhitektura: sintez teorii i praktiki [Design and architecture: synthesis of theory and practice]. Krasnodar: Kuban State Universityt, 2017. Pp. 198–207.
- 34. Osadchenko I.I. Klyuchevye poniatiya tehnologii situatsionnogo obucheniya v podgotovke buduschih uchiteley [Key terms of situation education technology in future teachers preparation]. Научен вектор на Балканите. №1 (3). 2019. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-ponyatiya-tehnologii-situatsionnogo-obucheniya-v-podgotovke-buduschih-uchiteley [accessed Nov 2 2021].
- 35. Borytko N.M. Pedagogicheskaya situatciya v structure vospitatelnogo protcessa [Pedagogical situation in the structure of an educational process]. Pedagogicheskiye problem stanovleniya subyektnosti shkolnika, students, pedagoga v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [Pedagogical problems of subjectivity formation of schoolchildren, students and teachers in the system of lifelong education]. Vol. 3. Volgograd, 2001. Pp. 14–21.
- 36. *Altfelix T.* Glossar –Fischerzitate. Franz Fischer Jahrbuch für Philosophie und Pädagogik 13, 2008. Pp. 3–52.
- 37. Kaminska M. Emmanuel Levinas' educational thoughts. R. Timm de Souza, André Brayner de Farias, Marcelo Fabri (Eds). Alteridade e ètica. Obra comemorativa dos 100 anos de nascimento de Emmanuel Levinas. Porto Alegre (Brasil), 2008. Pp. 359–363.
- 38. Max van Manen. Pedagogical Tact. Knowing What to Do When You Don't Know What to Do. Routledge, 2015.
- 39. *Sadilová M.* Vliv komunikačních dovedností a sebereflexe středoškolského učitele na řešení problémové situace ve školní třídě. Brno: Masarykova Univerzita. Sadilová, 2006.
- 40. Houssaye J. Triangle Pédagogique: Les différentes facettes de la pédagogie. Issy-les-Moulineaux, 2015.
- 41. *Muth J.* Pädagogischer Takt: Monographie einer aktuellen Form erzieherischen und didaktischen Handelns. Quelle & Meyer, Heidelberg, 1962.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. *Краевский В.В.* Методология педагогического исследования: пособие для педагогаисследователя. Самара: Из-во СГПИ, 1994.
- 2. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. М.: Юрайт-М, 2001. 607с.
- 3. *Вейдт В. П.* Проблемы современной педагогической терминологии // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». № 4 (8). 2020. С. 4–14.
- 4. *Галагузова М.А.*, *Штинова Г.Н.* Эволюция понятийного аппарата педагогики и образования: Монография. М.: ИНФРА-М, 2019. 137 с.
- 5. Загвязинский В.И., Емельянова И.Н. Общая педагогика. М.: Высшая школа, 2008. 392 с.
- 6. *Щербакова Е.Е.* Событийная ситуация как совокупность обстоятельств в коммуникативно-текстовом пространстве // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 9 (27). 2013.
- 7. *Апресян Ю.Д*. Идеи и методы современной структурной лингвистики. М.: Просвещение, 1966.
- 8. Мельчук И.А. Опыт лингвистической модели «Смысл-Текст». М., 1974.
- 9. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. М., 2000. 223 с.
- 10. Падучева Е.В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью. М., 2004. 224 с.
- 11. Khrakovskij V.S. Typology of Iterative Constructions. München; Newcastle, 1997.
- 12. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., Школа «Языки славянской культуры», 1999.
- 13. Abelson R.P., Schank R. Scripts, Plans, Goals and Understanding: an Inquiry into Human Knowledge Structures. N.Y.: Hillsdale, 1977.
- 14. Fillmore Ch. Scenes and Frames Semantics // Language Structures Processing: a Collection of Papers, Amsterdam, 1977, p. 55–81.
- 15. Barwise J., Perry M. Situations and Attitudes. Cambridge (Mass.): MIT Press, 1983. Pp. 264-265.
- 16. Филиппов А.В., Ковалев С.В. Ситуация как элемент психологического тезауруса // Психологический журнал. №1. 1986. С. 14–21.
- 17. Гришина Н.В. Психология социальных ситуаций. СПб.: Питер, 2001. 416 с.
- 18. *Левин К.*, *Бандура А*. Гештальт-психология и социально-когнитивная теория личности. СПб: Прайм-Еврознак, 2007. 125 с.
- 19. Vaskivska H. Didactic aspects of upper secondary and university education fundamentalization. Science and Education. 2017. Issue 5. P. 45–50. URL: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-5-9.
- 20. Масленникова Т.В. Проектирование педагогических ситуаций как средство реализации личностно ориентированного образования в начальной школе: автореф. дисс. канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006.
- 21. *Гукова Т.А.* Педагогическая ситуация как средство развития профессиональных качеств будущего учителя: автореф. дисс. канд. пед. наук. Ставрополь, 2002.
- 22. Туревская Е.И. Развитие оперативного мышления будущего учителя в ходе решения нестандартных психолого-педагогических задач: автореф. дисс. канд. пс. наук. Тула, 2001.
- 23. Friesen N., Osguthorpe R. Tact and the pedagogical triangle: The authenticity of teachers in relation. Teaching and Teacher Education, 2017. 70. 10.1016/j.tate.2017.11.023
- 24. Shafto P., Goodman N., Gerstle B., Ladusaw F. Prior expectations in pedagogical situations. Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society, 32. 2010. Retrieved from https://escholarship.org/uc/item/9c21b4g7
- 25. Csibra G. Teachers in the wild. Trends in Cognitive Sciences, 2007. DOI: 10.1016/j.tics.2006.12.001
- 26. Csibra G., Gergely, G. Natural pedagogy. Trends in Cognitive Sciences, 2009. DOI: 10.1016/j.tics.2009.01.005

- 27. Shafto P., Goodman N.D. Teaching games: Statistical sampling assumptions for pedagogical situations. Proceedings of the 30th annual conference of the Cognitive Science Society, 2008.
- 28. Situational approach to the preparation of teachers of professional training in universities. Available from: https://www.researchgate.net/publication/330031995_Situational_Approach_To_The_Preparation_Of_Teachers_Of_Professional_Training_In_Universities [accessed Nov 2 2021].
- 29. Педагогический словарь / под ред В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.
- 30. *Шустова И.Ю.*, *Вишенина В.В.* Что такое «живая ситуация» и как с ней работать // Воспитание школьников, № 2. 2014. С. 18–25.
- 31. Словарь-справочник по теории воспитательных систем / Сост. П.В. Степанов. М.: Педагогическое общество России, 2002.
- 32. Мандель, Б. Р. Педагогика высшей школы: история, проблематика, принципы : учебное пособие для обучающихся в магистратуре. М.; Берлин : Директ-Медиа, 2017. 618 с.
- 33. *Елисеева И.М.*, *Елисеев В.К.*, *Коробова М.В.* Когнитивные механизмы понимания педагогической ситуации// Дизайн и архитектура: синтез теории и практики: сб. науч. тр. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2017. С. 198–207.
- 34. Осадченко И.И. Ключевые понятия технологии ситуационного обучения в подготовке будущих учителей // Научен вектор на Балканите. 2019. №1 (3). URL: https://cyberlen-inka.ru/article/n/klyuchevye-ponyatiya-tehnologii-situatsionnogo-obucheniya-v-podgotovke-buduschih-uchiteley (дата обращения: 02.11.2021).
- 35. *Борытко Н. М.* Педагогическая ситуация в структуре воспитательного процесса. // Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: Сб. науч. и метод. тр. Вып. 3. Волгоград, 2001. С. 14–21.
- 36. Altfelix, T. Glossar Fischerzitate. // Franz Fischer Jahrbuch für Philosophie und Pädagogik, 13, 2008. Pp. 3–52.
- 37. Kaminska M. Emmanuel Levinas' educational thoughts. R. Timm de Souza, André Brayner de Farias, Marcelo Fabri (Eds). Alteridade e ètica. Obra comemorativa dos 100 anos de nascimento de Emmanuel Levinas. Porto Alegre (Brasil), 2008. Pp. 359–363.
- 38. *Max van Manen.* Pedagogical Tact. Knowing What to Do When You Don't Know What to Do. Routledge, 2015.
- 39. *Sadilová M.* Vliv komunikačních dovedností a sebereflexe středoškolského učitele na řešení problémové situace ve školní třídě. Brno: Masarykova Univerzita.Sadilová, 2006.
- 40. *Houssaye J.* Triangle Pédagogique: Les différentes facettes de la pédagogie. Issy-les-Moulineaux, 2015.
- 41. *Muth J.* Pädagogischer Takt: Monographie einer aktuellen Form erzieherischen und didaktischen Handelns. Quelle & Meyer, Heidelberg, 1962.

Information about the author

Victoria V. Dobrova, Candidate of Psychology, Head of Department of Foreign Languages. Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. ORCID 0000-0002-3037-4797. E-mail: victoria_dob@mail.ru

Информация об авторе

Виктория Вадимовна Доброва, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки». Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. ORCID 0000-0002-3037-4797. **E-mail:** victoria_dob@mail.ru

УДК 37

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.7

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

© А.С. Лапина

Омский государственный педагогический университет, Омск, Российская Федерация

Поступила в редакцию 19.06.2021

В окончательном варианте 10.09.2021

 Для цитирования: Лапина А.С. Влияние профессионально-педагогического сообщества на деятельность современного педагога // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 83–100. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.7

В статье показано, что динамично происходящие в образовании изменения диктуют педагогам все новые требования, для выполнения которых требуется интеграция их усилий в рамках профессионально-педагогического сообщества. Целью исследования было уточнение роли профессионально-педагогического сообщества при решении учителем профессиональных задач. При помощи контент-анализа научных статей были рассмотрены многочисленные и разрозненные категории, описывающие понятие профессионально-педагогического сообщества, произведен их синтез в форме ментальной карты, анализ которой позволил выявить влияние этоса профессионально-педагогического сообщества на содержание деятельности отдельного педагога. На основе обзора функций, осуществляемых педагогом, которые приведены в нормативных документах, регламентирующих деятельность сферы образования, дано обоснование требований к компетенциям педагога. Произведенное сравнение профессиональных задач, решаемых педагогами (методологической, информационной и коммуникативно-регуляционной направленностей), позволило обнаружить их согласованность с задачами профессионально-педагогического сообщества (саморазвитие и управление сообществом, развитие педагогической профессии в целом), что делает его перспективным средством для решения современных педагогических проблем. Разработанная ментальная карта, наглядно демонстрирующая взаимосвязь между характеристиками, используемыми для описания профессионально-педагогического сообщества, может быть использована для дальнейшего изучения феномена профессионально-педагогического сообщества.

Ключевые слова: профессионально-педагогические сообщества, педагогическая деятельность, требования к деятельности педагога, компетентность педагога, функции педагога.

Благодарности: Выражаю благодарность своему научному руководителю Ю.Б. Дроботенко за помощь при подготовке данной статьи, чуткую поддержку и ценные советы. Заранее благодарим анонимных рецензентов за уделенное нашей работе внимание и конструктивную критику в ее адрес.

UDC 37

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.7

INFLUENCE OF THE PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMMUNITY ON THE ACTIVITIES OF A MODERN TEACHER

© A.S. Lapina

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation

Original article submitted 19.06.2021

Revision submitted 10.09.2021



■ For citation: Lapina A.S. Influence of the professional-pedagogical community on the activities of a modern teacher. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):83-100. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.7

The paper shows that the dynamically occurring changes in education dictate all new requirements for teachers, for the fulfillment of which it is necessary to integrate their efforts within the professional and pedagogical community. The aim of the study was to study the role of the professional pedagogical community in the activities of the teacher. With the help of content analysis of scientific articles, numerous and disparate categories describing the concept of a professional pedagogical community were considered, their synthesis was made in the form of a mental map, the analysis of which made it possible to clarify the influence of the ethos of the professional pedagogical community on the content of the activity of an individual teacher. Based on a review of the functions carried out by the teacher, given in the normative documents regulating the activities of the educational sphere, the substantiation of the requirements for the teacher's competencies is given. The comparison of professional tasks solved by teachers (methodological, informational and communicative-regulatory directions) made it possible to find their consistency with the tasks of the professional pedagogical community (self-development and community management, development of the teaching profession in general), which makes it a promising tool for solving modern pedagogical problems. The developed mental map, which clearly demonstrates the relationship between the characteristics used to describe the professional pedagogical community, can be used by researchers to further study the phenomenon of the professional pedagogical community.

Keywords: professional pedagogical communities, pedagogical activities, requirements for the activities of a teacher, teacher competence, teacher functions.

Введение

Будучи неразрывно связанной с любыми изменениями в мире, современная школа все чаще вынуждена подстраиваться под обновленные условия функционирования. Активно происходящие при этом качественные преобразования внутри школы ставят все новые требования к профессиональной деятельности педагогов, составляющих в этом контексте основной резерв развития образования.

Качество данного резерва поддерживается при помощи мероприятий, обеспечивающих непрерывный профессиональный рост педагогов: курсы повышения квалификации, мастер-классы, вебинары и прочие разовые методические события.

Однако, не являясь персонифицированными, данные мероприятия не всегда актуальны для поддержания эффективной работы отдельного педагога, которая определяется его личностными и профессиональными качествами и которая к тому же становится в последнее время недостаточной для решения различных по значимости, сложности и новизне задач, диктуемых обновляемыми с большой скоростью требованиями к профессиональной деятельности педагогов.

Успешное решение подобных задач появляется только в случае постоянного и длительного научно-методического сопровождения учителей, способного оперативно реагировать на возникающие педагогические задачи и проектировать их решения, готовые к применению в современной педагогической практике.

Перечисленные компоненты деятельности реализуются внутри профессионального педагогического сообщества, объединяющего усилия школьных

педагогов различного уровня и ресурсы региональной и муниципальной систем образования.

В этом контексте известную цитату В.И. Ленина «жить в обществе и быть свободным от общества нельзя» можно изменить, учитывая, что большую часть своей жизни человек проводит, занимаясь своими профессиональными обязанностями, следующим образом: «качественно работать по профессии и быть вне профессионального сообщества нельзя».

Действительно, в современной образовательной системе учителю становится невозможно успешно решать профессиональные задачи изолированно от профессионально-педагогического сообщества.

Таким образом, роль профессионально-педагогических сообществ в решении проблем современного образования приобретает особую значимость.

При этом вопрос о взаимосвязи деятельности специалиста и профессионального сообщества, в которое он входит, в современной педагогической действительности стоит достаточно остро.

Связано это с тем, что нередко отсутствие времени и желания, инертность и пассивность, имеющиеся у некоторых учителей, инициируют появление мнений о том, что профессионально-педагогическое сообщество не представляет достаточной ценности при разрешении актуальных педагогических задач [1, 2].

В связи со сложившимся противоречием между тенденцией к объединению педагогических ресурсов, готовых дать ответ на вызовы современного образования, и нередко проявляемым равнодушием по отношению к данным процессам имеет смысл перейти к более тщательному изучению профессионально-педагогического сообщества с целью уточнения его роли в деятельности учителя.

Для этого предпримем попытку обзора большого количества категорий, описывающих понятие профессионально-педагогического сообщества в научной литературе, и установления взаимосвязи между ними, что раскроет сущностные характеристики деятельности профессионально-педагогического сообщества. Далее нами планируется уточнить функции, осуществляемые современным педагогом в профессиональной деятельности, что позволит обосновать требования к его компетенциям и уставить совокупность задач, решаемых им. Сопряжение выявленных особенностей деятельности учителя и профессионально-педагогического сообщества предоставит возможность сделать вывод о значении последнего для решения современных педагогических проблем.

1. Обзор литературы

Многие исследователи обнаруживают большой потенциал профессионально-педагогического сообщества для решения проблем современного образования (З.С. Ногомерзаева, А.М. Соломатин, В.Н. Введенский, И.В. Воронцова, А.В. Леонтович, Р.А. Муканова, А. Миллер, К. Вангрикен, И. Гарция, П. Джоханнессон, А.Л.Г. Саглам, А.Ф. Акиньеми и др.).

Под профессиональным сообществом понимают группу людей, принадлежащих к одной профессии, главной целью взаимодействия которых является профессиональное общение коллег и единомышленников, в ходе которого за счет постоянного обмена знаниями обеспечивается их личностное и профессиональное совершенствование [3].

Профессионально-педагогическое сообщество, являясь, по мнению З.С. Ногомерзаевой, динамично развивающимся самообразованием педагогов [4], в современных условиях выступает внутренним ресурсом региональных (муниципальных) систем образования для решения актуальных задач обучения, воспитания и развития обучающихся.

А.М. Соломатин связывает это с усилением «внешних вызовов» по отношению к системе образования (связанных, например, с повышением его качества и доступности, новыми требованиями к социализации и развитию обучающихся) [5].

Аналогичной точки зрения придерживается и В.Н. Введенский, полагая, что педагогические сообщества, отражающие идеи демократизации, будут способствовать уменьшению дисфункций и вскрытию латентных функций педагогической профессии, что будет способствовать повышению эффективности решения профессионально-педагогических проблем как в науке, так и на практике.

Автор также акцентирует внимание на прямой зависимости между развитием профессионально-педагогического образования и педагогическими сообществами: так, уровни компетентности педагогов влияют на развитие профессионально-педагогических сообществ, а те, в свою очередь, ответственны за воспроизводство педагогов и становление их компетентности [6].

Интересна и точка зрения А.Р. Воронова о том, что профессиональные педагогические обучающиеся сообщества мобильнее реагируют на запросы участников образовательного процесса по сравнению с институтами повышения квалификации [7].

Рассматривая основные категории, используемые для описания профессионально-педагогического сообщества, отметим, что главной целью его функционирования является профессиональное общение коллег и единомышленников, выработка совместных решений и стратегий на предмет проблемы, инициировавшей создание профессионального сообщества, или же совместной инициативы, принимаемой и разделяемой его членами. Выбрав соответствующий способ функционирования — формат встреч (союзы, съезды, ассоциации, клубы, творческие группы, методические объединения, педагогические мастерские, школы передового опыта, предметно-цикловые комиссии, творческие лаборатории, наконец, сетевые сообщества, приобретающие все большую популярность в связи с переходом на дистанционную форму обучения [8] и др.), регламенты общения и структуру сообщества [4], участники сообщества стремятся выработать конкретный продукт в виде результатов интеллектуальной деятельности (материалы, включающие предложения по обновлению содержания образования и педагогических технологий, систем управления и мониторинга уровня освоения основных образовательных программ и т. д.; web-продукты — сайты, персональные страницы, презентации, интерактивные сервисы); результатов исследований (информационно-аналитические обзоры, дайджесты, опросы, замеры, экспертизы, интервью); «совместных событий»: конференций, дискуссий, дебатов, проблемных погружений и др.; идей, разработок, связанных с новыми проектами и их участниками [5]. Оценить эффективность деятельности профессионально-педагогического сообщества после этого можно по ряду критериев: соотношение длительности и динамизма функционирования, целесообразность наличия в нем аксиологической, социокультурной, методической, информационно-коммуникативной, общественной направленности [9, 10].

Данными критериями стоит вооружить педагога перед принятием им решения о вступлении в конкретное профессионально-педагогическое сообщество, которое может оказаться неэффективным по одной или сразу нескольким причинам:

- формализм и «заорганизованность», отчуждение от личности и индивидуальности педагогов, несоответствие содержания и организации работы реальным потребностям, возможностям и особенностям реальных участников сообществ;
- однообразие, консерватизм, бедность номенклатуры форм объединений, неактуальность их содержания, методов, форм; недостаточная ориентация на развитие и саморазвитие педагогов, на выработку и использование средств решения профессионально-педагогических проблем, на развитие профессиональной компетентности педагогов;
- нецелевой характер работы, отсутствие четкого целеполагания и ориентации на конкретные, определенные, поддающиеся измерению и анализу результаты;
- неразвитость поисково-творческой, исследовательской, инновационной ориентации сообществ, неспособность проведения радикальных преобразований, деятельности с элементами риска;
- недостаточный уровень свободы в процессе работы;
- несоответствие новых, глобальных названий сообществ реальной сути и содержанию их работы;
- преобладание вертикальных и формальных связей над горизонтальными и неформальными, слабая выраженность добровольных начал в работе сообществ;
- дефектность управления деятельностью сообществ, выражающаяся в ее несистемности, недостаточной демократичности, отчасти некомпетентности [6].

Выбрать подходящее профессионально-педагогическое сообщество, однако, нетрудно, так как в современной педагогической практике существует большое разнообразие их **типов** (табл. 1).

Таблица 1 Типы профессионально-педагогических сообществ

Основание классификации	Виды профессионально-педагогических сообществ
1) По типу удов- летворяемых по- требностей:	 сообщества, направленные на удовлетворение социальных потребностей (социально-экономических, правовых, социального взаимодействия); сообщества, направленные на удовлетворение потребностей в уважении (самоуважение, личные достижения, профессиональная компетентность, уважение со стороны окружающих, внутрипрофессиональное признание); сообщества, направленные на удовлетворение потребностей в самовыражении (реализация своих личных и профессиональных возможностей, профессиональный и карьерный рост)
2) По уровню охвата:	 международные, общероссийские, федеральные, региональные, муниципальные, школьные
3) По предметным взаимосвязям:	– монопредметные, надпредметные мультипредметные [6, 11]

Обратим внимание на то, что во многие из перечисленных типов профессионально-педагогических сообществ педагог попадает не сразу после начала своей профессиональной деятельности, завершив обучение. Сначала он оказывается в неформальном сообществе [12], где особое значение приобретает поддержка со стороны опытных коллег [13], и только позже, на некотором этапе своей карьеры, обычно еще молодой, но уже набравшийся опыта педагог вступает в профессиональное сообщество по мере необходимости.

При этом **причины**, по которым педагоги вступают в профессиональнопедагогическое сообщество, обусловлены спектром **возможностей**, которые учителя планируют получить в процессе своей деятельности внутри профессионально-педагогического сообщества, что ставит перед последним определенные **условия**, которые необходимо соблюсти перед выбором соответствующего **механизма привлечения** педагогов в данное профессионально-педагогическое сообщество. Попробуем состыковать названные категории в табл. 2.

Как видно, обоснованное желание педагогов вступить в профессионально-педагогическое сообщество является необходимым условием для создания последнего, но достаточным условием для этого является присутствие следующих факторов: наличие группы активных профессионалов, выдвигающих идею; возможность общения и наличие условий для развития идеи (в том числе технические средства коммуникации) [4, 9].

Базовыми принципами, на которых осуществляется построение и собственно деятельность профессионально-педагогического сообщества, А.М. Соломатин называет **принципы** самоорганизации и добровольности [5]. Солидарной позиции придерживается В.И. Бакштановский, говоря о присущей педагогам склонности подчиняться профессионально-нравственным требованиям к поведению, принятым в данном профессионально-педагогическом сообществе, по собственному желанию [19, 20], а также О.С. Ситникова, относя самоорганизацию профессиональных сообществ к одной из социокультурных функций этоса педагогической профессии [21].

При управлении профессионально-педагогическим сообществом рекомендуется придерживаться следующих принципов: системность, гуманизация, рациональное сочетание централизации и децентрализации, единство единоначалия и коллегиальности в управлении, объективность и полнота информации в управлении педагогическими сообществами [4, 22–24]. Данные принципы становятся фундаментом для формирования определенного стиля мышления и образа жизни, объединяющих эту общественную группу [25], для ориентации ее культуры и формирования особого отношения к профессиональной деятельности, иерархии ценностей, моральных ориентиров, этических норм и т. п. [26]. Все это органично образует уже упомянутый нами этос профессионально-педагогического сообщества — своеобразие ценностей и норм, разделяемых педагогами, и формирующее это своеобразие правило [27].

Классификации педагогических ценностей разрабатывались многими исследователями (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; С.Г. Вершловский и Дж. Хазард; Н.Ю. Гузева и др.); в одной из них, созданной И.Ф. Исаевым, присутствуют социально-педагогические, профессионально-групповые и личностно-педагогические ценности [28].

Таблица 2

Стыковка причин, по которым педагоги вступают в профессионально-педагогическое сообщество, возможностей, которые учителя планируют получить внутри него, условий, соблюдение которых необходимо перед выбором соответствующего механизма привлечения педагогов профессионально-педагогическим сообществом

Причины	Возможности	Механизмы привлечения	Условия
Актуальность проблем	Получать самую современную информацию по интересующей теме	Создание образовательных стандартов, стимулирующих вовлечение педагогов в профессиональные сообщества	 Наличие актуальной и четкой информации, легкость поиска информации в профессиональном сообществе Организация учебной деятельности внутри сообщества
Реализация идей практической направленности и целесообразности	Обучаться и приобретать знания, умения и компетенции	Совместное участие учащихся и учителей в выполнении проектов по разным предметам	Проведение конкурсов, олимпиад, конференций, сетевых обучающих игр, организация консультаций, круглых столов с ведущими учеными, педагогами, методистами
Инновацион- ный характер деятельности	Внедрять в образовательный процесс инновационные технологии	Организация и проведение конкурсов, проектов, олимпиад для учащихся и педагогов	Создание и развитие творческих механизмов профессионального взаимодействия вне традиционного для учителя социума
Привлекательность работы в команде	Общаться с коллегами в различных формах (в том числе дистанционных) Получать методическую поддержку педагогов, квалифицированные консультации и советы экспертов	- Получение юридической консультации по профессиональной деятельности - Организация профессионального взаимодействия педагогов - Оказание методической и консультативной помощи и поддержки педагогам - Создание условий для общения педагогов с целью повышения их профессиональной компетентности	- Наличие комфортной среды профессионального общения педагогов, снятие коммуникативных барьеров, создание эмоционально положительного тона общения, повышение степени удовлетворенности своей профессией [14–16] - Привлечение сторонних специалистов для расширенных консультаций и др.
Наличие общего банка информационных ресурсов	Иметь доступ к методической базе разработок	Организация библи- отеки нормативных до- кументов Накопление методи- ческих и практических разработок	- Создание базы данных с методическими разработками уроков, внеклассных мероприятий, проектов, презентаций
Повышение статуса каждо-го участника профессионально-педаго-гического сообщества [3]	- Публиковать свои материалы - Принять участие в обсуждении опубликованных материалов - Участвовать в профессиональных конкурсах и др. [17, 18]	– Создание банка данных педагогов и др. [9]	- Создание и поддержка активной жизни внутри сообщества, привлечение к деятельности сообщества новых участников, помощь новым участникам - Повышение квалификации как по тематике или проблематике сообщества, так и в области ИКТ-компетентности [9]

При этом внутри профессионально-педагогического сообщества источниками развития тех или иных ценностей и норм из названных групп будут «философия» современного образования; образовательная политика; обязательства педагога; призвание [29].

Как уточняет Н. Вехрлин, этос профессионально-педагогического сообщества можно считать сформированным, если всем сообществом одобряются и разделяются его нормы и ценности профессионально-педагогической деятельности [30], в таком случае последние становятся стабильным «ядром» этоса профессионально-педагогического сообщества [31], а его изменчивая оболочка будет включать такие ценности и нормы, которые подвержены влиянию эпохи и поэтому могут идти вразрез с установками некоторых членов сообщества.

Важно, что само понятие этоса занимает промежуточную позицию между устойчивой моралью и быстро меняющимися нравами [19, 20, 32], подобно положению жидкости между твердым телом и газом с точки зрения строения вещества и скорости движения частиц, его составляющих; попробуем представить эту идею на рис. 1.

В этом смысле сложившиеся в том или ином профессионально-педагогическом сообществе ценности и нормы становятся ориентирами его профессиональной деятельности [33], содержание которой также определяют:

- 1) направления деятельности, которые по своему характеру более соответствуют общественному типу координации;
- 2) потребности педагогов, учащихся, родителей, запросы которых систематически не удовлетворяются государственными учреждениями и структурами;
- 3) возможные мотивы участников общественной деятельности и предполагаемые результаты, которые позволят удовлетворить их личностные запросы и ожидания;
- 4) принципы и пути координации деятельности с государственными структурами [34].

Заметим, что п. 2–4 представленного списка также косвенно касаются этоса профессионально-педагогического сообщества, представляя основу для выбора способов решения профессиональных задач, связанных с «внешней политикой»: взаимодействием субъектов образовательной деятельности и общественных деятелей, государственных и иных подразделений.

	CH	корость движения частиц
Твердое тело	Жидкость	Газ
		Изменчивость
Мораль	Этос	Нравы
	Стремление	Xaoc
Строгий порядок	Концентрат нравственных начал	
Идеально-должное	Реально-должное	Сущее

Рис. 1. Позиция этоса среди нравов и морали

Весь же спектр задач профессионально-педагогического сообщества имеет множественный характер:

- задачи, связанные с саморазвитием сообществ;
- задачи, связанные с развитием педагогической профессии в целом;
- задачи, связанные с управлением профессионально-педагогическим сообществом [5, 6].

Названные направления деятельности, равно как и внутренние процессы, происходящие в работе любого профессионально-педагогического сообщества, в конечном итоге осуществляет конкретный педагог. Именно он в такой динамично изменяющейся сфере, как образование, остается инвариантом — постоянной ее составляющей, ее неизменным субъектом, средообразующим компонентом. От современной профессиональной деятельности педагогов зависит то, какими будут направления деятельности всех профессионально-педагогических сообществ: и производных, в которые педагог приходит с конкретной целью; и базового — коллектива школы, на который следует обратить наибольшее внимание, так как именно это профессионально-педагогическое сообщество является самым широким по численности и каждый работающий педагог гарантированно и автоматически состоит в сообществе конкретной школьной среды.

При анализе сущности профессиональной педагогической деятельности в качестве функций педагогов внутри нее можно выделить следующие: трансляционная, оптимизационная и проективная. Данные функции неплохо согласуются с обобщенными трудовыми функциями, обозначенными в профессиональном стандарте педагога (рис. 2).

Логично, что качество исполнения приведенных функций педагогом должно определяться требованиями к его компетентности. При подробном рассмотрении компонентов квалификации и основных компетенций педагогического работника в [35] видно, что они могут быть сгруппированы согласно следующим направленностям:

- методологическая (способность проектирования педагогического процесса, в том числе деятельность по постановке его целей, отбору оптимальных условий реализации, осуществлению рефлексии по его окончании);

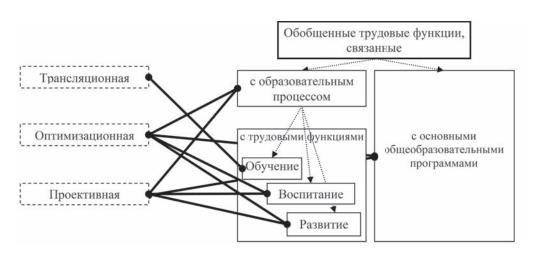


Рис. 2. Сравнение классификаций функций педагога

- информационная (умение ориентироваться в больших объемах актуальной педагогической информации при помощи современных технологий);
- регулятивно-коммуникативная (личностные свойства педагога, позволяющие вести успешное общение внутри педагогического процесса, в частности такие качества, как стрессоустойчивость, умение контролировать эмоции и поведение и прочее).

Таким образом, выявленные компетенции педагогического работника представляют собой совокупности профессиональных задач различной направленности. Для уточнения роли профессиональных педагогических сообществ в процессе решения участниками названных аспектов педагогической деятельности прибегнем к использованию методов, приведенных ниже.

2. Материалы и методы

В статье использован метод контент-анализа научных работ, позволивший выявить основные категории, используемые для описания профессионально-педагогического сообщества, и в том числе задачи, решаемые профессионально-педагогическим сообществом.

Для раскрытия сущности выявленных категорий и установления взаимосвязей между ними автором был произведен кластерный анализ многогранного понятия профессионально-педагогического сообщества, результаты которого наглядно представлены в виде ментальной карты.

Параллельно с ним применен метод теоретического анализа для обзора нормативных документов и выявления функций педагога, а также требований, предъявляемых к их выполнению, в виде совокупности профессиональных задач.

Метод сравнительного анализа сделал возможным обобщить требования к компетентности педагогов при решении приведенных задач их профессиональной деятельности и задач профессионально-педагогического сообщества.

3. Результаты исследования

Большой объем представленной в статье информации, касающейся профессионально-педагогического сообщества, представим наглядно в виде ментальной карты (рис. 3), включающей цель, предмет, формы, типы, характеристики и способы деятельности профессионально-педагогического сообщества на каждом этапе его функционирования, продукт, получаемый на выходе этой деятельности, а также взаимосвязь между указанными категориями.

Наибольший интерес из представленного разнообразия категорий для нас представляют задачи профессионально-педагогического сообщества.

Предпримем попытку представить результаты сравнительного анализа приведенных задач профессиональной деятельности педагога и задач профессионально-педагогического сообщества, имеющих множественный характер. На наш взгляд, наглядно изобразить данный процесс можно при наложении на перечень задач функционирования профессионально-педагогического сообщества своеобразного фильтра, выделяющего в них направленность задач профессиональной деятельности отдельного педагога (табл. 3).

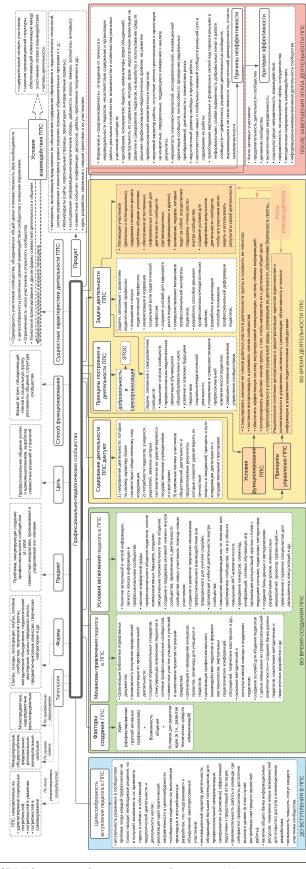


Рис. 3. Ментальная карта, включающая основные категории, касающиеся профессионально-педагогического сообщества. С полной версией ментальной карты можно ознакомиться здесь:



Таблица 3 Фильтрация задач функционирования профессионально-педагогического сообщества с целью выделить задачи профессиональной деятельности педагога

Задачи функционирова ства, на	Задачи			
Саморазвитие профессионально-педаго- гического сообщества	Развитие педагогиче- ской профессии	Управление профессионально- педагогическим сообществом	професси- ональной деятельности педагога	
- Профессиональ- но-педагогическая ориентация обучаю- щихся общеобразова- тельных школ - Усвоение и ос- воение будущими	Повышение статуса педагогической профессии Конкретизация и коррекция социальной роли педагогической профессии	Обеспечение есте- ственных, неформаль- ных условий для дея- тельности сообществ (организационных, информационных и других)	Методоло- гической направлен- ности	
педагогами социально-педагогической реальности - Становление и совершенствование профессиональной компетентности педагогов - Повышение статуса	- Создание условий для карьерного роста педагогов - Совершенствование механизмов профессиональной экспертизы педагогов	- Создание условий для оформления результатов деятельности сообществ, чтобы его участники могли видеть и использовать результаты своей деятельности	Информа- ционной направлен- ности	
сообществ – Совершенствование механизмов управления сообществами	- Разработка способов решения профессионально-педагогических проблем - Разработка и реализация способов понижения уровня профессиональной деформации педагогов	- Мотивация участников (реальных), потенциальных), поддержка готовности решать проблемы общими усилиями - Выявление лидеров, которые ведут за собой, осуществляют поддержку «точек роста» внутри сообщества	Регулятив- но-комму- никативного характера	

Сопоставление задач, приведенное в таблице, демонстрирует, с одной стороны, что для решения задач саморазвития профессионально-педагогического сообщества от педагогов, его составляющих, потребуется развивать свою профессиональную деятельность, уделяя при этом равноценное внимание задачам методологической, информационной и регулятивно-коммуникативной направленностей. Организация взаимодействия педагогов внутри профессионально-педагогического сообщества может рассматриваться в этом контексте как эффективная форма повышения качества и эффективности деятельности учителей.

Действительно, при создании условий повышения педагогического мастерства, способствующих активному творческому взаимодействию участников образовательного пространства, среди которых будут и вариативный диалог опытов, и поддержка творческой инициативы, возможные в рамках профессионально-педагогического сообщества, учителю становится легче выполнить предъявляемые к его профессиональной деятельности в настоящее время высокие требования, и параллельно с этим происходит повышение качества образования обучающихся за счет роста профессиональной компетентности

педагогов [36, 37]. Значит, профессионально-педагогическое сообщество является стимулом для педагога к повышению его компетентности.

С другой стороны, становится естественным еще один вывод, сделанный по результатам анализа таблицы: решение задач профессиональной деятельности педагога будет использовано как ответ к задачам, поставленным профессионально-педагогическим сообществом и касающимся управления им и развития всей педагогической профессии. В этом смысле педагог выступает основной движущей силой как профессионально-педагогического сообщества, так и всей педагогической профессии.

Получившийся симбиоз педагога и профессионально-педагогического сообщества, в которое он входит, приобретает значение как тумблера включения трансформации школы на базовом уровне, так и реформатора системы образования на более высокой позиции. Будучи источником качественных изменений современной педагогической действительности, педагог как элементарная ячейка профессионально-педагогического сообщества будет направлять траекторию этих изменений снизу вверх [38].

Обсуждение и заключение

Таким образом, анализ функций, осуществляемых современным российским педагогом в профессиональной деятельности при помощи контент-анализа научных статей, а также нормативных документов в сфере образования (профессиональный стандарт «Педагог», ФГОС), позволил обосновать требования к компетенциям педагога и уставить совокупность задач, решаемых им: методологической, информационной и коммуникативно-регуляционной направленностей.

Данная совокупность задач профессиональной деятельности педагога может быть представлена в виде своеобразного чек-листа и использована на каждой ступени нисходящей лестницы уровней образования: в качестве основы для реформирования системы образования, для учета специфики подготовки педагогических кадров и, конечно, для оценки квалификации работающего педагога, который должен сверяться с чек-листом для понимания уровня своего профессионализма, достижения успешности и проектирования траектории своего профессионального совершенствования, которая гарантированно пройдет через поле деятельности профессионально-педагогического сообщества.

Именно профессионально-педагогическое сообщество, ставя перед собой задачи саморазвития, управления сообществом и развития педагогической профессии в целом, выступает в этом контексте главным стимулом для совершенствования педагога, о чем свидетельствует согласованность задач, решаемых им и педагогами, и это обстоятельство возводит профессионально-педагогическое сообщество в ранг перспективных средств для решения современных педагогических проблем.

Основные категории, необходимые для описания профессионально-педагогического сообщества, наглядно представлены в виде ментальной карты, которую нам кажется удобным использовать для дальнейшего изучения феномена профессионально-педагогического сообщества. Значение последнего в процессе профессиональной деятельности педагога сложно переоценить, так как оно прежде всего помогает учителю преодолевать ежедневные профессиональные трудности, видеть риски в затруднительных ситуациях и находить выход из них; наконец, поддерживает сопровождает педагога на его нелегком профессиональном пути хотя бы созданием позитивного настроя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Ушаков К.М. Диагностика реальной структуры образовательной организации // Вопросы образования. 2013. № 3. С. 247–260.
- 2. Akinyemi A.F., Rembe S. Challenges Encountered by Communities of Practice in Enhancing Continuing Professional Teachers Development in High Schools. *The Anthropologist*. 2017. No. 30:1. Pp. 8–16.
- 3. *Johannesson P.* Development of professional learning communities through action research: understanding professional learning in practice. *Educational Action Research*. 2020.
- 4. Ногомерзаева З.С. Педагогические сообщества как фактор стимулирования педагогов к инновационной профессиональной деятельности // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. № 2 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-soobschestva-kak-faktor-stimulirovaniya-pedagogov-k-innovatsionnoy-professionalnoy-deyatelnosti-retsenzirovana (дата обращения: 10.06.2021).
- 5. Соломатин А.М. Роль профессиональных сообществ в реализации инновационных образовательных проектов // Непрерывное образование: XXI век. 2015. № 4 (12). С. 1–13.
- 6. *Введенский В.Н.* Развитие профессионально-педагогического образования через педагогические сообщества // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 11. С. 21–27.
- 7. Воронов А.Р., Логинова Т.С., Олейник В.С., Осипова М.А., Пралич Б.С. Профессиональное педагогическое обучающееся сообщество: ресурс для повышения квалификации учителя // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 42–49.
- 8. Saglam A.L.G. Information Superhighway and Continuous Professional Development for the Networked Teachers: Online Communities of Practice. Ozyegin University. Turkey, 2017. 16 p.
- 9. *Воронцова И.В.* Сетевые педагогические сообщества как форма повышения профессиональной компетентности учителя // Молодой ученый. 2015. № 18 (98). С. 444–448.
- Miller A. Creating Effective Professional Learning Communities. Teacher collaboration. 2020. https://www.edutopia.org/article/creating-effective-professional-learning-communities (accessed June 10, 2021).
- 11. Vangrieken K., Meredith Ch., Packer T., Kyndt E. Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. Teaching and Teacher Education. 2018. Vol. 61. Pp. 47–59.
- 12. Lankveld T., Schoonenboom J., Kusurkar R. et al. Informal teacher communities enhancing the professional development of medical teachers: a qualitative study. BMC Med Educ. 2016. No. 16. Pp. 109.
- 13. García E., Weiss E. The role of early career supports, continuous professional development, and learning communities in the teacher shortage. 5th report 'The Perfect Storm in the Teacher Labor Market'. 2019. https://www.epi.org/publication/teacher-shortage-professional-development-and-learning-communities/ (accessed June 10, 2021).
- 14. Doğan S., Adams A. Effect of professional learning communities on teachers and students: Reporting updated results and raising questions about research design. School Effectiveness & School Improvement. 2018. No. 29 (4). Pp. 634–659.
- 15. *Torres D.G.* Distributed leadership, professional collaboration, and teachers' job satisfaction in U.S. schools. *Teaching and Teacher Education*. 2019. No. 79. Pp. 111–123.

- 16. Zhang J., Yuan R. How can professional learning communities influence teachers' job satisfaction? A mixed-method study in China. *Teachers and Teaching*. 2020. No. 26:3–4. Pp. 229–247.
- 17. Муканова Р.А., Омарова А.Б., Сейпиев Д.М. Сетевые педагогические сообщества как форма профессионального развития педагога // Электронный сборник материалов международной научно-практической конференции «Система повышения квалификации: инновационные решения в развитии профессионального потенциала педагогов». Караганда, 2016.
- 18. Serviss J. 4 Benefits of an Active Professional Learning Community. 2021. https://www.iste.org/explore/professional-development/4-benefits-active-professional-learning-community (accessed June 10, 2021).
- 19. *Бакштановский В.И.* Этос // Этика. Энциклопедический словарь / под ред. Р.Г. Апресяна, А.А. Гусейнова. М.: Гардарики, 2001. С. 600.
- 20. *Бакштановский В.И.*, *Согомонов Ю.А*. Введение в прикладную этику: монография. Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2006. –392 с.
- 21. Ситникова О.С. Трансформация профессионального этоса научных работников в современной России: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.06. Ростов/нД, 2006.
- 22. Avidov-Ungar O., Guberman A., Dahan O., Serlin R. Professional communities of teacher educators: the characteristics that promote their success. International Journal of Leadership in Education. 2019.
- 23. *Park J.-H.*, *Lee I.H.*, *Cooc N*. The Role of School-Level Mechanisms: How Principal Support, Professional Learning Communities, Collective Responsibility, and Group-Level Teacher Expectations Affect Student Achievement. *Educational Administration Quarterly*. 2019. No. 55 (5). Pp. 742–780.
- 24. Zhang J., Sun Y. Development of a conceptual model for understanding professional learning communities in China: a mixed-method study. Asia Pacific Education Review. 2018. No. 19 (4). Pp. 445–457.
- 25. *Sadek H.* Teachers' perceptions of professional identity and communities of practice [Master's thesis, the American University in Cairo]. *AUC Knowledge Fountain*, 2020. https://fount.aucegypt.edu/etds/845 (accessed June 10, 2021).
- 26. Богданова М.В. Этос современного отечественного университета (как возможная социология этоса): монография / Отв. ред. В.И. Бакштановский. Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2010. 220 с.
- 27. *Дроботенко Ю.Б.* Изменение этоса педагогической профессии в современных социокультурных условиях // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 1 (23). С. 170–178.
- 28. *Исаев И.Ф. и др.* Становление и развитие профессионально-педагогической культуры в условиях непрерывного образования: колл. монография / Под ред. И.Ф. Исаева. Белгород Ст. Оскол: СОФ БелГУ, 2008. 358 с.
- 29. *Макарова Н.С., Дроботенко Ю.Б.* Ценности и нормы в структуре этоса профессиональнопедагогического сообщества // Учитель в системе современного антропологического знания: Материалы XII Международной научно-практической конференции. Под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева. – Ставрополь: Бюро новостей, 2016. – С. 64–71.
- 30. Forster-Heinzer S. Against All Odds. An Empirical Study about the Situative Pedagogical Ethos of Vocational Trainers. Sense Publishers. 2015.
- 31. Дроботенко Ю.Б. Этос современного педагогического сообщества // Дроботенко Ю.Б., Карпова Л.М., Корзун В.П. и др. Этос социальных групп, локальных и профессионально-педагогических сообществ в социокультурном пространстве России XVIII начала XXI вв.: колл. монография. Омск: ОмГПУ, 2020. 136 с. С. 115–132.
- 32. Анчел Е. Этос и история. М.: Прогресс, 1988. С. 4.

- 33. *Merton R.K.* The Institutional Imperatives of Science. *Sociology of Science*. Ed. B. Barnes. L.: Penguin Books, 1972. Pp. 65–79.
- 34. *Леонтович А.В.*, *Мазыкина Н.В.* Профессиональное педагогическое сообщество как фактор развития проектного управления научно-практическим образованием в регионах России // Учебный год. 2018. № 4. С. 43–45.
- 35. *Лапина А.С.* Требования к профессиональной деятельности педагога в современной российской образовательной практике // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. № 3 (221). С. 95–101.
- 36. Струговец Н. Педагогическое сообщество поле повышения профессионального мастерства гимназии г. Красноярска // Педагогическая техника. 2008. № 4. С. 55–59.
- 37. *Underwood J., Kowalczuk-Walędziak M.* Conceptualising professional communities among teachers. *Polish Journal of Educational Studies*. 2018. No. 71(1). Pp. 123–142.
- 38. Mamlok-Naaman R. Teachers' professional learning communities (plcs): towards adapting a transformative pedagogy to teaching. I. Eilks, S. Markic, B. Ralle (Eds.): Building bridges across disciplines, Shaker, Aachen. 2018. Pp. 173–181.

REFERENCES

- 1. *Ushakov K.M.* Diagnostika real'noy struktury obrazovatel'noy organizatsii [Diagnostics of the real structure of the educational organization]. *Voprosy obrazovaniya*. 2013. No. 3. Pp. 247–260.
- 2. Akinyemi A.F., Rembe S. Challenges Encountered by Communities of Practice in Enhancing Continuing Professional Teachers Development in High Schools. *The Anthropologist*. 2017. No. 30:1. Pp. 8–16.
- 3. *Johannesson P.* Development of professional learning communities through action research: understanding professional learning in practice. *Educational Action Research*. 2020.
- 4. Nogomerzayeva Z.S. Pedagogicheskiye soobshchestva kak faktor stimulirovaniya pedagogov k innovatsionnoy professional'noy deyatel'nosti [Pedagogical communities as a factor in stimulating teachers to innovative professional activities]. Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. 2015. No. 2. https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-soobschestva-kak-faktor-stimulirovaniya-pedagogov-k-innovatsionnoy-professionalnoy-deyatelnosti-retsenzirovana (accessed June 10, 2021).
- 5. Solomatin A.M. Rol' professional'nykh soobshchestv v realizatsii innovatsionnykh obrazovatel'nykh proyektov [The role of professional communities in the implementation of innovative educational projects]. Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek. 2015. No. 4 (12). Pp. 1–13.
- 6. Vvedenskiy V.N. Razvitiye professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya cherez pedagogicheskiye soobshchestva [Development of professional pedagogical education through pedagogical communities]. Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom. 2013. No. 11. Pp. 21–27.
- 7. Voronov A.R., Loginova T.S., Oleynik V.S., Osipova M.A., Pralich B.S. Professional'noye pedagogicheskoye obuchayushcheyesya soobshchestvo: resurs dlya povysheniya kvalifikatsii uchitelya [Professional pedagogical learning community: a resource for teacher development]. THEORIA: pedagogika, ekonomika, pravo. 2021. No. 1 (2). Pp. 42–49.
- 8. Saglam A.L.G. Information Superhighway and Continuous Professional Development for the Networked Teachers: Online Communities of Practice. Ozyegin University. Turkey, 2017. 16 p.
- 9. *Vorontsova I.V.* Setevyye pedagogicheskiye soobshchestva kak forma povysheniya professional'noy kompetentnosti uchitelya [Networked pedagogical communities as a form of improving the professional competence of teachers]. *Molodoy uchonyy.* 2015. No. 18 (98). Pp. 444–448.
- 10. Miller A. Creating Effective Professional Learning Communities. Teacher collaboration. 2020. https://www.edutopia.org/article/creating-effective-professional-learning-communities (accessed June 10, 2021).

- 11. Vangrieken K., Meredith Ch., Packer T., Kyndt E. Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. Teaching and Teacher Education. 2018. Vol. 61. Pp. 47–59.
- 12. Lankveld T., Schoonenboom J., Kusurkar R. et al. Informal teacher communities enhancing the professional development of medical teachers: a qualitative study. BMC Med Educ. 2016. No. 16. Pp. 109.
- 13. *García E., Weiss E.* The role of early career supports, continuous professional development, and learning communities in the teacher shortage. 5th report 'The Perfect Storm in the Teacher Labor Market'. 2019. https://www.epi.org/publication/teacher-shortage-professional-development-and-learning-communities/ (accessed June 10, 2021).
- 14. Doğan S., Adams A. Effect of professional learning communities on teachers and students: Reporting updated results and raising questions about research design. School Effectiveness & School Improvement. 2018. No. 29 (4). Pp. 634–659.
- 15. *Torres D.G.* Distributed leadership, professional collaboration, and teachers' job satisfaction in U.S. schools. *Teaching and Teacher Education*. 2019. No. 79. Pp. 111–123.
- 16. Zhang J., Yuan R. How can professional learning communities influence teachers' job satisfaction? A mixed-method study in China. *Teachers and Teaching*. 2020. No. 26:3–4. Pp. 229–247.
- 17. Mukanova R.A., Omarova A.B., Seypiyev D.M. Setevyye pedagogicheskiye soobshchestva kak forma professional'nogo razvitiya pedagoga [Networked pedagogical communities as a form of teacher professional development]. Elektronnyy sbornik materialov mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Sistema povysheniya kvalifikatsii: innovatsionnyye resheniya v razvitii professional'nogo potentsiala pedagogov». Karaganda, 2016.
- 18. Serviss J. 4 Benefits of an Active Professional Learning Community. 2021. https://www.iste.org/explore/professional-development/4-benefits-active-professional-learning-community (accessed June 10, 2021).
- Bakshtanovskiy V.I. Etos [Ethos]. Etika. Entsiklopedicheskiy slovar'. Moscow: Gardariki Publ., 2001. P. 600.
- 20. *Bakshtanovskiy V.I.*, *Sogomonov Yu.A.* Vvedeniye v prikladnuyu etiku: monografiya [Introduction to Applied Ethics: monograph]. Tyumen': NII prikladnoy etiki TyumGNGU Publ., 2006. 382 p.
- 21. *Sitnikova O.S.* Transformatsiya professional'nogo etosa nauchnykh rabotnikov v sovremennoy Rossii: Avtoref. dis. kand. sots. nauk [Transformation of the professional ethos of scientists in modern Russia: Abstract of thesis cand. of sots. sci.]. Rostov-on-Don, 2006.
- 22. Avidov-Ungar O., Guberman A., Dahan O., Serlin R. Professional communities of teacher educators: the characteristics that promote their success. International Journal of Leadership in Education. 2019.
- 23. Park J.-H., Lee I.H., Cooc N. The Role of School-Level Mechanisms: How Principal Support, Professional Learning Communities, Collective Responsibility, and Group-Level Teacher Expectations Affect Student Achievement. Educational Administration Quarterly. 2019. No. 55 (5). Pp. 742–780.
- 24. Zhang J., Sun Y. Development of a conceptual model for understanding professional learning communities in China: a mixed-method study. Asia Pacific Education Review. 2018. No. 19 (4). Pp. 445–457.
- 25. *Sadek H.* Teachers' perceptions of professional identity and communities of practice [Master's thesis, the American University in Cairo]. *AUC Knowledge Fountain*, 2020. https://fount.aucegypt.edu/etds/845 (accessed June 10, 2021).
- 26. Bogdanova M.V. Etos sovremennogo otechestvennogo universiteta (kak vozmozhnaya sotsiologiya etosa): monografiya [Ethos of a modern national university (as a possible sociology of ethos): monograph]. Tyumen': NII prikladnoy etiki TyumGNGU Publ., 2010. 220 p.
- 27. Drobotenko Yu.B. Izmeneniye etosa pedagogicheskoy professii v sovremennykh sotsiokul'turnykh usloviyakh [Changing the ethos of the teaching profession in modern

- socio-cultural conditions]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnyye issledovaniya*. 2016. No. 1 (23). Pp. 170–178.
- 28. *Isayev I.F. et al.* Stanovleniye i razvitiye professional'no-pedagogicheskoy kul'tury v usloviyakh nepreryvnogo obrazovaniya: koll. monografiya [Formation and development of professional and pedagogical culture in the context of lifelong education: coll. monograph]. Belgorod St. Oskol: SOF BelGU Publ., 2008. 358 p.
- 29. Makarova N.S., Drobotenko Yu.B. Tsennosti i normy v strukture etosa professional'no-pedagogicheskogo soobshchestva [Values and norms in the structure of the ethos of the professional pedagogical community]. Uchitel' v sisteme sovremennogo antropologicheskogo znaniya: Materialy XII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Stavropol': Byuro novostey Publ., 2016. Pp. 64–71.
- 30. Forster-Heinzer S. Against All Odds. An Empirical Study about the Situative Pedagogical Ethos of Vocational Trainers. Sense Publishers. 2015.
- 31. Drobotenko Yu.B. Etos sovremennogo pedagogicheskogo soobshchestva [Ethos of the modern pedagogical community]. Drobotenko Yu.B., Karpova L.M., Korzun V.P. i dr. Etos sotsial'nykh grupp, lokal'nykh i professional'no-pedagogicheskikh soobshchestv v sotsiokul'turnom prostranstve Rossii XVIII nachala XXI vv.: koll. monografiya. Omsk: OmGPU Publ., 2020. 136 p. 115–132 pp.
- 32. Anchel Ye. Etos i istoriya [Ethos and history]. Moscow: Progress Publ., 1988. P. 4.
- 33. *Merton R.K.* The Institutional Imperatives of Science. *Sociology of Science*. Ed. B. Barnes. L.: Penguin Books, 1972. Pp. 65–79.
- 34. Leontovich A.V., Mazykina N.V. Professional'noye pedagogicheskoye soobshchestvo kak faktor razvitiya proyektnogo upravleniya nauchno-prakticheskim obrazovaniyem v regionakh Rossii [Professional pedagogical community as a factor in the development of project management of scientific and practical education in the regions of Russia]. Uchebnyy god. 2018. No. 4. Pp. 43–45.
- 35. Lapina A.S. Trebovaniya k professional'noy deyatel'nosti pedagoga v sovremennoy rossiyskoy obrazovatel'noy praktike [Requirements for the professional activity of a teacher in modern Russian educational practice]. Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. No. 3 (221). Pp. 95–101.
- 36. Strugovets N. Pedagogicheskoye soobshchestvo pole povysheniya professional'nogo masterstva gimnazii g. Krasnoyarska [The pedagogical community is a field for improving the professional skills of the gymnasium in Krasnoyarsk city]. Pedagogicheskaya tekhnika. 2008. No. 4. Pp. 55–59.
- 37. *Underwood J., Kowalczuk-Walędziak M.* Conceptualising professional communities among teachers. *Polish Journal of Educational Studies*. 2018. No. 71(1). Pp. 123–142.
- 38. Mamlok-Naaman R. Teachers' professional learning communities (plcs): towards adapting a transformative pedagogy to teaching. I. Eilks, S. Markic, B. Ralle (Eds.): Building bridges across disciplines, Shaker, Aachen. 2018. Pp. 173–181.

Информация об авторе

Анастасия Сергеевна Лапина, преподаватель кафедры «Физика и методика преподавания физики». Омский государственный педагогический университет, Омск, Российская Федерация. **E-mail:** lapina.a.s.132@gmail.com

Information about the author

Anastasiya S. Lapina, Lecturer of Physics and Physics Teaching Methodology Department. Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation. E-mail: lapina.a.s.132@gmail.com

УДК 37.08

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.8

ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ В НОВОЙ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

© Е.А. Петраш¹, Т.В. Сидорова²

 1 Псковский государственный университет, Псков, Российская Федерация,

² Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, Республика Бурятия, Улан-Удэ, Российская Федерация

Поступила в редакцию 15.06.2021

В окончательном варианте 10.10.2021

■ Для цитирования: Петраш Е.А., Сидорова Т.В. Портрет современного учителя в новой цифровой реальности // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 101–114. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.8

В статье актуализируется значимость модификации портрета учителя XXI века, который трансформируется в эпоху неопределенности. На основе теоретического анализа авторы зафиксировали современные требования, которые предъявляются к учителю, работающему в цифровой эпохе: профессиональная, креативная, информационно-коммуникационная, социальная компетентности; многозадачность; эмоциональный интеллект; культурная, профессиональная и педагогическая мобильности. Были выявлены отличия между учителем сегодняшнего дня и педагогом, который работал в школе 10 лет назад; определены профессиональные риски. В ходе эмпирического исследования были использованы количественные (анкетирование, контент-анализ) и качественные (опрос, интервью, включенное и невключенное наблюдение, анализ творческих работ педагогов) методы. В исследовании приняли участие 300 педагогов из Псковской и Московской областей, а также из города Санкт-Петербурга. Проведенное эмпирическое исследование позволило дополнить профессиограмму учителя практико-ориентированными навыками. По результатам исследования авторы предлагают программу профессионального развития учителей под названием «Современный учитель и вызовы XXI века». Программа повышения квалификации для учителей основана на положениях системно-деятельностного, антропологического и синергетического подходов и реализуется посредством интерактивных форм работы. Предложена тематика занятий, формы проведения, а также описаны особенности взаимодействия с педагогами в рамках курсов. Практическая значимость исследования заключается в возможности содержательного обновления и внедрения программ повышения квалификации педагогов, работающих в цифровую эпоху. Профессиограмма современного педагога претерпела трансформацию: многозадачный учитель-менеджер, владеющий техническими средствами и умеющий находить контакт с детьми, живущими в цифровой реальности, становится педагогом новой фор-

Ключевые слова: учитель, цифровая эпоха, профессиограмма, антропологический подход, характеристики учителя, многозадачность.

UDC 37.08

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.8

PORTRAIT OF A CONTEMPORARY TEACHER IN A NEW DIGITAL REALITY

© E.A. Petrash¹, T.V. Sidorova²

- ¹ Pskov State University, Pskov, Russian Federation
- ² Buryat State University named after Dorzhi Banzarov, Ulan-Ude, The Republic of Buryatia, Russian Federation

Original article submitted 15.06.2021

Revision submitted 10.10.2021

■ For citation: Petrash E.A., Sidorova T.V. Portrait of a contemporary teacher in a new digital reality. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):101-114. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.8

The paper actualizes the importance of modifying the portrait of a 21st century teacher, which is being transformed in an era of uncertainty. On the basis of theoretical analysis, the authors fixed the modern requirements for a teacher working in the digital era: professional, creative, information, communication, social competence; multitasking; emotional intelligence; cultural, professional and pedagogical mobility. Differences were identified between the modern teacher and the teacher who worked at school 10 years ago; identified professional risks. During the empirical research, quantitative (questionnaires, content analysis) and qualitative methods (polls, interviews, included and non-included observation, analysis of the teachers' creative works) were used. The research involved 300 teachers from the Pskov and Moscow regions, as well as from the city of St. Petersburg. The empirical research carried out made it possible to supplement the teacher's professiogram with practice-oriented skills. Based on the results of the research, the authors propose a professional development program for teachers called «The Modern Teacher and the Challenges of the 21st Century.» The advanced training program for teachers is based on the provisions of the system-activity, anthropological and synergetic approaches, and is implemented through interactive forms of work. The topic of classes, forms of conducting, and the features of interaction with teachers during the courses are described. The practical significance of the study lies in the possibility of meaningful updating and implementation of advanced training programs for teachers working in the digital era. The professiogram of a modern teacher has undergone a transformation: a multi-tasking teachermanager who owns technical means and knows how to find contact with children living in digital reality becomes a teacher of a new formation.

Keywords: teacher, digital age, professiogram, anthropological approach, teacher characteristics, multitasking.

Введение

По результатам социологических опросов родителей школьников современный прогрессивный учитель представляется энергичным, образованным, легко адаптирующимся к изменениям профессионалом, отлично знающим свой предмет и методику преподавания.

Соответствует ли среднестатистический учитель средней школы таким параметрам? Ведь и современные дети, и окружающая нас реальность в значительной степени изменились. На Западе эти изменения начались раньше, следовательно, раньше началось изучение новых социально-психологических характеристик учителя [1, 2]. Как отмечает М.В. Никитин, «новый» учитель с помощью гаджетов должен выстраивать коммуникацию как с ребятами в классе, так и с различными сетевыми разновозрастными группами. Ученый

пишет, что «цифровая педагогика» становится новой российской педагогической традицией, когда персонификация в образовательном процессе происходит во взаимодействии и с учеником, и «с другими сетевыми субъектами» [3, с. 62–63].

Успевают ли педагоги адаптироваться к изменениям? Какие навыки им приходится осваивать и всем ли это удается? Период пандемии внес свои коррективы во все сферы жизни людей, в том числе и в образовательное пространство. В последнее время школьное образование вышло на совершенно новый уровень, открыв для себя как плюсы, так и минусы дистанционного обучения. Как с такими стремительными переменами справились учителя?

Данное исследование призвано ответить на вопрос: какими социально-психологическими характеристиками, компетенциями должен обладать современный педагог?

Цель исследования — модифицировать портрет учителя XXI века, дополнив его актуальными качествами и компетенциями. Задачи исследования: выявление отличий между учителем сегодняшнего дня и педагогом, который работал в школе 10 лет назад; определение современных требований и профессиональных рисков.

Методологическими основаниями исследования являются:

- положения системно-деятельностного подхода, определяющего профессиональное совершенствование как исключительно активное включение учителя в деятельность по самоизменению и самосовершенствованию [4–6];
- принципы антропологического подхода, рассматривающие учителя как человека понимающего, создающего пространство доверия, находящегося в событии с ребенком, пробуждающего и организующего поиск смыслов. Для того чтобы пробудить смысловые единицы жизни, необходимо определить значимые единицы человеческого сознания «для меня» [7–9];
- синергетический подход, который представляет происходящие инновационные процессы в образовании как хаотичные изменения, расшатывающие стабильную «знаниевую» модель и способствующие формированию компетентностной модели учителя, отвечающего современным реалиям и вызовам [10–12].

1. Обзор литературы

Проблема учительского профессионализма является междисциплинарной. О роли учителя и его профессионально значимых качествах, необходимых компетенциях размышляют философы, психологи, специалисты по управлению образованием, экономисты, юристы и т. д. Однако в первую очередь она интересует педагогику.

Учитель — это ключевая фигура современной школы, от профессиональных качеств и мастерства которой напрямую зависит качество образования. Сегодня «учителя — транслятора знаний» должен заменить педагог нового типа.

Какова современная профессиограмма учителя? Под профессиограммой будем понимать идеальную модель специалиста, отражающую требования, которые предъявляются к человеку характером его профессиональной деятельности, условиями, сопровождающими эту деятельность. Подобная модель описывает способности и потенциальные возможности специалиста, желающего достичь

положительных результатов в профессиональной деятельности без ущерба для здоровья. Анализ научно-исследовательской литературы по педагогике и психологии, как зарубежной [13–14], так и российской [15–17], а также проведение собственного эмпирического исследования позволили нам создать профессиографическую модель педагога в сравнении с таковой в исторической ретроспективе.

Безусловно, учитель должен обладать профессиональной компетентностью, которая заключается в совокупности профессиональных знаний, умений, навыков, а также личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности.

Исследователи А. П. Тряпицына [16], Т.С. Гаврилова [17] подразумевают в структуре профессиональной компетентности такие составляющие, как профессиональные знания и педагогическое мышление; единство конструктивных, коммуникативных и организаторских умений учителя как субъекта педагогической деятельности, его способность практически использовать эти умения; методологическая, методическая и технологическая грамотность учителя, а также его ценностные установки, жизненный опыт.

Учителю-профессионалу преподавание видится как постоянно меняющаяся сфера деятельности, которая всегда открыта для трансформации и совершенствования. Педагогический профессионализм предполагает необходимость постоянного обновления и совершенствования мастерства учителей [18]. Эта «изменчивая» величина требует от современного учителя непрерывного образования и самообразования [2] в условиях стремительно меняющихся условий окружающей действительности. Профессор А.Г. Асмолов [19] утверждает, что современная жизнь — это история «отклоненных альтернатив». Общество больше не гарантирует стабильности. Перед учителем, работающим с детьми, встает вопрос: как управлять рисками? Целесообразно говорить о развитии как у педагога, так и у детей soft skills, которые представляют собой важные навыки сотрудничества, командообразования, критического мышления, креативности. Социокультурные практики, в которые включается современный учитель, помимо новых ролей требуют от педагога еще и владения «надпрофессиональными» знаниями и умениями в области смежных дисциплин: культурологии, социологии, арт-педагогики, психологии личностного роста [20, с. 220].

Современный педагог должен обладать *креативной компетентностью* [21]. Креативная компетентность — это самостоятельное новообразование, которое проявляется не только в обладании разными способностями к творчеству, но и в разной готовности к развитию данных способностей у учеников.

В эпоху компьютерных технологий особую актуальность приобретает *информационно-коммуникационная компетентность* [22–25], ибо учитель в ежедневном режиме работает с разными источниками информации и программнометодическими комплексами, ведет школьную документацию в электронном виде, а также периодически осуществляет дистанционную образовательную деятельность. Все эти умения и навыки находят отражение в «цифровой культуре» педагога [26–27].

Важной социально-психологической характеристикой образовательной деятельности как педагогов, так и учеников в цифровую эпоху является *много*задачность [28–29]. Современных педагогов-профессионалов можно назвать «многозадачниками», так как они научились одновременно проверять тетради, слушать директора на педагогическом совещании, переписываться с кем-то в мессенджерах и отвечать на вопросы сидящего рядом. Так устроен современный мир. Сегодня многозадачность становится фундаментальной способностью, такой же как способность читать или писать, и воспринимается как нечто само собой разумеющееся.

Современного педагога-профессионала невозможно представить без культурной, профессиональной и педагогической мобильности [30–31]. Под культурной мобильностью понимается способность свободно мыслить и оценивать события, творчески воспринимать учебные программы и адаптировать их, способность к критическому мышлению, умение находить нестандартные решения в меняющихся условиях, умение предвидеть характер и ход изменений как в изучаемой области, так и в общественном развитии. В профессиональной мобильности выделяют вертикальную и горизонтальную лестницы при построении карьеры. Вертикальная педагогическая мобильность предполагает гибкость, дивергентность (повышение разнообразия в процессе психического развития), конвергентность (усиление избирательности), способность рефлексировать и занимать активную гражданскую позицию.

Умение педагога организовать совместную деятельность с другими субъектами образовательного процесса — учениками, их родителями, коллегами, администрацией — и при этом учитывать цели и задачи современного образования, мировую и национальную парадигму ценностных ориентаций, называется педагогической мобильностью.

Так как современный учитель не может жить и развиваться вне общества, в состав его социальной компетентности [32] можно включить и овладение «социальной зоркостью». Умение ориентироваться в современной политико-экономико-социальной обстановке, способность отобрать эффективные способы общения, поведения и обучения невозможны без социальной зоркости, разглядывания, понимания сути, поиска смыслов. Важно учиться мотивировать и понимать детей, создавая для них ситуация успеха и выбора.

Между учителем-профессионалом и учениками должны складываться доверительные взаимоотношения, предполагающие наделенность совместной деятельности смыслами-переживаниями, смыслами-отношениями [33–34]. Педагоги и дети должны быть способными при безусловном наличии собственных ценностей, целей и интересов иметь и общую платформу как меру соотношения чуждости и общности, которая достигается с расширением круга интересов, способностей, сфер деятельности и обуславливает взаимопонимание. Таким образом, доверительные отношения находятся в связке с взаимопониманием.

Именно такой учитель способен стать авторитетом для школьников, заняв позицию «духовного наставника». Учителя можно представить в роли фильтра, который, с одной стороны, способен отличить добро от зла, а с другой — стремится пропустить через себя лучшие ценности нового поколения, чтобы воспитать «ученика, у которого было бы чему учиться» [35]. Добиться таких результатов может только духовный учитель, который постоянно совершает выбор, решая педагогическую проблему. Умение читать в сердцах других людей помогает направлять каждого маленького человека и добиваться его

самореализации и саморефлексии через познание себя и проживание «ситуации успеха». И в этом случае важно самому обладать умением рефлексии, необходимо рефлексировать по пути самосовершенствования.

К списку качеств учителей, важных во все времена, относятся другодоминантность, то есть эмпатия (сопереживание), желание понять другого человека, готовность и способность к оптимальному педагогическому общению на уровне со-бытия и обмена личностными смыслами, умение выстраивать помогающие отношения с учащимся, любовь и оптимизм и многие другие. Данные свойства-характеристики современные исследователи объединяют понятием «эмоциональный интеллект».

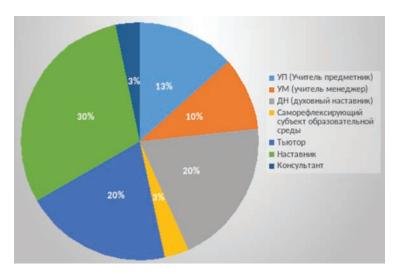
2. Материалы и методы

Для подтверждения актуальности выявленных нами характеристик профессиограммы современного учителя было проведено эмпирическое исследование, в ходе которого были использованы количественные (анкетирование, контент-анализ) и качественные методы исследования (опрос, интервью, включенное и невключенное наблюдение, анализ творческих работ педагогов).

3. Результаты исследования

В анкетировании приняли участие 300 педагогов с различным педагогическим стажем (от 1 года до 35 лет работы), что особенно важно для объективности исследования. 90 % опрошенных считают, что сейчас к педагогу предъявляют больше требований, чем 5–10 лет назад. 282 педагога отметили, что регулярно испытывают информационную перегрузку, остальные затруднились ответить. При этом 64 % учителей подтвердили, что с информационной перегрузкой им помогают справиться искусство тайм-менеджмента и многозадачность. Лишь 15 % научились фильтровать источники информации, а 10 % овладели важными социальными умениями (социальная зоркость, мобильность, гибкость).

Ответ на вопрос «Какие роли вы играете в отношении своих учеников?» представлен на диаграмме (см. рисунок).



Роль педагога в отношении учеников

В процессе соотнесения результатов, полученных в ходе интерпретации продуктов деятельности, с анкетными данными участников исследования были выявлены важные корреляции, помогающие определить профессиональные характеристики современного учителя.

В интервьюировании приняли участие 28 учителей из различных регионов нашей страны, интервью проводилось в дистанционном режиме на платформе Zoom. Большинство педагогов отмечают важность мобильности учителя, но часть педагогов считают, что это вынужденное качество, востребованное новыми нестабильными условиями, которые должны быть преодолены в будущем. Гибкость, по мнению большинства учителей, — это «готовность работать в любых условиях, способность быстро перестраиваться под новые требования образовательного стандарта, осваивать новые учебники, применять новые технические средства, работать на различных онлайн-платформах, четко реагировать на уровень обученности аудитории». По мнению 75 % педагогов, достижения в образовании во многом были обусловлены отсутствием стабильности в обществе и неудачами в поисках оптимальной модели образования. Иначе говоря, учителя рассматривают период неопределенности в образовании не столько как режим функционирования, открывающий новые возможности, сколько как свидетельство нарастания кризисных явлений.

Учителя осознают, что в современных условиях компетентный учитель должен быть универсальным. Без этого сложно обрести уверенность в себе и стрессоустойчивость, но высокая степень профессионализма учителями воспринимается неодинаково. 15 % педагогов, раскрывая смысл профессионализма, делают акцент на знаниях и на владении методикой. 22 % педагогов, концентрируя внимание на современных условиях работы, побуждающих учителя следовать рецептам клиентоориентированного подхода (обучение все больше отождествляется с оказанием образовательных услуг), раскрывают понятие профессионализма через коммуникабельность и артистичность. При клиентоориентированном подходе учитель выступает в роли партнера ученика, но при этом не должен ради создания благоприятного имиджа приносить в жертву идеалы, принципы и цели образовательного процесса.

Учителя жалуются на подавление креативности бюрократическими обязанностями. Опыт наших исследований показал, что расхожий стереотип невысокого уровня креативности учителей не соответствует действительности. Креативность присуща учителям, но она проявляется неравномерно.

45 % учителей опасаются, что владение техническими средствами выйдет на первый план, отодвинув на второй план владение методикой преподавания. Технические средства превращаются в посредника, медиатора между субъектами образовательного процесса, и без них порой оказывается невозможным продемонстрировать весь набор методических приемов и современных образовательных технологий. Между тем 55 % учителей сомневаются в том, что эти образовательные приемы можно механически переносить в новую технологизированную среду без специальной адаптации.

Технические средства способны как снижать креативность, так и выступать дополнительным средством ее стимуляции. Здесь многое зависит от развития воображения учителя. Нами была установлена корреляция между возрастом учителя и умениями креативно использовать технические средства.

Хотя в описании портрета учителя были выявлены определенные различия, которые чаще всего предопределялись возрастными, психологическими, социальными особенностями, личным опытом преподавания, за всем этим просматривается обеспокоенность за будущее профессии. Больше половины состава учителей озабочены уровнем уважения к представителям своей профессии и тенденцией его дальнейшего снижения, что подтверждается и другими исследованиями [33].

Однако в представлениях педагогов о своей профессиограмме смешивается набор сущностных черт идеального и реального учителя, что было нами учтено при интерпретации полученных результатов. Портрет содержал избыточное количество выделенных качеств, что связано и с присущим учителям перфекционизмом, который ведет к осознанию ими нереализуемости требований к современному педагогу. Поэтому у учителя часто «опускаются руки» и начинают доминировать пессимистические установки, а учителя с большим стажем работы чаще тяготеют к идеальному образу учителя прошлого.

Обсуждение и заключение

Предлагаемые по итогам исследования рекомендации сделаны с учетом проблемного видения профессиограммы учителя самими педагогами. Занимаясь целенаправленным развитием компетенций учителей, важно не утонуть в обширном перечне компетенций, отобрав в качестве первоочередных те, что наиболее адекватны современным требованиям и при этом реально реализуемы. Конечно, это сложнее сделать молодым учителям, не имеющим достаточного опыта работы.

Экспериментальная работа, общение с педагогами и наблюдение за ними и их деятельностью позволили осознать потребность современных учителей в программе повышения квалификации. Программа под названием «Современный учитель и вызовы XXI века» позволит актуализировать знания педагогов о системно-деятельностном и антропологическом, синергетическом подходах с учетом особенностей современной эпохи неопределенности. Для учителей важно создать ситуацию успеха, где у них будет возможность попробовать и реализовать на практике современные приемы, методы, технологии образования. В рамках предлагаемой программы каждое занятие должно стать интерактивным.

Возможна следующая тематика занятий: «Креативная компетенция и как ее развивать», «Учитель в обществе риска и неопределенности», тренинг «Преодоление страха использования новых технологий», дискуссия «Лайфхаки современного учителя», «Педагогический челлендж», «Мультфильм/фильм как средство пробуждения смыслов переживаний, смыслов мотивов, смыслов целей» и др. Необходимо направить усилия учителя на отработку приемов, средств, методов подачи визуальных рядов с тем, чтобы помочь ученикам, социализирующимся во все более визуализированной среде, сохранить субъектность восприятия информации. Формы проведения занятий: мастер-классы, мастерские, открытые уроки с последующим анализом, case-study, фото-кросс, квест, создание артбука и т. д.

Согласно опросу учителей, принявших участие в экспериментальной части нашего исследования, максимально приоритетны такие темы занятий в рамках

курса повышения квалификации, как «Поколение Альфа, или Психологические особенности детей, родившихся после 2010 года», «Виртуальная и физическая реальность: как умело совмещать», «Общение с учениками и родителями в чатах», «Новые возможности интерактивной доски». Педагоги заинтересованы в получении информации как о современных детях и ключевых принципах их взросления, общения с ними, так и о технологической составляющей образовательного процесса.

Актуальные приемы, методы, технологии, развивающие критическое мышление педагогов эффективно отрабатывать в мастерских, представляющих собой площадку обмена опытом реальных педагогических ситуаций с коллегами. Отработки в педагогических мастерских требуют такие модусы человеческого бытия, как доверие, понимание, встреча, послушание и др. Уместно создание музея творчества учителей для повышения престижа профессии учителя и опровержения негативных стереотипов, подрывающих доверие к учителю.

Современное образовательное учреждение нуждается в педагоге «новой формации», обладающем креативностью, умеющем рефлексировать, знающем современные технологии обучения и способы конструктивного взаимодействия с учащимися. Учитель должен стать носителем новой нравственности, новой системы ценностей, стать авторитетом. При этом трансформация образа учителя налицо: он уже не просто учитель-предметник и классный руководитель, он — наставник, тьютор и консультант.

Сегодня очевидно, что роль учителя как духовного наставника, в которой должен присутствовать авторитет учителя, уходит на второй план, а роль учителя-менеджера-технолога выходит на первый план. Авторитет учащихся с легкостью завоюет тот педагог, который отлично владеет техническими средствами и может представить «свой продукт» в электронном виде.

Таким образом, профессиограмма современного педагога претерпела трансформацию: успех ждет тех учителей, кто овладел техническими средствами, научился оценивать достоверность информации, фильтровать ее, а также работать в режиме многозадачности, быть гибким к вызовам новой реальности. Однако основные качества гуманного педагога по-прежнему актуальны и лишь дополняются новыми формациями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. *Devos A.* New teachers, mentoring and the discursive formation of professional identity. *Teaching and Teacher Education.* 2010. No. 26. Pp. 1219–1223.
- 2. Hammana D., Gosselin K., Romano J., at all. Using possible-selves' theory to understand the identity development of new teachers. *Teaching and Teacher Education*. 2010. Vol. 26. Pp. 1349–1361.
- 3. *Никитин М.В.* Управление сетевыми образовательными сообществами СПО: понятийный аппарат, гипотеза исследования // Управление в социальных и экономических системах. 2017. № 26. С. 62–64.
- 4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2004. 62 с.
- 5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. М.: Логос, 2000. 384 с.
- 6. *Осипов А.* Учительство в контексте социологии образования: теоретические подходы и приоритеты исследований // Социологические исследования. 2018. Т. 407. № 3. С. 45–52.

- 7. *Бим-Бад Б.М.* Педагогическая антропология: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2019. 223 с.
- 8. *Колесникова И.А.* Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: курс лекций по философии педагогики / 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Детствопресс, 2001. 288 с.
- 9. *Гапонова В.М.* Антропологическая направленность учителя // KANT. 2013. № 2 (8). С. 94–97.
- 10. Князева Е.Н. Основания синергетики: режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. СПб: Либроком, 2010. 256 с.
- 11. Мухина А.И. Синергетический подход в развитии исследовательской компетентности педагога // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 3 (17). С. 51–56.
- 12. *Грушко Г.И*. Синергетика в системе образования: целостный подход // Известия ВГПУ. 2017. № 3 (276). С. 6–8.
- 13. *Dhingra Pawan*. Achieving more than grades: morality, race, and enrichment education. *American journal of cultural sociology*. 2019. Vol. 7 (3). Pp. 275–298.
- 14. Walter C., Briggs J. What professional development makes the most difference to teachers? Oxford University, 2012. 23 p.
- 15. *Корнилова М.В.* Социальный портрет учителя: идеальная модель и реальность // Наука через призму времени. 2017. № 5. С. 135–144.
- 16. *Тряпицына А.П.* Современный учитель: информация к размышлению // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. № 1 (75). С. 3–11.
- 17. *Гаврилова Т.С.* Современный учитель: вызовы времени // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. № 2. С. 105–108.
- 18. Bezmaternyh T.A., Tereshchenko O.Yu. Professional growth of the teacherin modern educational space: designing a model for constructing an individual trajectory of professional and creative realization of the teacher in the conditions of continuous education. World of Science. Pedagogy and psychology. 2018. No. 5 (6). https://mir-nauki.com/PDF/23PDMN518.pdf (accessed June 21, 2021).
- 19. Mobilis in mobili. Личность в эпоху перемен: междисциплинарный проект Александра Асмолова. М.: ЯСК, 2018. 537 с.
- 20. Учитель будущего: инновационный опыт и успешные педагогические практики: монография. Пенза: Наука и просвещение, 2020. 260 с.
- 21. *Брякова И.Е.* Креативная компетентность педагога новый вектор развития образования // Педагогический имидж. 2019. Т. 13. № 3 (44). С. 309–320.
- 22. Цифровое образование: новая реальность // Материалы Всероссийской научнометодической конференции с международным участием. Чебоксары, 16 ноября 2020 г. / редкол.: Н.А. Чернова, Е.Н. Елизарова, Н.И. Степанова. Чебоксары: Среда, 2020. 216 с.
- 23. Шумская О.А., Придворева И.Г., Татарникова Е.Г. Цифровая трансформация в образовании: вызовы современного общества // Молодой ученый. 2021. \mathbb{N}° 7 (349). С. 76–77.
- 24. *Guremina N.V., Lavrinenko T.D.* The teacher's portrait of digital educational environment in the context of transition to a distance learning format. *Modern high technologies*. 2020. No. 9. Pp. 126–131.
- 25. Пучковская Т.О. Повышение квалификации педагогических работников в условиях цифровой трансформации образования // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. XI Международ. науч. практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами». Москва, 25 января 2019 г. В 2 ч. / Моск. пед. гос. ун-т; отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. Ч. 2. С. 204–209.

- 26. *Гнатышина Е.В.* Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога: монография. Челябинск: Научный центр РАО, 2019. 234 с.
- 27. *Носова Л.С., Леонова Е.А., Рузакова А.А.* Модель цифровой культуры будущих педагогов в условиях цифровизации образования // Вестник ЧГПУ. Педагогические науки. 2019. № 4. С. 134–154.
- 28. *Сидорова Т.В.* Многозадачность современного учителя как важная социальнопсихологическая характеристика // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2020. № 3. С. 60–64.
- 29. Сильченкова С.В., Ермолаева Е.Б. Управление профессиональными ролями учителей в условиях многозадачности их деятельности // Актуальные проблемы теории и практики управления. Сборник научных статей IX Международной научной конференции. Смоленск, 2019. С. 304–307.
- 30. *Мирошниченко Е.В.* Педагогическая интуиция и педагогическая мобильность как составляющие профессиональной успешности педагога // Труды БрГУ. Сер. Гуманитарные и социальные науки. 2018. С. 71–73.
- 31. *Гафорзаде Г.М.* Особенности профессиональной мобильности учителей в педагогических исследованиях // Вестник Института развития образования. Хунджанский государственный университет имени ак. Б. Гафурова, Республика Таджикистан. 2020. № 4 (32). С. 129–133.
- 32. Галеева Н.Л., Губанова Е.В., Козилова Л.В., Исайкина И.Ю. Социальная компетентность педагога: ресурсы формирования и реализации: Монография. М.: Люкс, 2019. 167 с.
- 33. *Петраш Е.А.*, *Мануйлова Е.А.* Механизмы формирования доверия между субъектами образовательного процесса в обществе риска и неопределенности // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. № 3 (19). С. 277–281.
- 34. *Тутова Е.А.* Доверие в системе «учитель-ученик» как основа управленческого воздействия // Психология и педагогика: методика и проблемы. 2010. № 11–1. С. 168–171.
- 35. Сысоева Е.Ю. Духовность как ориентир культурного развития педагога // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. № 35. С. 190–195.
- 36. Brushkova L.M., Gavrov S.N., Zaia I.Y., Gevorkyan A.R., Manuilova E.A. The Problem of Confidence in Schoolteachers in The Context of New Normality. International Scientific and Practical Conference "Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks". 2020. Vol. 79.

REFERENCES

- 1. Devos A. New teachers, mentoring and the discursive formation of professional identity. *Teaching and Teacher Education*. 2010. No. 26. Pp. 1219–1223.
- 2. Hammana D., Gosselin K., Romano J., at all. Using possible-selves' theory to understand the identity development of new teachers. *Teaching and Teacher Education*. 2010. Vol. 26. Pp. 1349–1361.
- 3. Nikitin M.V. Upravlenie setevymi obrazovateľnymi soobshchestvami SPO: ponyatijnyj apparat, gipoteza issledovaniya [Management of online educational communities of open source software: conceptual apparatus, research hypothesis]. Upravleniye v sotsiaľnykh i ekonomicheskikh sistemakh. 2017. No. 26. Pp. 62–64.
- 4. *Leontiev A.N.* Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Smysl, Akademiya Publ., 2004. 62 p.
- 5. *Zimnyaya I.A.* Pedagogicheskaya psihologiya: Uchebnik dlya vuzov [Pedagogical psychology]. Moscow: Logos Publ., 2000. 384 p.
- 6. Osipov A. Uchitel'stvo v kontekste sociologii obrazovaniya: teoreticheskie podhody i prioritety issledovanij [Teaching in the context of the sociology of education: theoretical approaches and research priorities]. Sotsiologicheskiye issledovaniya. 2018. Vol. 407. No. 3. Pp. 45–52.

- 7. *Bim-Bad B.M.* Pedagogicheskaya antropologiya: uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata [Pedagogical Anthropology]. Moscow: Yurajt Publ., 2019. 223 p.
- 8. *Kolesnikova I.A.* Pedagogicheskaya real'nost': opyt mezhparadigmal'noj refleksii: kurs lekcij po filosofii pedagogiki [Pedagogical reality: the experience of interparadigmatic reflection]. St. Petersburg: Detstvo-press Publ., 2001. 288 p.
- 9. *Gaponova V.M.* Antropologicheskaya napravlennosť uchitelya [Anthropological orientation of the teacher]. *KANT*. 2013. No. 2 (8). Pp. 94–97.
- 10. *Knyazeva E.N.* Osnovaniya sinergetiki: rezhimy s obostreniem, samoorganizaciya, tempomiry [Foundations of synergetics: modes with exacerbation, self-organization, tempomir]. St. Petersburg: Librokom Publ., 2010. 256 p.
- 11. *Muhina A.I.* Sinergeticheskij podhod v razvitii issledovateľskoj kompetentnosti pedagoga [Synergetic approach in the development of research competence of a teacher]. Nauchnopedagogicheskoye obozreniye. 2017. No. 3 (17). Pp. 51–56.
- 12. *Grushko G.I.* Sinergetika v sisteme obrazovaniya: celostnyj podhod [Synergetics in the education system: a holistic approach]. *Izvestiya VGPU*. 2017. No. 3 (276). Pp. 6–8.
- 13. *Dhingra Pawan*. Achieving more than grades: morality, race, and enrichment education. *American journal of cultural sociology*. 2019. Vol. 7 (3). Pp. 275–298.
- 14. Walter C., Briggs J. What professional development makes the most difference to teachers? Oxford University, 2012. 23 p.
- 15. Kornilova M.V. Social'nyj portret uchitelya: ideal'naya model' i real'nost' [Social portrait of a teacher: ideal model and reality]. Nauka cherez prizmu vremeni. 2017. No. 5. Pp. 135–144.
- 16. Tryapicyna A.P. Sovremennyj uchitel': informaciya k razmyshleniyu [Modern teacher: information for thought]. Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta. 2010. No. 1 (75). Pp. 3–11.
- 17. Gavrilova T.S. Sovremennyj uchitel': vyzovy vremeni [Modern teacher: challenges of the time]. Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta. 2012. No. 2. Pp. 105–108.
- 18. Bezmaternyh T.A., Tereshchenko O.Yu. Professional growth of the teacherin modern educational space: designing a model for constructing an individual trajectory of professional and creative realization of the teacher in the conditions of continuous education. World of Science. Pedagogy and psychology. 2018. No. 5 (6). https://mir-nauki.com/PDF/23PDMN518.pdf (accessed June 21, 2021).
- 19. Mobilis in mobili. Lichnost' v epohu peremen: mezhdisciplinarnyj proekt Aleksandra Asmolova [Personality in an era of change: an interdisciplinary project by Alexander Asmolov]. Moscow: YASK Publ., 2018. 537 p.
- 20. Uchitel' budushchego: innovacionnyj opyt i uspeshnye pedagogicheskie praktiki: monografiya [The teacher of the future: innovative experience and successful pedagogical practices]. Penza: Nauka i prosveshcheniye, 2020. 260 p.
- 21. *Bryakova I.E.* Kreativnaya kompetentnost' pedagoga –novyj vektor razvitiya obrazovaniya [Creative competence of a teacher a new vector of development of education]. *Pedagogicheskiy imidzh.* 2019. Vol. 13. No. 3 (44). Pp. 309–320.
- 22. Cifrovoe obrazovanie: novaya real'nost' [Digital education: a new reality]. Materialy Vserossijskoj nauchno-metodicheskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. Cheboksary, 16 noyabrya 2020 g. / redkol.: N.A. Chernova, E.N. Elizarova, N.I. Stepanova. Cheboksary: Sreda Publ., 2020. 216 p.
- 23. Shumskaya O.A., Pridvoreva I.G., Tatarnikova E.G. Cifrovaya transformaciya v obrazovanii: vyzovy sovremennogo obshchestva [Digital transformation in education: challenges of modern society]. Molodoy uchenyy. 2021. No. 7 (349). Pp. 76–77.
- 24. *Guremina N.V., Lavrinenko T.D.* The teacher's portrait of digital educational environment in the context of transition to a distance learning format. *Modern high technologies*. 2020. No. 9. Pp. 126–131.

- 25. Puchkovskaya T.O. Povyshenie kvalifikacii pedagogicheskih rabotnikov v usloviyah cifrovoj transformacii obrazovaniya [Improving the qualifications of teachers in the context of the digital transformation of education]. Sovremennye vektory razvitiya obrazovaniya: aktual'nye problemy i perspektivnye resheniya: sb. nauch. tr. XI Mezhdunarod. nauch.-praktich. konf. «Shamovskie pedagogicheskie chteniya nauchnoj shkoly Upravleniya obrazovatel'nymi sistemami». Moskva, 25 yanvarya 2019 g. V 2 ch. / Mosk. Ped. gos. un-t; otv. red. S.G. Vorovshchikov, O.A. Shklyarova. Moscow: 5 za znaniya Publ.; MPGU, 2019. Vol. 2. Pp. 204–209.
- 26. *Gnatyshina E.V.* Cennostno-smyslovye orientiry formirovaniya cifrovoj kul'tury budushchego pedagoga: monografiya [Value-semantic guidelines for the formation of digital culture of the future teacher]. Chelyabinsk: Nauchnyj centr RAO, 2019. 234 p.
- Nosova L.S., Leonova E.A., Ruzakova A.A. Model' cifrovoj kul'tury budushchih pedagogov v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya [Model of digital culture of future teachers in the context of digitalization of education]. Vestnik ChGPU. Pedagogicheskiye nauki. 2019. No. 4. Pp. 134–154.
- 28. Sidorova T.V. Mnogozadachnost' sovremennogo uchitelya kak vazhnaya social'no-psihologicheskaya kharakteristika [Multitasking of a modern teacher as an important social and psychological characteristic]. Vestnik BGU. Obrazovaniye. Lichnost'. Obshchestvo. 2020. No. 3. Pp. 60–64.
- 29. Sil'chenkova S.V., Ermolaeva E.B. Upravlenie professional'nymi rolyami uchitelej v usloviyah mnogozadachnosti ih deyatel'nosti [Management of professional roles of teachers in the context of multitasking of their activities]. Aktual'nyye problemy teorii i praktiki upravleniya. Sbornik nauchnykh statey IX Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii. Smolensk, 2019. Pp. 304–307.
- 30. *Miroshnichenko E.V.* Pedagogicheskaya intuiciya i pedagogicheskaya mobil'nost' kak sostavlyayushchie professional'noj uspeshnosti pedagoga [Pedagogical intuition and pedagogical mobility as components of a teacher's professional success]. *Trudy BrGU. Ser. Gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki.* 2018. Pp. 71–73.
- 31. Gaforzade G.M. Osobennosti professional'nj mobil'nosti uchitelej v pedagogicheskih issledovaniyah [Features of professional mobility of teachers in pedagogical research]. Vestnik Instituta razvitiya obrazovaniya. Khundzhanskiy gosudarstvennyy universitet imeni ak. B. Gafurova, Respublika Tadzhikistan. 2020. No. 4 (32). Pp. 129–133.
- 32. Galeeva N.L., Gubanova E.V., Kozilova L.V., Isaĭkina I.Yu. Social'naya kompetentnost' pedagoga: resursy formirovaniya i realizacii [Social competence of a teacher: resources of formation and implementation]. Moscow: Lyuks Publ., 2019. 167 p.
- 33. Petrash E.A., Manujlova E.A. Mekhanizmy formirovaniya doveriya mezhdu sub»ektami obrazovateľnogo processa v obshchestve riska i neopredelyonnosti [Mechanisms for the formation of trust between the subjects of the educational process in a society of risk and uncertainty]. Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2020. No. 3 (19). Pp. 277–281.
- 34. *Tutova E.A.* Doverie v sisteme «uchitel' uchenik» kak osnova upravlencheskogo vozdejstviya [Trust in the «teacher student» system as the basis of managerial influence]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy.* 2010. No. 11–1. Pp. 168–171.
- 35. *Sysoeva E.Yu.* Duhovnost' kak orientir kul'turnogo razvitiya pedagoga [Spirituality as a guideline for the cultural development of a teacher]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii.* 2015. No. 35. Pp. 190–195.
- 36. Brushkova L.M., Gavrov S.N., Zaia I.Y., Gevorkyan A.R., Manuilova E.A. The Problem of Confidence in Schoolteachers in The Context of New Normality. International Scientific and Practical Conference "Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks". 2020. Vol. 79.

Информация об авторах

Елена Александровна Петраш, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Среднее общее образование и социальное проектирование». Псковский государственный университет, Псков, Российская Федерация. **E-mail:** vea2005@mail.ru

Татьяна Владимировна Сидорова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Общая педагогика». Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, Республика Бурятия, Улан-Удэ, Российская Федерация. **E-mail:** botkina@yandex.ru

Information about the authors

Elena A. Petrash, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Secondary General Education and Social Design Department. Pskov State University, Pskov, Russian Federation. **E-mail:** vea2005@mail.ru

Tat'yana V. Sidorova, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor of General Pedagogy Department. Buryat State University named after Dorzhi Banzarov, Ulan-Ude, The Republic of Buryatia, Russian Federation. **E-mail:** botkina@yandex.ru

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.015.311

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.9

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

© Ю.Ю. Юмашина

Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация

Поступила в редакцию 04.08.2021

В окончательном варианте 12.10.2021

■ Для цитирования: Юмашина Ю.Ю. Развитие интеллектуально-творческих способностей как педагогический феномен // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 115–128. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.9

Статья посвящена исследованию дивергентного мышления как одной из структур интеллектуально-творческого развития у младших школьников с нарушениями речи. Выявление особенностей творческого мышления младших школьников указанной выше группы легло в основу нашего исследования по обоснованию и экспериментальной проверке возможности применения модульно-обобщающей технологии развития интеллектуально-творческих способностей младших школьников в инклюзивном образовательном процессе. Объектом нашего исследования был выделен процесс развития интеллектуально-творческих способностей обучающихся в инклюзивном образовательном процессе. Предметом исследования служит модульно-обобщающая технология развития интеллектуально-творческих способностей младших школьников. В рамках проведенного исследования были проанализированы методологические основы интеллектуально-творческого развития младших школьников с нарушениями речи. Подобран инструментарий исследования дивергентного мышления для младших школьников, в который вошли 6 субтестов по методике исследования дивергентного мышления в модификации Е.Е. Туник, Д.Б. Богоявленской, Т.А. Барышевой, результаты были обработаны статистически: расчет средних значений, стандартных отклонений; произведен корреляционный анализ с использованием коэффициента Спирмена. Выделены основные компоненты дивергентного мышления школьников младшего возраста в контексте их общего интеллектуально-творческого развития. Конкретизированы понятия «интеллектуально-творческое развитие», «дивергентное мышление», «типология младших школьников с нарушениями речи». В ходе исследования были получены объективные показатели развития дивергентного мышления, а также особенности данного типа мышления у младших школьников с речевыми нарушениями. Автором показаны особенности дивергентного мышления младшего школьника. Полученные результаты могут помочь педагогам в разработке и подборе адекватных методов и приемов в коррекционноразвивающей работе с младшими школьниками с нарушениями речи.

Ключевые слова: интеллектуально-творческие способности, педагогический феномен, интеллект, $\Phi \Gamma O C$, дивергентное мышление.

UDC 37.015.311

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.9

DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE ABILITIES AS A PEDAGOGICAL PHENOMENON

© Yu.Yu. Yumashina

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation

Original article submitted 04.08.2021

Revision submitted 12.10.2021

■ For citation: Yumashina Yu.Yu. Development of intellectual and creative abilities as a pedagogical phenomenon. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):115-128. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.9

The paper is devoted to the study of divergent thinking as one of the structures of intellectual and creative development of primary school children with speech disorders. The methodological foundations of the research problem are analyzed. The tools for the study of divergent thinking for primary school children are selected. The main components of divergent thinking of young schoolchildren in the context of their general intellectual and creative development are highlighted. The concepts of "intellectual and creative development," "divergent thinking," "typology of primary school children with speech disorders" are specified. In the course of the study, objective indicators of the development of divergent thinking were obtained, as well as the features of this type of thinking in younger schoolchildren with speech disorders. The author shows the features of divergent thinking of younger students. The results obtained can help teachers in the development and selection of adequate methods and techniques in correctional and developmental work with younger students with speech disorders.

Keywords: abilities, pedagogical phenomenon, intellect, federal state educational standard intellectual and creative, intelligence, divergent thinking.

Введение

Развитие науки и техники способствовало появлению новых форм учебной коммуникации, новейших методов решения образовательных задач. Одной из стратегических задач реформирования образования является формирование образованной, творческой личности, становление ее физического и нравственного здоровья.

Решение этой задачи предполагает психолого-педагогическое обоснование содержания и методов учебно-воспитательного процесса, направленного именно на развитие личности учащихся. Однако этому процессу пока не хватает целеустремленности и научно-методического обеспечения. Поэтому процесс «личностной» перестройки учебно-воспитательного процесса происходит спонтанно, медленно, неэффективно. В связи с этим педагоги и психологи осознают острую необходимость в создании и реализации личностного подхода к ученику как одного из принципов организации учебно-воспитательной работы.

Современное общество меняется достаточно быстро, трудно прогнозировать даже ближайшее будущее. Поэтому невозможно предсказать, какие знания могут понадобиться ребенку в его внешкольной жизни, а какие — нет. Учитывая это, можно утверждать, что в современном учебном заведении перед учителем, и особенно учителем начальных классов, встает первоочередная задача не накопления ребенком информации, а развития мышления, умения анализировать ситуацию, планировать свои действия на несколько шагов вперед, адекватно оценивать результаты, самостоятельно приобретать и перерабатывать информацию, превращая знания в инструмент познания других видов деятельности, умения конструктивно взаимодействовать с другими.

Вот почему на первый план учебно-воспитательного процесса выходит проблема развития творческих способностей учащихся, обучения их мыслить творчески и критически, воспитания личности каждого ребенка. Именно в процессе интеллектуального воспитания происходит формирование не только интеллектуальной культуры личности, но и творческих способностей.

1. Обзор литературы

В соответствии с принятием и реализацией ФГОС перед школами поставлена задача развития у учащихся интеллектуально-творческих способностей. Анализ педагогической литературы указывает на противоречие. С одной стороны, обществом предъявляется требование о развитии на базе школы творческих способностей и интеллектуальных способностей учащихся [1]. С другой стороны, введение ФГОС предоставило возможность педагогам разрабатывать и внедрять инновационные практики в учебную деятельность, чтобы развивать интеллектуально-творческие способности учащихся, создавая для этого специальные условия и требования под осуществление учебной деятельности. Необходимо понимать, что каждый школьник обладает своим интеллектуально-творческим потенциалом; следовательно, педагогу следует использовать индивидуальный подход в организации работы с учащимися [2].

Креативный процесс можно оценивать по чувствительности к проблеме, способности к синтезу, чувству сходства и пониманию различий, способности к воссозданию недостающих деталей, дивергентности мышления (не следовать по избитому пути), беглости мысли (беглости речи) и т. д. [3].

Дивергентная продукция по Гилфорду [3] — это поиск и генерирование новых информационных объектов. Односторонняя связь дивергентного (творческого) мышления и успешности обучения подтверждается как отечественными учеными (Е.Е. Туник и др.), так и зарубежными (Гилфорд, Торренс и др.).

Значение дивергентности в интеллектуально-творческом развитии школьников остается недостаточно изученным. Однако поставленная перед системой школьного образования в России задача воспитать творческую личность, способную предложить что-то новое, самостоятельно мыслящую и имеющую творческий подход к жизни как средство быстрой адаптации к новым, часто меняющимся условиям [4, 5], мотивирует педагога уже сегодня искать более эффективные пути развития, обучения и воспитания школьников.

Тесное сплетение педагогики и психологии на современном этапе развития наук предполагает междисциплинарное изучение понятий «интеллект», «творчество», «способности».

Во всем многообразии научных подходов и авторских интерпретаций понятия «интеллект» все сходятся в том, что это «способность». Дж. Гилфорд, изучая интеллект, выделил 120 его факторов, которые сложились в структуру конвергентного и дивергентного мышления. Причем дивергентность, являясь, по мнению ученого, основой творчества, относится к общим способностям в структуре интеллекта. Таким образом, впервые была проведена связь между интеллектом и творчеством, положено начало изучения интеллектуально-творческих способностей.

Важным для нашего исследования является положение о том, что Э. Торренс, рассматривая *креативность* как способность к обостренному восприятию жизненных проблем, пробелов в знаниях и т. д., понимал творчество как процесс, который включает в себя ряд стадий: восприятие и выделение проблемы, поиск ее решения, формулирование гипотезы, ее проверка, нахождение решения и получение результата [2]. Это позволяет нам говорить о творчестве как об интеллектуальной способности, позволяющей адаптироваться к окружающей действительности и находить пути компенсации пробелов в знаниях

и навыках. Таким образом, значение развития интеллектуально-творческих способностей приобретает особое положение в системе обучения и воспитания.

Если рассматривать интеллект согласно операционной теории интеллекта Ж. Пиаже [6], то его необходимо связать прежде всего с такими психическими процессами, как сознание, воображение, память, восприятие, внимание. Детерминантой интеллекта, по Ж. Пиаже, можно считать возможность осуществлять гибкое и одновременно устойчивое приспособление к физической и социальной действительности, а его основная цель — выстраивание взаимодействия между средой и индивидом. Особое внимание уделено взаимосвязи интеллекта с памятью, поскольку такая связь, по мнению П.П. Блонского, выявляется на уровне взаимодействия памяти и мыслительной деятельности, которая без активизации памяти не протекает продуктивно [7].

Во многих исследованиях показано, что *интеллект* формируется и развивается на уровне мышления, а все остальные психические процессы являются либо вспомогательными, либо производными интеллектуально-творческого развития. Мышление является преобразующим процессом.

Таким образом, в структуре интеллектуально-творческих способностей можно выделить два блока способностей: познавательные способности (ковергентные) и творческие способности (дивергентные). В структуре 1-го блока целесообразно выделить образное мышление, практическое мышление, теоретическое мышление, логическое мышление, словесное мышление. Во 2-м блоке — дивергентное (творческое) мышление.

Придерживаясь научного положения о том, что мышление связано с речевой деятельностью, отметим, что последняя играет по отношению к мышлению второстепенную роль. Речевая деятельность при умственном процессе выполняет функцию продуцирования, подключение речи к мыслительному процессу необходимо как средство продуцирования мыслей и идей, то есть умственная деятельность при активном взаимодействии мышления и внешней речи переходит на уровень интеллектуальной активности. Между тем, как считает А.В. Брушлинский [8], продуцирование при интеллектуальной деятельности может быть связано и с работой внутренней речи (на уровне мыслеформ). В связи с этим при изучении интеллектуально-творческих способностей следует уделять особое внимание состоянию речевой функции.

Интеллектуально-творческие способности находят все большее отражение в научной и педагогической литературе через понятие «умение». Так, И.А. Меньчинская выделяет понятие «интеллектуально-творческое умение» как знание рационального приема для осуществления мыслительной операции при решении различных задач. При этом А.И. Тубельский говорит об универсальности интеллектуальнотворческого умения, которое может быть использовано в познании, освоении и преобразовании как нескольких областей, так и различных сфер деятельности [9].

М.А. Ушакова определяет интеллектуально-творческое умение как способы выполнения действий, освоенные посредством подражания, самостоятельного размышления, оригинальности осмысления учебных задач, результатом которых является продуктивный стиль мыследеятельности [10].

Изучая историю становления и развития педагогики интеллектуальнотворческих способностей, можно отметить растущий интерес к проблеме развития интеллектуально-творческих способностей в следующие периоды:

- дореволюционный период достаточно частое применение метода «сократического диалога» в учебно-воспитательном процессе;
- 20–30-е годы активное использование методов исследования (лабораторно-бригадный метод, метод проектов, задач и другие) с фактическим отсутствием теоретического обоснования;
- 60-80-е годы теоретическое и практическое обоснование проблемного обучения. В педагогических исследованиях доказывается необходимость формирования в процессе обучения умственных действий (анализ, сравнение, обобщение); тем не менее эти навыки классифицируются как специальные способности;
- 80-90-е годы теоретические основы системы развития образования, основной задачей которого является разработка логических навыков, в то время как приоритетом является развитие интеллектуально-творческих способностей.

В недавних исследованиях развитие интеллектуально-творческих способностей связывается с реализацией личностно-ориентированного подхода к обучению, необходимость которого обосновывали В.В. Давыдов, В.И. Звягинцев, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, И.С. Якиманская.

В концепции личностно-ориентированного обучения основное внимание уделяется воспитанию личности и развитию ее индивидуальных качеств. При таком подходе развитие личности выступает в качестве основного элемента учебного процесса. Образование служит только как средство развития, а не самоцель. Учебный процесс направлен на максимальное развитие личности и основывается на принципе творческого сотрудничества между учителями и учениками [11].

В педагогике и педагогической психологии существуют научные направления, разрабатывающие проблему формирования интеллектуально-творческих способностей: это развивающее обучение (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин), проблемное обучение (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и другие), теория воспитания интеллектуальной творческой личности ученика (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманская и другие).

Развитию интеллектуально-творческих способностей должно уделяться достаточное внимание в урочной и внеурочной деятельности. Необходимо рассматривать интеллектуально-творческий потенциал учащихся как интегративное свойство, судить о его проявлении можно по способности и готовности учащегося использовать творческий подход, проявляя инициативу для решения тех или иных задач. Данное интегративное свойство, как и любые другие способности учащихся, требуется развивать. Это необходимо для самосовершенствования личности и самообразования.

Особое внимание развитию интеллектуально-творческих способностей должно уделяться в рамках внеурочной деятельности, так как она является частью учебно-воспитательного процесса и позволяет грамотно подойти к организации свободного времени обучающихся в школе [12].

В рамках урочной и внеурочной деятельности для развития интеллектуально-творческих способностей учащихся необходимо создавать и поддерживать благоприятные условия.

Именно в этой среде у учащихся должна быть возможность проявить свои творческие способности. Внеурочная деятельность решает одну из главных

задач в учебно-воспитательной работе — она позволяет удовлетворить потребности современных школьников в неформальном общении.

В череде реформ в системе образования произошло изменение содержания образования, требования к его качеству и условиям учебно-воспитательной среды. Сегодня развитие интеллектуально-творческих способностей ведется не просто как работа отдельных учащихся и пассивное участие остальных в качестве пассивных участников учебно-воспитательного процесса, а как деятельность, направленная на удовлетворение многообразных потребностей современных школьников.

Так, развитию интеллектуально-творческих способностей у учащихся школы способствует их участие в самоуправлении, подготовке и реализации общественно полезных проектов, участие в исследовательской и культурно-досуговой работе.

Учебно-воспитательный процесс, направленный на развитие интеллектуально-творческих способностей, имеет выраженную социально-педагогическую направленность, поскольку в рамках этой деятельности выявляются потребности школьников в реализации творческого потенциала, развитии интеллекта, и посредством создания специальных условий учебно-воспитательного процесса происходит удовлетворение этих потребностей. Развитие интеллектуально-творческих способностей имеет особое значение для сферы нравственного воспитания школьников.

- С. Смирнов в своем исследовании указывает на то, что развитые интеллектуально-творческие способности ребенка чрезвычайно важны с позиции социализации его личности. Для развития способностей могут использоваться разные формы организации деятельности учащихся.
- Л.Ф. Полякова в своей хрестоматии по педагогике указывает, что через организацию внеклассной работы у школьников появляется возможность углубить свои знания, развить творческие способности и удовлетворить интересы [12].

Как считает большинство педагогов-практиков, современная школьная среда должна предоставлять возможности для реализации ребенком своего творческого потенциала.

В условиях внеучебной среды целью является углубление среди школьников их интереса к разным областям знаний и видам деятельности, именно через это осуществляется развитие интеллектуально-творческих способностей.

Одним из условий организации внеучебной работы является то, что она должна дополнять основной образовательный процесс и быть ориентирована на решение его проблем. Учащимся должна предоставляться достаточная свобода для выбора ими внеурочной деятельности, ориентированной на развитие интеллектуально-творческих способностей. В частности, на базе школы могут организовываться секции и кружки разной направленности, чтобы у каждого учащегося была возможность выбрать интересное направление деятельности.

Чтобы развить у школьников интеллектуально-творческие способности, педагогу необходимо решить несколько задач. Во-первых, создать условия для формирования у каждого учащегося положительной «Я-концепции». Каждый учащийся должен осознать чувство собственной значимости в рамках учебновоспитательной работы, почувствовать уверенность в положительном отношении к нему со стороны всех участников образовательного процесса, убедиться

на практике в успешном овладении теми или иными навыками в рамках выбранного им поля деятельности.

Во-вторых, развить у школьников навыки коллективного взаимодействия, что является неотъемлемым условием для успешного прохождения шагов социализации. У ребенка должно сформироваться положительное отношение как к себе, так и к другим людям. Например, по результатам выполнения общественно значимых проектов школьникам необходимо предоставить возможность презентовать их, так как в основе таких проектов находится решение социально значимой проблемы. Только при развитых навыках сотрудничества у школьников формируется положительная «Я-концепция».

В-третьих, создать условия для осознания школьниками необходимости участия в творческой деятельности. Это делается путем организации секций и кружков разной направленности, путем предоставления возможности познакомиться с разными видами деятельности, которыми можно заниматься во внеурочное время. Педагогу в этом процессе необходимо делать упор на индивидуальные особенности ребенка, учитывать имеющиеся умения и навыки, условия и ресурсы для их развития.

В-четвертых, создать условия для формирования мировоззрения детей через усвоение норм поведений и правил для организации конкретных видов деятельности.

В-пятых, способствовать развитию познавательных интересов у школьников, обеспечивая преемственность между основным и дополнительным образованием, возможность применения в ходе выполнения работы метапредметных знаний.

Развитие интеллектуально-творческих способностей учащихся усиливает эффект от проведения учебной работы и в то же время положительно отражается на воспитании ребенка как полноценной личности и представителя общества. В рамках внеурочной деятельности обучающая функция не имеет приоритета, она служит лишь вспомогательной. В то же время она способствует реализации развивающей и воспитывающей функции. Обучающая функция сводится не к формированию системы знаний, а к развитию навыков в области самореализации, исследовательской работы и коллективной жизни [13].

Что касается развивающей функции, то она сводится к развитию у школьников интеллектуально-творческих способностей с учетом многообразия у них интересов в том или ином виде деятельности. Например, если у ребенка есть артистические способности, то ему должна быть предоставлена возможность участвовать в спектакле или празднике с участием родителей и других учащихся. Если у школьника есть интерес к углубленному изучению естественных наук, то ему должна быть предоставлена возможность участия в конкурсах и научно-исследовательской работе для применения знаний и получения новых знаний через осуществление практической деятельности. Создавая условия для реализации развивающей функции, педагог выявляет у ребенка скрытые способности и интересы к той или иной сфере деятельности.

Через участие школьников во внеурочной деятельности ими расширяется социальный опыт, а это является необходимым условием для развития интеллектуально-творческого потенциала. Когда мы говорим о развитии интеллектуально-творческих способностей через участие школьников во внеурочной деятельности, то и здесь должна производиться оценка успеваемости учащихся.

Как правило, здесь используется следующий подход: комплексно оценивается уровень развития тех или иных компетенций, навыков, делается вывод об успешности участия в общественной жизни, например через подготовку и презентацию проекта, направленного на решение социальной проблемы.

Результаты участия школьника во внеурочной деятельности должны добавляться к его портфолио. При этом выявленные в ходе индивидуальной работы склонности и интересы в дальнейшем необходимо использовать в работе по профессиональной ориентации.

Участие школьников в секциях и кружках должно быть ориентировано на совершенствование имеющихся умений и навыков, их применение в практической работе, которая в основном носит самостоятельный характер. Развитию интеллектуально-творческих способностей учащихся способствуют следующие формы организации деятельности:

- включение их в члены клубов и творческих объединений по интересам;
- включение в детские объединения при школе и учреждениях дополнительного образования и т. д.

Для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса необходимо обеспечить выполнение определенных педагогических принципов.

В частности, требуется обеспечить реализацию принципа целесообразности, то есть определить конкретные цели и задачи при проведении работы по развитию интеллектуально-творческих способностей.

Также требуется спрогнозировать желаемые результаты от участия школьников в тех или иных видах внеурочной деятельности. Более того, необходимо рассматривать учебно-воспитательную среду в рамках внеучебной деятельности как оптимальную для проведения коррекционной работы с теми учащимися, которые относятся к категории трудных подростков и нуждаются в применении по отношению к ним индивидуального подхода.

Таким образом, развитию интеллектуально-творческих способностей на уроках способствуют новые формы организации учебной деятельности и формы взаимодействия между педагогом и учащимся.

Развитию интеллектуально-творческого потенциала способствует приобщение учащихся к внеурочной деятельности, где они могут выбрать для себя интересное направление, получить успешный социальный опыт и углубить предметные знания.

2. Материалы и методы

Целью нашего исследования являлись обоснование и экспериментальная проверка возможности применения модульно-обобщающей технологии развития интеллектуально-творческих способностей младших школьников в инклюзивном образованном процессе. В общей цели исследования была выделена цель диагностического исследования: выявить особенности дивергентного мышления у младших школьников с нарушениями речи.

Экспериментальная группа состояла из 270 испытуемых. Из них нормотипичных учащихся начальной школы было 90, данная группа рассматривалась как контрольная; экспериментальная группа разделена на 2 подгруппы по 90 человек каждая, в первую вошли учащиеся младших классов с нарушениями речи без сопутствующих нарушений, во вторую группу вошли учащиеся

с нарушениями речи при интеллектуальных отклонениях по типу задержки психического развития (ЗПР). Все испытуемые являются учениками общеобразовательных школ г. Оренбурга.

Методика исследования дивергентного мышления — в модификации Е.Е. Туник, Д.Б. Богоявленской, Т.А. Барышевой [14].

Критерии оценки:

- 1. Беглость (легкость, продуктивность) этот фактор характеризует беглость творческого мышления и определяется общим числом ответов.
- 2. Гибкость фактор характеризует гибкость творческого мышления, способность к быстрому переключению и определяется числом классов (групп) данных ответов.
- 3. Оригинальность фактор характеризует оригинальность, своеобразие творческого мышления, необычность подхода к проблеме и определяется числом редко приводимых ответов, необычным употреблением элементов, оригинальностью структуры ответа.
- 4. Точность фактор, характеризующий стройность, логичность творческого мышления, выбор адекватного решения, соответствующего поставленной цели.

Для проведения диагностического исследования были выбраны следующие субтесты:

Субтест 1. Использование предметов (варианты употребления).

Субтест 2. Заключения.

Субтест 3. Выражение — модификация для 9-15 лет.

Субтест 4. Составление изображений.

Субтест 5. Слова — модификация для детей 5-8 лет.

Субтест 6. Словесная ассоциация.

Полученные результаты были обработаны как количественно, так и качественно. Также результаты были обработаны статистически: расчет средних значений, стандартных отклонений; произведен корреляционный анализ с использованием коэффициента Спирмена.

Следует отметить, что в группе младших школьников с нарушениями речи преимущественно 76 % испытуемых имеют общее недоразвитие речи (ОНР) 3-го уровня. 18 % учащихся имеют ОНР 2-го уровня и 6 % — фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР). У всех учащихся отмечены смешанные дисграфические нарушения с преобладанием нарушения языкового анализа и синтеза.

3. Результаты исследования

В рамках исследования была выстроена следующая процедура проведения тестирования.

Субтест 1. Использование предметов (варианты употребления). Задача: перечислить как можно больше способов использования предмета, отличающихся от обычного употребления. Инструкция испытуемому: газета используется для чтения, ты можешь придумать другие способы использования газеты. Что из нее можно сделать? Как ее можно использовать?

Инструкция зачитывается устно. Время выполнения субтеста — 3 мин. Все ответы дословно записываются психологом при индивидуальной форме проведения. При групповой форме проведения ответы записывают сами испытуемые. Время засекается после прочтения инструкции. Оценивание: результаты

выполнения теста оценивались в баллах. Имеются три показателя: беглость, гибкость, оригинальность.

Субтест 2. Заключения. Задача: перечислить различные последствия гипотетической ситуации. Инструкция испытуемому: вообрази, что случится, если животные и птицы смогут разговаривать на человеческом языке. Время выполнения субтеста — 3 минуты.

Оценивание: Результаты выполнения субтеста оценивались в баллах. Имеются два показателя: беглость, оригинальность.

Субтест 3. Выражение — модификация для детей 9–15 лет. Задача: придумать предложения, состоящие из четырех слов, в которых каждое слово начинается с указанной буквы. Инструкция испытуемому: придумай как можно больше предложений, состоящих из четырех слов, причем каждое слово в предложении начинается с указанной буквы. Вот эти буквы (испытуемым предъявляются напечатанные буквы): ВМСК. Пожалуйста, используй буквы только в таком порядке, не меняй буквы местами. Привожу пример предложения: Веселый мальчик смотрит кинофильм. А теперь придумай как можно больше своих предложений с этими буквами. Время выполнения субтеста — 5 минут. Оценивание: результаты выполнения субтеста оценивались по трем показателям — беглость, гибкость, оригинальность.

Субтест 4. Составление изображений. Задача: нарисовать заданные объекты, пользуясь определенным набором фигур. Инструкция испытуемому: нарисуй определенные объекты, пользуясь следующим набором фигур: круг, прямоугольник, треугольник, полукруг. Каждую фигуру можно использовать несколько раз, менять их размеры и положение в пространстве, но нельзя добавлять другие фигуры или линии. В первом квадрате нарисуй лицо, во втором — дом, в третьем — клоуна, а в четвертом — то, что ты хочешь. Подпиши четвертый рисунок. Время выполнения всех рисунков — 8 минут. Оценивание производится по двум показателям: беглость-гибкость, оригинальность.

Субтест 5. Слова — модификация для детей 5-8 лет. Субтест проводится индивидуально. Задача: придумать слова, которые начинаются или оканчиваются определенным слогом. Инструкция испытуемому: 1 часть — придумай слова, которые начинаются на слог «по», например «полка» (время выполнения — 2 минуты). 2 часть — придумай слова, которые оканчиваются на слог «ка», например «сумка» (время выполнения — 2 минуты). Время выполнения всего субтеста — 4 минуты. Оценивание: результаты выполнения субтеста оценивались в баллах. Имеются два показателя: беглость, оригинальность.

Субтест 6. Словесная ассоциация. Задача: привести как можно больше определений для общеупотребительных слов. Инструкция испытуемому: приведи как можно больше определений для слова «книга». Например: «красивая книга» — какая еще бывает книга? Время выполнения субтеста — 3 минуты. Оценивание: результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по трем показателям: беглость, гибкость, оригинальность.

Субтесты показали: в экспериментальной группе нормотипичных детей у 100 % испытуемых имеется высокий уровень сформированности семантики понятий. Дети данной группы с высокой активностью выполняли предложенное задание. Учащиеся с высокой мотивацией подбирали варианты использования различных предметов. Количество предложенных вариантов было более

5 у каждого. Первые 3 предложенных варианта характеризовались типичностью характеристик, но все последующие варианты показывали более гибкие, нестандартные, в некоторых случаях «сказочное» подходы. При выполнении субтестов первая подруппа учащихся (с нарушениями речи, не имеющих интеллектуальных отклонений) показала следующие результаты: 5 % детей этой группы показали средние показатели и 95 % — низкий уровень. Основную сложность при выполнении задания у младших школьников этой группы вызывает подбор слов. Испытуемые с трудом подбирали даже общепризнанные характеристики использования предложенных предметов. С одной стороны, эта сложность возникла от существенной ограниченности словарного запаса и бедности фразовой речи, а с другой стороны, отмечались сложности смыслового понимания самих предметов и проявлялась невозможность «придумать» свое смысловое применение. Т. е. имели место и ограниченность семантики понятий, несформированность семантических полей, и трудности соотнесения предмета и его полезности. Такие результаты позволяют нам предположить наличие своеобразных трудностей адаптации не только в рамках образовательного процесса, но и в рамках коммуникативного компонента взаимодействия с другими людьми. В ходе наблюдения за этой группой детей нами были отмечены следующие коммуникативные особенности: 1) часто переспрашивают и ждут подсказку от взрослого (72 % испытуемых данной группы), притом что совершенно не используют ее; 2) проявляют агрессию как вербально, так и физически (отмахиваются, оговариваются, конфликтуют) по отношению к другим детям; 3) не жалуются; 4) не просят помощи, а «ждут готовый ответ». Все эти особенности показывают, что к младшему школьному возрасту сложились два варианта деятельности: во-первых, «я все равно не могу, сделай за меня» (60 %), что показывает снижение мотивации к деятельности и привычку «не прикладывать никаких сил»; во-вторых, манипуляторное поведение, «делать и думать я не буду, вам надоест и вы сами сделается за меня», что проявляется в частых повторах, множестве уточняющих вопросов без реальной деятельности.

Вторая подгруппа, в которую вошли младшие школьники с нарушениями речи при ЗПР, показала стопроцентно низкие результаты при выполнении субтестов. На фоне грубо заниженного словарного запаса отмечалась совершенная беспомощность при подборе вариантов применения. Учащиеся данной группы преимущественно не выполняли задание, пропускали информацию, не задавали вопросов, не привлекали к себе внимание, предпочитали «отсидеться». В индивидуальных беседах отмечается снижение общей мотивации к обучению, основной характеристикой которого становится обреченная неуспешность в учебе: «Зачем я буду делать, все равно не правильно». Такое поведение характерно уже со 2-го класса. Для первоклассников же преимущественны ответы типа «не могу», «не знаю» и сразу отказ от выполнения, даже без попытки приступить к заданию. Однако в ходе наблюдения за детьми было отмечено, что именно эта категория находит контакт с более взрослыми учащимися, стараясь подружиться с ними, более адаптивна в бытовых вопросах при общей рассеянности, точно знает, когда и где можно поесть. Конечно, мы не можем однозначно определить, но можем предположить, что это и есть компенсаторный компонент в рамках социализации при перекомпенсации уже осознанных детьми особенностей своего развития. И чем старше они становятся, тем

сильнее проявляется в них тяга к более старшим учащимся вследствие мнимой стабильности коммуникации в рамках неформального общения, в отличие от непосредственно образовательной деятельности.

Развитие творческих способностей в рамках интеллектуальной деятельности при нарушении интеллектуального развития может быть таким же успешным, как и при сохранном интеллекте, и не влияет на уровень успешности в обучении и реализации социально значимого навыка — психологической и социальной адаптации лиц с ОВЗ.

Это подтверждают исследования творческого интеллекта у успешно обучающихся детей и детей с низкой успеваемостью, проведенные Е.Е. Туник [13]: «Высоким значениям показателя успешности в учебе не всегда соответствуют высокие значения показателя творческости, они могут быть и очень низкими, что свидетельствует о том, что для достижения успешности в учебе не обязательно наличие творческого потенциала. Можно сделать вывод, что ребенок, обладающий высоким творческим потенциалом, будет чаще всего хорошо учиться, т. е. соблюдается достаточное условие».

Современные мировые подходы в формировании креативности и дивергентного мышления в целом показывают тяготение к неспецифическим педагогическим приемам. Так, Матье Энселен, Александр Обри и Беатрис Бурден [15] показывают положительную динамику в развитии дивергентности мышления в критериях оригинальности и беглости при включении в педагогическую работу такого направления, как «импровизация» в рамках работы в «импровизационном театре». Данное направление широко транслируется во Франции; имеется тенденция к расширению интереса к этому направлению в мировом педагогическом пространстве. Однако для всестороннего развития дивергентного мышления необходима работа по развитию последовательности деятельности и глубины понимания поставленной задачи, чего не смогли добиться в своем исследовании Матье Энселен, Александр Обри и Беатрис Бурден.

Наше исследование показало, что для успешности развития творческости как потенциального средства повышения успешности в процессе обучения необходим достаточный уровень речевого развития. При этом для качественного усвоения знаний необходимо формировать способности к расширению речевых возможностей учащихся и навыки нестандартных алгоритмов при решении поставленных задач при условии создания особой образовательной среды, которой может выступить инклюзивная система обучения. В нашем исследовании все критерии дивергентности показывают рост при работе по модульно-обобщающей технологии, в т. ч. гибкость, беглость, оригинальность и точность.

Обсуждение и заключение

Теоретический анализ литературы показывает, что проблема рассматривалась достаточно широко. В то же время целый ряд конкретных (методических) вопросов, связанных со взаимосвязью конвергентного и дивергентного мышления в структуре интеллектуально-творческих способностей, остается мало разработанным. К этим вопросам можно отнести прежде всего связь вербального и невербального компонентов интеллектуально-творческих способностей. Практически отсутствуют исследования интеллектуально-творческих способностей у школьников с нарушениями речи. Имеются

лишь работы по исследованию интеллектуальных способностей без учета дивергентности.

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать некоторые частные выводы о том, что структура интеллектуально-творческих способностей имеет сложную и разветвленную систему взаимосвязанных компонентов. Ведущую роль при формировании интеллектуально-творческих способностей играет мышление. Наряду с этим необходимо отметить следующее: особую роль при формировании и развитии интеллектуально-творческих способностей играет уровень развития речи в тесном взаимодействии с мышлением. Их консолидация определяет состояние интеллектуально-творческого развития обучающегося в целом.

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что для системного и всестороннего обучения и развития личности школьника необходимо рассматривать его интеллектуальное развитие в системе интеллектуально-творческих способностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. *Акопян М.А.*, *Оганнисян Л.А.*, *Данчук М.П.* Развитие профессионально значимых личностных ресурсов студентов в процессе обучения в вузе // Наука и мир. 2016. № 2 (30). Т. 3. С. 39–42.
- 2. Данчук И.И., Данчук М.П. Организация творческой деятельности школьников в технологическом образовании как социально значимая психолого-педагогическая проблема // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2016. № 8. С. 45–56.
- 3. Марцинковская Т.Д. История психологии. М.: Академия, 2001. 538 с.
- 4. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. URL: https://strategy24. ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie (дата обращения: 06.06.2021).
- 5. *Фурин А.Г.* Теоретические основы интеллектуального потенциала в условиях креативной экономики // Научно-исследовательские публикации. 2014. № 2 (6). С. 59–63.
- 6. *Гальперин П.Я.*, *Эльконин Д.Б.* К анализу теории Ж. Пиаже о развитии детского мышления // Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии: Учеб. пособие / Под ред. Л.Ф. Обуховой, Г.В. Бурменской. М.: Гардарики, 2001. 622 с. С. 296–324.
- 7. Блонский П.П. Память и мышление. СПб: Питер, 2001.
- 8. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М., 1996. 392 с.
- 9. Учитель, который работает не так: опыт развития индивидуальности учеников и учителей: сборник статей / Под ред. А.И. Турбельского. М.: Парсифаль, 1996. 336 с.
- 10. Ушакова М.А. Формирование интеллектуально-творческих умений младших школьников в процессе учебной деятельности // ИТС. 2012. № 1 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-intellektualno-tvorcheskih-umeniy-mladshih-shkolnikov-v-protsesse-uchebnoy-deyatelnosti (дата обращения: 04.06.2021).
- 11. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс]. URL: http://www.edu.ru (дата обращения: 04.06.2021).
- 12. Полякова Л.Ф. Формирование креативной личности в процессе обучения иностранному языку // Таврический научный обозреватель: электронный научный журнал. 2015. \mathbb{N} 4. Ч. II. С. 56–59.
- 13. Современные образовательные технологии: педагогика и психология: монография. Кн. 15 / А.В. Айпачев, С.А. Борщенко, И.Е. Буршит и др. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2014. – 406 с.
- 14. *Туник Е.Е.* Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб.: Дидактика Плюс, 2002. 44 с.
- 15. Mathieu Hainselin, Alexandre Aubry, Béatrice Bourdin. Improving Teenagers' Divergent Thinking With Improvisational Theater. https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01759/full (accessed June 21, 2021).

REFERENCES

- 1. Akopyan M.A., Ogannisyan L.A., Danchuk M.P. Razvitiye professional'no znachimykh lichnostnykh resursov studentov v protsesse obucheniya v vuze [Development of professionally significant personal resources of students in the process of studying at the university]. Nauka i mir. 2016. No. 2 (30). Vol. 3. Pp. 39–42.
- 2. Danchuk I.I., Danchuk M.P. Organizatsiya tvorcheskoy deyatel'nosti shkol'nikov v tekhnologicheskom obrazovanii kak sotsial'no znachimaya psikhologo-pedagogicheskaya problema [Organization of creative activity of schoolchildren in technological education as a socially significant psychological and pedagogical problem]. Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskiye nauki. 2016. No. 8. Pp. 45–56.
- 3. *Marcinkovskaya T.D.* Istoriya psikhologii [History of psychology]. Moscow: Akademiya Publ., 2001. 538 p.
- 4. Natsional'nyy proyekt «Obrazovaniye» [National Project «Education»]. https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie (accessed June 6, 2021).
- 5. Furin A.G. Teoreticheskiye osnovy intellektual'nogo potentsiala v usloviyakh kreativnoy ekonomiki [Theoretical foundations of intellectual potential in the conditions of creative economy]. Nauchno-issledovatel'skiye publikatsii. 2014. No. 2 (6). Pp. 59–63.
- 6. Gal'perin P.Ya., El'konin D.B. K analizu teorii Zh. Piazhe o razvitii detskogo myshleniya [To the analysis of the theory of Zh. Piaget on the development of children's thinking]. Zhan Piazhe: teoriya, eksperimenty, diskussii: Ucheb. posobiye / Pod red. L.F. Obukhovoy, G.V. Burmenskoy. Moscow: Gardariki Publ., 2001. 622 p. Pp. 296–324.
- 7. Blonskij P.P. Pamyat' i myshleniye [Memory and thinking]. St. Petersburg: Piter Publ., 2001.
- 8. *Brushlinskij A.V.* Sub"yekt: myshleniye, ucheniye, voobrazheniye [Subject: thinking, teaching, imagination]. Moscow, 1996. 392 p.
- 9. Uchitel', kotoryy rabotayet ne tak: opyt razvitiya individual'nosti uchenikov i uchiteley: sbornik statey / Pod red. A.I. Turbel'skogo [The teacher who works wrong: the experience of developing the individuality of students and teachers: a collection of articles/ Edited by A.I. Turbelsky]. Moscow: Parsifal Publ., 1996. 336 p.
- 10. *Ushakova M.A.* Formirovaniye intellektual'no-tvorcheskikh umeniy mladshikh shkol'nikov v protsesse uchebnoy deyatel'nosti [Formation of intellectual and creative skills of primary school students in the process of educational activity]. ITS. 2012. No. 1. https://cyberlen-inka.ru/article/n/formirovanie-intellektualno-tvorcheskih-umeniy-mladshih-shkolnikov-v-protsesse-uchebnoy-deyatelnosti (accessed June 4, 2021).
- 11. Kontseptsiya modernizatsii rossiyskogo obrazovaniya na period do 2010 goda [The concept of modernization of Russian education for the period up to 2010]. http://www.edu.ru (accessed June 4, 2021).
- 12. *Polyakova L.F.* Formirovaniye kreativnoy lichnosti v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku [Formation of a creative personality in the process of teaching a foreign language]. *Tavricheskiy nauchnyy obozrevatel*': *elektronnyy nauchnyy zhurnal*. 2015. No. 4. Vol. II. Pp. 56–59.
- 13. Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii: pedagogika i psikhologiya: monografiya. Kn. 15 [Modern educational technologies: pedagogy and psychology: monograph. Book 15]. A.V. Ajpachev, S.A. Borshhenko, I.E. Burshit i dr. Novosibirsk: Publishing house CzRNS, 2014. 406 p.
- 14. *Tunik E.E.* Psikhodiagnostika tvorcheskogo myshleniya. Kreativnyye testy [Psychodiagnostics of creative thinking. Creative tests]. St. Petersburg: Didaktika Plyus Publ., 2002. 44 p.
- 15. Mathieu Hainselin, Alexandre Aubry, Béatrice Bourdin. Improving Teenagers' Divergent Thinking With Improvisational Theater. https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01759/full (accessed June 21, 2021).

Информация об авторе

Юлиана Юрьевна Юмашина, аспирант кафедры «Общая педагогика и социология». Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация. **E-mail:** yuliana16@mail.ru

Information about the author

Yuliana Yu. Yumashina, Postgraduate Student of Pedagogy and Sociology Department. Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation. E-mail: yuliana16@mail.ru

УДК 378.147

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.10

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ В ФОРМАТЕ BLENDED LEARNING ДЛЯ УНИВЕРСИТЕТОВ И ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© А.А. Абашкин, В.Г. Мосин, И.П. Егорова

Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 04.10.2021

В окончательном варианте 19.11.2021

■ Для цитирования: Абашкин А.А., Мосин В.Г., Егорова И.П. Образовательный модуль в формате Blended Learning для университетов и программ дополнительного образования // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 129–138. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.10

Статья посвящена актуальной проблеме реализации образовательных программ высшего образования в условиях цифровизации и перехода к онлайн-формам преподавания. В качестве базовой модели рассматривается смешанная форма преподавания, когда вся информационная часть образовательного курса выносится в онлайн, но при этом практические занятия осуществляются аудиторно в традиционной контактной форме. В статье детально и по шагам рассматривается процедура создания, внедрения и эксплуатации образовательного модуля, реализуемого в смешанном гибридном формате, и фактически приводится технология преподавания, которая может широко тиражироваться в самых разнообразных образовательных направлениях. В качестве примера в статье рассматривается образовательный модуль блока «Теоретико-вероятностные методы анализа данных», включающий в себя видеоконтент в объеме 100-150 роликов продолжительностью 8-10 минут, среду коммуникации, печатные материалы и пошаговую инструкцию по эксплуатации. Рассматриваются вопросы производства контента, его временной и содержательный форматы. Помимо этого рассматриваются вопросы создания и эксплуатации коммуникационной среды, в которой происходит образовательный процесс. Отдельное внимание уделяется вопросам контроля деятельности всех участников образовательного процесса: как учащихся, так и преподавателей, а также создателей контента, медийной группы, работающей над его производством и сопровождением. Кроме того, анализируются риски проекта, предлагаются рекомендательные меры по управлению рисками. Модуль реализуется в формате Blended Learning и рассчитан на применение в образовательных программах высшего профессионального образования и в программах дополнительного образования. Его тематика (теория вероятностей и анализ данных) такова, что, будучи реализованным, он будет востребован в широком спектре образовательных направлений: от социологии, биологии и медицины до экономики, энергетики, строительства и машиностроения.

Ключевые слова: образовательный модуль, информационно-коммуникационные технологии, эффективность, видеоконтент, формат Blended Learning.

UDC 378.147

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.10

BLENDED LEARNING MODULE FOR UNIVERSITIES AND EXTENDED EDUCATION PROGRAMS

© A.A. Abashkin, V.G. Mosin, I.P. Egorova

Samara State Technical University, Samara, Russian Federation

Original article submitted 04.10.2021

Revision submitted 19.11.2021

■ For citation: Abashkin A.A., Mosin V.G., Egorova I.P. Blended learning module for universities and extended education programs. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):129-138. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.10

The paper is devoted to the actual problem of the implementation of educational programs of higher education in the conditions of digitalization and the transition to online forms of teaching. As a basic model, a mixed form of teaching is considered, when all the information part of the educational course is brought online, but at the same time all practical classes are carried out in the classroom in the traditional contact form. The paper examines in detail the procedure for creating, implementing and operating an educational module implemented in a mixed hybrid format and actually provides a teaching technology that can be widely replicated in a wide variety of educational fields. As an example, the study considers the educational module of the block «Theoretical and probabilistic methods of data analysis», which includes video content of 100-150 clips lasting 8-10 minutes, a communication medium, printed materials and step-by-step operating instructions. The issues of content production, its time and content formats are considered. In addition, the issues of creating and operating a communication environment in which the educational process takes place are considered. Special attention is paid to the issues of monitoring the activities of all participants in the educational process: both students and teachers, as well as content creators, a media group working on its production and maintenance. In addition, the risks of the project are analyzed, recommended risk management measures are proposed. The module is implemented in the Blended Learning format and is designed to be used in educational programs of higher professional education and in extended education programs. Its subject matter (probability theory and data analysis) is presented in such a way that, once implemented, it will be in demand in a wide range of educational areas: from sociology, biology and medicine to economics, energy, construction and mechanical engineering.

Keywords: educational module, information and communication technologies, efficiency, video content, Blended Learning format.

Ввеление

Цифровизация социального взаимодействия в современном обществе произошла скачкообразно, то есть по историческим меркам не эволюционно, а революционно. Революция произошла не в момент создания сети Интернет, а позже, когда сложились два фактора. Первое — возникла и была с успехом реализована концепция Web 2.0, в рамках которой основным производителем сетевого контента стали не владельцы сайтов и других сетевых ресурсов, а сами пользователи. Второе — возник и стремительно захватил весь мир рынок дешевых (а значит, доступных) мобильных гаджетов. Это произошло примерно в 2005–2010 годах, то есть не более чем за 10 лет, и мир изменился до неузнаваемости. Вместе с тем социальные институты, к которым, в частности, относится и образование, обладая высокой инертностью (причины которой выходят за рамки настоящей статьи), остались прежними: аудиторно-классная система обучения по-прежнему является основной, использование сетевых технологий в образовании не приведено к каким-либо стандартам, примеры успешного использования методик преподавания online крайне редки. В этой статье мы разберем один реализованный и находящийся в фазе развития кейс: образовательный модуль формата Blended Learning, который используется в преподавании ряда дисциплин математического и естественнонаучного циклов в СамГТУ.

1. Обзор литературы

События 2020 года, пандемия и связанные с ней социальные процессы отчетливо показали, что мы подошли к фазовому переходу на новый технологический уровень [1, 2]. Естественно, что разные страны в силу разнородности развития подходят к фазовому переходу в разное время, с разным темпом и на разных уровнях. Некоторые вообще не в состоянии к нему подойти. Естественно, что разные сферы экономической и социальной жизни проходят фазовый переход с разной степенью эффективности, а некоторые из них погибают.

Но абсолютно парадоксальным образом в ходе событий 2020 года оказалось, что фазовую трансформацию не в состоянии пройти сфера образования, которая, казалось бы, наполнена высокопрофессиональными и технологически грамотными сотрудниками, с одной стороны, и активно живущими в цифровом пространстве студентами и школьниками — с другой [3–5]. Причем эта проблема носит глобальный характер — от развитых стран ЕС, таких как Германия и Франция, до стран Латинской Америки и Юго-Восточной Азии: системы образования этих стран не справились с переходом на дистанционные формы обучения [6].

Да, образование продемонстрировало взрывной рост видеоконференций в формате Zoom или других подобных клиентов видеоконференций. Но показать учащимся презентацию в режиме демонстрации экрана, сопроводив ее закадровой речью, — не значит провести занятие, не значит обучить аудиторию, это вообще ничего не значит, кроме профанации. Да, формально образовательные учреждения исполняют предписания национальных правительств и не прерывают учебный процесс даже в условиях жестких карантинных мероприятий. Но по существу, за некоторыми единичными исключениями, 2020 год оказался потерянным для образования.

С учетом полученного в ходе пандемии опыта (по большей части отрицательного) мы заявляем в качестве своих общих целей создание, внедрение и развитие образовательного модуля, построенного на принципах Blended Learning, когда цифровые онлайн-технологии [7, 8] совмещаются с непосредственным контактным обучением и все минусы дистанционного образования нивелируются, а плюсы сохраняются [9].

Термин Blended Learning плотно вошел в педагогику в начале 2000-х. Но разные авторы определяют это понятие по-разному. Так, например, Харрисон в работе [10] подразумевает под данным понятием сочетание традиционных образовательных подходов с методами, использующими веб-технологии, тогда как Дрисколл дает более обобщенное описание, включая сюда любые

сочетания различных образовательных подходов вне зависимости от их технологической основы [11]. Но вне зависимости от определения авторы сходятся во мнении, что в сочетании различных подходов к обучению лежит огромный, еще не раскрытый потенциал [11–13], объясняя его, например, так: «Идея смешанного обучения заключается в том, что разработчики учебных программ пересматривают учебную программу, разбивают ее на модули и определяют оптимальный способ донесения информации, содержащейся в каждом отдельном модуле, до учащихся» [12].

2. Материалы и методы

Чтобы образовательный модуль в формате Blended Learning эффективно функционировал, нужны три компонента: 1) контент; 2) каналы коммуникации; 3) нормы регламента образовательной организации, в которой модуль функционирует.

В модуле, который рассматривается в настоящей статье, требуется от двух до четырех блоков образовательного видеоконтента. Каждый блок представляет собой совокупность небольших роликов продолжительностью порядка 10 минут, количество таких роликов в каждом блоке — порядка 30–50 штук. Таким образом, одна из конкретных целей реализации модуля — съемка и монтаж 120–150 роликов заявленной тематики.

Далее, для взаимодействия с учащимися используются каналы коммуникации: видеохостинги, корпоративные мессенджеры и т. д., а также их наиболее эффективная комбинация. Следующая конкретная цель — подобрать комбинацию коммуникационных каналов, обладающую одновременно достаточным функционалом и вместе с тем высокой эффективностью.

Наконец, требуется корректировка действующих образовательных регламентов. Действующий образовательный регламент вообще не предусматривает использования инновационных технологических схем, он ориентирован на аудиторно-классную работу с учащимися. В каких единицах измеряется онлайнкоммуникация, как оценить ее эффективность — все это открытые вопросы. В режиме внедрения и эксплуатации модуля необходимо внести в регламент образовательного учреждения соответствующие изменения и дополнения.

На основании лицензионных соглашений о безвозмездной неисключительной лицензии может (и обязательно должна) осуществляться взаимосвязь проекта с университетами и библиотечно-издательскими системами.

3. Результаты исследования

Концепция проекта состоит в одновременном использовании методов дистанционного онлайн-образования и традиционного аудиторно-классного образования — это то, что по-английски называется Blended Learning. А именно:

- 1. Вся информационная (лекционная) часть модуля выносится в онлайн и предоставляется учащимся порционно, в недельном образовательном цикле, в асинхронном режиме. Это самая сложная и самая затратная часть проекта, так как для этого необходимо записать весьма значительный объем видеоконтента.
- 2. Текущий контроль осуществляется в онлайн формате в виде еженедельных отчетов учащихся (конспекты и домашние задания). Итоговый контроль осуществляется аудиторно.

Следует отметить, что эта методология является высоко вариативной. Например, образовательный цикл может быть не недельным, а двухнедельным или, наоборот, сокращаться до двух циклов в неделю. Итоговый контроль можно выносить в онлайн, если форма итогового контроля — это защита учащимся какого-либо проекта и т. д.

Технологически методология реализуется за счет потенциала монопольных информационно-коммуникационных структур (без попыток создать каких-либо собственные структуры внутри университета). А именно: в качестве базового видеохостинга используется YouTube (хотя можно дополнительно использовать социальные сети Facebook или ВК), в качестве средств коммуникации с учащимися — мессенджеры Telegram и Viber, корпоративный мессенджер Slak, клиенты видеоконференций Zoom, Skype и т. д. Это позволяет не отвлекаться на технологические решения (которые все равно окажутся слабее решений монополистов), а сконцентрироваться на решении содержательных проблем.

Есть две стадии в создании любого продукта: сначала некий объект (в данном случае это образовательный модуль) надо сделать, а затем его надо использовать. Строго говоря, есть еще этап предварительного планирования, этапы корректировки с учетом пробной эксплуатации и т. д., но основных этапов два. Управление проектом на этих этапах осуществляется разными методами и преследует разные цели.

На этапе разработки нужно снять, смонтировать и разместить на хостинге качественный видеоконтент, причем он должен быть реализован в достаточном количестве и в указанные сроки. Контроль качества осуществляется путем экспертной оценки. Контроль количества и сроков осуществляется за счет статистики хостинга, где отображаются сами ролики, их количество, продолжительность каждого из них и время их размещения. Статистика общедоступна. Контроль качества контента осуществляется за счет экспертной оценки. Кроме того, на этом же этапе нужно создать среду коммуникации. Рассмотрим создание продукта на примере таблицы 1.

Контроль производства контента

Таблица 1

Запланировано			Исполнено		
Тема	Срок	Количество	Дата	Количество	Эксперт
Теоремы сложения	10.01.2022	3–5	07.01.2022	4	+
Условная вероятность	20.01.2022	3–5	20.01.2022	5	+
Теоремы умножения	30.01.2022	3-5	31.01.2022	3	+
Полная вероятность	10.02.2022	3-5			
Теорема Байеса	20.02.2022	3-5	15.02.2022	3	-
Формула Бернулли	10.03.2022	3–5	08.03.2022	5	+

Здесь не исполнены три запланированные позиции: тема «Теоремы умножения» просрочена на 1 день (это не критично), тема «Полная вероятность» не записана вообще, тема «Теорема Байеса» исполнена в срок, но не прошла экспертизу. Анализ показателей контроля приводит к корректировке работы:

«Полную вероятность» нужно срочно снять, а «Теорему Байеса», как это ни печально, придется переснимать.

На этапе сопровождения управление и контроль выстраиваются в принципе иначе. Здесь нужно организовать двустороннее взаимодействие лектора с учащимися в среде коммуникации и контроль на этом этапе — количество и сроки транзакций (к транзакциям проекта мы относим записи лектора, комментарии учащихся и т. д.), эти показатели присутствуют в статистике среды, статистика общедоступна (табл. 2).

Таблица 2 Контроль деятельности лектора

Запланировано		Исполнено		
Тема	Срок	Дата	Исполнено	
Теоремы сложения	1 неделя	08.02.2023	+	
Условная вероятность	2 неделя	15.02.2023	+	
Теоремы умножения	3 неделя	22.02.2023	+	
Полная вероятность	4 неделя	01.03.2023	+	
Теорема Байеса	5 неделя	08.03.2023	+	
Формула Бернулли	6 неделя	15.03.2023	+	

В таблице 2 плюсы в графе «Исполнено» означают, что лектор вовремя предоставил учащимся доступ к контенту и подготовил площадку для сдачи конспектов и домашних заданий в среде коммуникации. Трудно представить лектора, который не исполняет свои прямые обязанности (в противном случае с ним нужно просто расторгнуть контракт), поэтому в этом примере только плюсы. Зато легко можно представить ситуацию, когда задания не исполняют учащиеся (табл. 3).

Таблица 3

Контроль деятельности учащихся

Контроль учащихся Теоремы Условная Теоремы Полная Формула Теорема ФИО сложевероятумножевероят-Бернул-% Байеса ность ния ния ность πи Иванов 100 + + + + 17 Петров + 100 Сидоров + + + + + + Харитонов + + + + + 82 Сергеев 67 + + + + Савельев + + + + 100 + + Миронов + + + 50 Абакумов ++++ +82 Федоров ++++82 Степанов + + + + + 82

Отметим еще раз, что все числовые показатели — сроки исполнения (с точностью до минуты) и количество (по факту) — оцениваются автоматически за счет общедоступной статистики хостинга и среды коммуникации. Качественные показатели оцениваются путем экспертной оценки.

Риски непредсказуемы. Их невозможно спланировать. Но их можно спрогнозировать и принять превентивные меры для минимизации потенциального ущерба. Анализ рисков проекта по разработке образовательного модуля показывает, что есть риски трех типов:

- персональные риски;
- риски неисполнения сроков;
- риски регламента.

Персона, исполняющая ту или иную функцию, по объективным (равно как и по субъективным) причинам может выпасть из проекта. Тогда возникает риск неисполнения функции и даже блока функций в силу того, что функции проекта взаимосвязаны. Превентивная мера преодоления риска такого рода — дублирование одной и той же функции двумя или несколькими персонами.

В производстве контента могут возникнуть непредвиденные паузы, в связи с чем сроки его записи и публикации могут быть нарушены. Мера преодоления такого риска — опережающие темпы производства контента: очередной блок контента должен быть снят, смонтирован и размещен на хостинге как минимум за месяц до его использования в учебном процессе.

И наконец, регламент образовательного учреждения в каких-то своих позициях может противоречить реальному использованию образовательных онлайн-технологий.

Пример. Согласно учебному плану должна быть поточная лекция на 70 учащихся, но вместо нее лектор проводит индивидуальные консультации, так как его лекции уже прочитаны им в асинхронном онлайн-режиме. Это в порядке вещей на Западе, где образование, особенно в его Post Graduate части, в высшей степени индивидуализировано. Но в РФ это грубейшее нарушение регламента, влекущее за собой жесткие меры вплоть до увольнения лектора в связи со служебным несоответствием. Меры по преодолению таких рисков — корректировка регламента.

Образовательный модуль обладает высоким потенциалом развития на его основе внешнего партнерства. Направлений партнерства — два: 1) издательские и библиотечные системы; 2) университеты. По направлению библиотечных систем уже имеется лицензионное соглашение с издательством ЮРАЙТ (от 21.05.2019), согласно которому «...лицензиар предоставляет лицензиату безвозмездно на условиях неисключительной лицензии права на использование контента...». Развитие этого направления должно осуществляться по той же схеме.

Обсуждение и заключение

Целевая аудитория проекта — учащиеся университетов и сотрудники организаций, проходящие программы дополнительного образования. С внедрением проекта они получают все преимущества технологии Blended Learning, а именно:

1. Появляется возможность конспектирования лекций не в аудиторном формате, а в формате асинхронного доступа: в удобное для конкретного человека

время, в удобном для конкретного человека темпе, с возможностью многократного повтора для качественного усвоения материала.

- 2. Появляется возможность посвятить высвободившееся от лекций аудиторное время занятий либо более детальной проработке практических навыков, либо получению индивидуальных консультаций (либо и тому, и другому).
- 3. Появляется возможность удаленного обучения, которое особенно актуально в периоды массовых карантинных мероприятий, а также в ординарные периоды времени для иностранных граждан или занятых на производстве сотрудников корпораций.

В короткой перспективе этими возможностями смогут воспользоваться учащиеся университета и сотрудники организаций, проходящие курсы дополнительного образования на базе университета. В среднесрочной перспективе, с учетом масштабирования проекта в рамках консорциума университетов и организаций, эти возможности получит более широкий круг учащихся.

Коммуникационная активность является одной из важных составляющих проекта. В течение всего времени его исполнения должна вестись непрерывная работа по связям с университетами и привлечению их в консорциум университетов на правах безвозмездной неисключительной лицензии. Количество таких связей должно измеряться сотнями, количество реализованных связей — десятками.

По окончании разработки проект будет функционировать в режиме эксплуатации образовательного модуля. Коммуникационная активность по его продвижению может быть снижена, но полностью не должна прекращаться, так как проект может (и должен) получить свое развитие в двух направлениях: 1) продолжение коммуникаций и лицензирование контента; 2) разработка других образовательных модулей, подобных тому, что заявлен в настоящей статье.

Для этого понадобится анализ проделанной работы и полученных результатов, но это чисто технический вопрос. Работа над проектом будет продолжена в любом случае.

Разумно будет попытаться связать проект с мероприятиями, финансируемыми грантообразующими фондами, такая синергия возможна — например, взаимодействие с одной или несколькими образовательными стипендиями Жана Моне, ALGANT – International, Integrated Master Course in Algebra, Geometry and Number Theory (Erasmus Mundus) и другими.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Алиева Э.Ф., Алексеева А.С., Ванданова Э.Л., Карташова Е.В., Резапкина Г.В. Цифровая переподготовка: обучение руководителей образовательных организаций // Образовательная политика. 2020. № 1 (81). С. 54–61.
- 2. Антонова Д.А., Оспенникова Е.В., Спирин Е.В. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. 2018. № 14. С. 5–37.
- 3. *Николаева Е.Н., Егорова И.П.* Роль медиатехнологий в повышении качества подготовки специалистов // Нефтегазовый комплекс: проблемы и инновации. Тезисы III научнопрактической конференции с международным участием. Самара, 2018. С. 193.

- 4. *Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С.* Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 167–193.
- 5. *Буцык С.В.* «Цифровое» поколение в образовательной системе российского региона: проблемы и пути решения // Открытое образование. 2019. № 1. С. 27–33.
- 6. Гэйбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергоманова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования (Современная аналитика образования. № 2 (23)). М.: НИУ ВШЭ, 2019. 108 с.
- 7. Murphy J., Chang M., Suaray K. Student performance and attitudes in a collaborative and flipped Linear Algebra course. International Journal of Mathematical Education in Science and Technology. 2016. No. 47(5). Pp. 653–673.
- 8. Nicolete P., Bilessimo M.S., Cristiano M.A. Technology Integration Actions in Mathematics teaching in Brazilian Basic Education: Stimulating STEM disciplines. Revista de Educación a Distancia. 2017. Vol. 7. No. 52. 22 p.
- 9. Зайцева Ж.И., Котляр Л.М., Фоменко Л.Б. Организация самостоятельной работы по математике с помощью современных информационных технологий // Фундаментальные исследования. 2004. № 5. С. 15–19.
- 10. Harrison M. Blended learning. An Epic White Paper. Summer 2001. www.epic.co.uk (accessed September 21, 2021).
- 11. *Driskoll M.* Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-Learning*. 2002. Vol. 1. No. 4. Pp. 1–3.
- 12. Hoffman J. Blended Learning Case Study. ASTD's Online Magazine All About E-Learning. 2001. https://studylib.net/doc/7424204/blended-learning-case-study (accessed September 22, 2021).
- 13. *Singh H.* Building effective blended learning programs. *Educational Technology*. 2003. No. 43. Pp. 51–54.

REFERENCES

- 1. Alieva E.F., Alekseeva A.S., Vandanova E.L., Kartashova E.V., Rezapkina G.V. Tsifrovaya perepodgotovka: obucheniye rukovoditeley obrazovatelnykh organizatsiy [Digital retraining: training of heads of educational organizations]. Obrazovateľnaya politika. 2020. No. 1 (81). Pp. 54–61.
- 2. Antonova D.A., Ospennikova E.V., Spirin E.V. Tsifrovaya transformatsiya sistemy obrazovaniya. Proyektirovaniye resursov dlya sovremennoy tsifrovoy uchebnoy sredy kak odno iz eye osnovnykh napravleniy [Digital transformation of the education system. Designing resources for a modern digital learning environment as one of its main directions]. Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Informatsionnyye komp'yuternyye tekhnologii v obrazovanii. 2018. No. 14. Pp. 5–37.
- 3. Nikolaeva E.N., Egorova I.P. Rol mediatekhnologiy v povyshenii kachestva podgotovki spetsialistov [The role of media technologies in improving the quality of training of specialists]. Neftegazovyy kompleks: problemy i innovatsii. Tezisy III nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem. Samara, 2018. P. 193.
- 4. Boronenko T.A., Kaisina A.V., Fedotova V.S. Razvitiye tsifrovoy gramotnosti shkolnikov v usloviyakh sozdaniya tsifrovoy obrazovatelnoy sredy [Development of digital literacy of school-children in the conditions of creating a digital educational environment]. Prospects of science and educat Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2019. No. 2 (38). Pp. 167–193.
- 5. *Butsyk S.V.* «Tsifrovoye» pokoleniye v obrazovatelnoy sisteme rossiyskogo regiona: problemy i puti resheniya [«Digital» generation in the educational system of the Russian region: problems and solutions]. *Otkrytoye obrazovaniye*. 2019. No. 1. Pp. 27–33.

- 6. Gabel E. Tsifrovaya transformatsiya shkolnogo obrazovaniya. Mezhdunarodnyy opyt, trendy, globalnyye rekomendatsii [Digital transformation of school education. International experience, trends, global recommendations]. Natsional'nyy issledovatel'skiy universitet «Vysshaya shkola ekonomiki», Institut obrazovaniya (Sovremennaya analitika obrazovaniya. № 2 (23)). Moscow: NIU VShE, 2019. 108 p.
- 7. Murphy J., Chang M., Suaray K. Student performance and attitudes in a collaborative and flipped Linear Algebra course. International Journal of Mathematical Education in Science and Technology. 2016. No. 47(5). Pp. 653–673.
- 8. Nicolete P., Bilessimo M.S., Cristiano M.A. Technology Integration Actions in Mathematics teaching in Brazilian Basic Education: Stimulating STEM disciplines. Revista de Educación a Distancia. 2017. Vol. 7. No. 52. 22 p.
- 9. Zaytseva Zh.I., Kotlyar L.M., Fomenko L.B. Organizatsiya samostoyatel'noy raboty po matematike s pomoshch'yu sovremennykh informatsionnykh tekhnologiy [Organi zation of independent work in mathematics with the help of modern information tech nologies]. Fundamental'nyye issledovaniya. 2004. No. 5. Pp. 15–19.
- 10. Harrison M. Blended learning. An Epic White Paper. Summer 2001. www.epic.co.uk (accessed September 21, 2021).
- 11. *Driskoll M.* Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-Learning*. 2002. Vol. 1. No. 4. Pp. 1–3.
- 12. Hoffman J. Blended Learning Case Study. ASTD's Online Magazine All About E-Learning. 2001. https://studylib.net/doc/7424204/blended-learning-case-study (accessed September 22, 2021).
- 13. *Singh H.* Building effective blended learning programs. *Educational Technology*. 2003. No. 43. Pp. 51–54.

Информация об авторах

Антон Александрович Абашкин, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Высшая математика». Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** samcocaa@rambler.ru

Владимир Геннадьевич Мосин, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Высшая математика». Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** yanbacha@yandex.ru

Ирина Петровна Егорова, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Высшая математика». Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** ira.egorova81@yandex.ru

Information about the authors

Anton A. Abashkin, Cand. Phys. and Math. Sci., Associate Professor of Higher Mathematics Department. Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. E-mail: samcocaa@rambler.ru

Vladimir G. Mosin, Cand. Phys. and Math. Sci., Associate Professor of Higher Mathematics Department. Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. E-mail: yanbacha@yandex.ru

Irina P. Egorova, Cand. Phys. and Math. Sci., Associate Professor of Higher Mathematics Department. Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. E-mail: ira.egorova81@yandex.ru

ОБШАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.11

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ «ВКОНТАКТЕ» С РАЗЛИЧНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ ТРАНСЛЯЦИИ СМЫСЛОВ

© П.Н. Ермаков¹, Е.Е. Белоусова²

- 1 Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация
- ² Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация

Поступила в редакцию 11.10.2021

В окончательном варианте 19.11.2021

■ Для цитирования: Ермаков П.Н., Белоусова Е.Е. Ценностные ориентации пользователей «ВКонтакте» с различными стратегиями трансляции смыслов // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 139-158. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.11

В статье представлены результаты исследования стратегий трансляции смыслов и ценностных ориентаций молодежи в социальных сетях. Интернет настолько плотно укоренился в нашей повседневности, что без него мы уже не мыслим свою жизнь. Он проникает во все большее количество сфер жизни человека, становясь той средой, в которой протекают общение, учебные и рабочие процессы, досуг и шопинг. Сложно не заметить, что особенно активно включается в виртуальную среду молодежная аудитория. Интернет и в частности социальные сети становятся средой, влияющей на формирование и развитие общества, распространение идей, новостей, трендов. На просторах интернета можно наблюдать как удивительную консолидированность пользователей, способных создать новостную повестку, так и разобщенность множества противоречивых суждений, смыслов и форм их изложения. Цель данного исследования заключалась в выявлении стратегий трансляции смыслов, к которым прибегают пользователи интернета, комментируя записи в социальных сетях, и изучении ценностных ориентаций молодых людей, использующих различные стратегии трансляции смыслов. В исследовании использовались авторская анкета, методика диагностики ценностных ориентаций М. Рокича, методы математической статистики (Н-критерий Крускала — Уоллиса, χ^2 -критерий). Были определены терминальные и инструментальные ценности, характерные для 6 стратегий трансляции смыслов; выявлены стратегии, чаще всего используемые пользователями с абстрактными и конкретными терминальными ценностями. Исследование помогает понять, как происходит трансляция смыслов в сети, по каким характеристикам ценностной сферы различаются пользователи с различными стратегиями трансляции смыслов.

Ключевые слова: трансляция смыслов, ценности, смыслы, интернет, социальные сети.

Благодарности: авторы статьи выражают признательность редакции журнала «Вестник СамГТУ. Серия: «Психолого-педагогические науки» и рецензентам за подготовку рецензии и рекомендацию к публикации.

UDC 159.9

DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.11

VALUE ORIENTATIONS OF VKONTAKTE USERS WITH DIFFERENT STRATEGIES FOR MEANINGS TRANSFERRING

© P.N. Ermakov¹, E.E. Belousova²

- ¹ Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation
- ² Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation

Original article submitted 11.10.2021

Revision submitted 19.11.2021

■ For citation: Ermakov P.N., Belousova E.E. Value orientations of vkontakte users with different strategies for meanings transferring. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2021;18(4):139–158. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.11

The paper presents the results of a study of strategies for transferring the meanings and the value orientations of young people in social networks. The Internet is so firmly rooted in our everyday life that we can no longer imagine our life without it. It is penetrating into an increasing number of human life spheres, becoming the environment in which communication, educational and work processes, leisure and shopping take place. It's hard not to notice that the youth audience is especially interested in the virtual environment. The Internet and, in particular, social networks are becoming the environment that influences the formation and development of society, the dissemination of ideas, news, trends. On the Internet, one can observe both the amazing consolidation of users who are able to create a news agenda, and the disunity of many contradictory judgments, meanings and forms of their presentation. The purpose of this study is to identify the strategies for the translation of meanings that Internet users resort to when commenting on posts on social networks, and to study the value orientations of young people using various strategies for the translation of meanings. The study includes the author's questionnaire, the method of diagnosing M. Rokich's value orientations, methods of mathematical statistics (H-Kruskal-Wallis criterion, 22-criterion). Terminal and instrumental values characteristic of the 6 strategies of meanings transferring have been determined; the strategies most often used by users with abstract and concrete terminal values are revealed. The research helps to understand how the transferring of meanings takes place in a network and according to which characteristics of the value sphere users with different strategies for the meanings transferring differ.

Keywords: transferring of meanings, values, meanings, Internet, social networks.

Acknowledgements: the authors of the paper express their gratitude to the editorial board of the journal «Vestnik SamSTU. Series: «Psychological and pedagogical sciences» and to reviewers for the preparation of the review and recommendation for publication.

Введение

Одна из проблем, представляющих интерес для исследователей, — формирование и трансформация ценностных ориентаций молодежи. Система ценностей изменчива и трансформируется под воздействием событий окружающего мира. XXI век — эпоха стремительного развития информационных технологий. Поколение людей, рожденных с 1997 по 2017 гг. (поколение Z), иначе называют цифровым поколением, поколением смартфонов и социальных сетей, которые имеют свои уникальные ценностные измерения [1–3].

Общая психология 141

1. Обзор литературы

В современном обществе цифровых технологий становится все заметнее, что цифровое пространство, социальные сети внедряются в общественную жизнь, преобразуют реальность людей, и в частности — реальность молодежи, порождая новые системы взаимоотношений, опосредованные сетевым взаимодействием [4, 5]. По мнению ряда ученых, социальные сети обладают многовариативными возможностями для различных форм социального взаимодействия, в том числе и для приватного межличностного общения [6–10]. А.Е. Войскунский связывает это с некоторыми характеристиками, которые играют существенную роль в построении эффективных взаимоотношений в социальной сети: анонимностью, переносом из онлайн-среды в реальность и обратно, репутационной прокачкой, мобильностью, погружением (иммерсией), распределенностью поведения, которые также выступают и направлениями исследований в киберпсихологии [11].

Действительно, интернет-среда является для молодых людей одновременно и платформой для удовлетворения различных потребностей, и площадкой для освоения различных культурных практик, типов общения, способов получения и передачи информации [12–14].

Е.В. Мокрушина делает предположение, что человек проходит киберсоциализацию в киберпространстве, которое становится новым виртуальным жизненным пространством человека [15]. По мнению многих зарубежных и отечественных ученых, интернет становится институтом социализации личности [4, 16–18]. Т.И. Кузьмина подчеркивает важность сетевого взаимодействия в качестве фактора социализации личности. Автор пишет о сетевой социализации, которая проявляется в следующих формах: во-первых, ассимиляция сетевых норм, ценностей; во-вторых, социализация в реальном мире, опосредованная виртуальным взаимодействием; в-третьих, формирование личного сетевого образа, презентирующего человека в сети, от которого зависит успешность продвижения в социуме [19]. Сходную позицию занимает О.В. Рубцова, которая считает, что на данном этапе развития цивилизации цифровая среда и цифровые технологии выступают в качестве новых средств опосредования развития личности и психических функций человека [20].

Система ценностей относится к числу устойчивых образований личности, однако происходящие в мире и обществе изменения приводят к преобразованиям жизненного мира членов общества, особенно молодежи, влияют на формирование иной иерархии в системе ценностных ориентаций личности [21].

Понятие «ценностные ориентации» включают в себя прежде всего определенные духовные, идеологические, нравственные идеалы, составляющие основные векторы жизни человека в современном обществе, а также иерархию меры значимости объектов для человека.

Существуют различные подходы к определению ценностей. Б.С. Братусь полагает, что ценность — это ассимилированный, воспринятый личностью смысл жизни [22]. Ш. Шварц, У. Билски выделяют некоторые характеристики ценностей [23].

Ю.В. Фастовцева выделяет следующие направления в конкретизации проблемы ценностей в исследовательской практике: исследование ценностей как

значимости; исследование ценностей как мотивационного образования; исследование ценностей как убеждения; исследование структуры ценностей через анализ ее иерархии [11].

Принято выделять различные классификации ценностей. С. Шварц и В. Билски предложили теорию «универсальных типов ценностей». В соответствии с данной теорией авторы выделяют общекультурные ценности, т. е. существование у каждого члена общества как представителя любой культуры «универсальной структуры ценностей», которые основываются на потребностях для достижения эффективной жизни и адаптации. Ученые предложили следующие мотивационные домены: наслаждение; достижения; социальная власть; самоопределение; стимуляция; конформизм; социальность; безопасность; зрелость. Авторы разделяют ценности на индивидуальные — коллективные, а также терминальные — инструментальные [24].

М. Рокич представляет ценности как устойчивые убеждения и классифицирует их на два вида: терминальные и инструментальные. Терминальные согласовываются с убеждениями личности, воспринимаются как ценности-цели. Инструментальные согласовываются с образом действий, преимущественным для субъекта при любых обстоятельствах, и оцениваются как ценности-средства [19].

В исследованиях отечественных психологов Б.Г. Ананьева, Б.И. Додонова, С.Л. Рубинштейна, В.А. Ядова ценностные ориентации представляют собой один из важнейших компонентов сознания человека, определяющий характер и направленность его взаимодействия с миром, с другими людьми.

У В.А. Ядова ценности предстают в качестве регуляторов социального поведения индивида и группы. В диспозиционной концепции регуляции социального поведения личности ценности занимают вершинный уровень, осуществляя регуляцию взаимодействия человека с миром, его общение и деятельность [25].

К.А. Абульханова-Славская отмечает наличие связи между поведением и ценностными ориентациями. По мнению автора, ценностные ориентации являются фундаментом саморазвития личности, ее стремления к самореализации. Смысл жизни трактуется как способность переживать ценность жизни, удовлетворяться ею [26].

В работах А.Г. Асмолова, Б.И. Додонова, В.С. Собкина, В.Э. Чудновского проводится мысль, что формирование ценностей связано с осознанием своих потребностей. При этом важным фактором выступает неудовлетворенная потребность, мотивируя человека к деятельности, активируя мышление, инициативу, другую систему ценностей [27].

В теории В.Е. Клочко человек рассматривается как целостная психологическая система, в структуру которой входит многомерный мир. Автор выделяет психологические измерения многомерного мира человека, каковыми являются ценности, смыслы и значения. Каждая из этих мерностей формирует свой слой сознания — ценностный, смысловой, предметный, осуществляющие регулятивную функцию поведения человека и его взаимодействия с миром [28].

М.С. Яницкий трактует ценностные ориентации личности как сложную и многоуровневую систему, развитие которой определяется доминированием одного из процессов адаптации, социализации и индивидуализации.

Общая психология 143

В соответствии с превалированием определенного процесса автор предлагает типы личности: «адаптирующийся», «идентифицирующийся» и «самоактуализирующийся» [29].

Таким образом, в зарубежных и отечественных работах подчеркивается регулирующая роль ценностных ориентаций, которые определяют направленность поведения и взаимодействия с миром, создают основания для восприятия и переработки информации, ее интерпретации и осмысления, принятия решения и последующего коммуникативного поведения личности.

В настоящее время меняется общение и образ жизни молодых людей. Е.С. Абрадова и Е.В. Кисловский изучили влияние социальных сетей на жизнь молодых людей и выявили, что молодые люди проводят в социальных сетях 3–4 часа в день. При этом 36,4 % респондентов указали, что они почти всегда находятся онлайн [30].

Можно предполагать, что в связи с изменением социальной реальности меняются ценностные ориентации и смысловые особенности молодежи. По мнению Р.И. Зекерьяева, в киберпространстве вращаются социальные, культурные нормы и ценности. Когда человек включается в эту реальность и становится ее частью, он перенимает и усваивает диктуемые ею социальные установки, ценностные и смысловые ориентации. В результате трансформируется вся система смысложизненных ориентаций [31].

В исследовании Е.В. Бродовской было выявлено, что респонденты, которые активнее других прибегают к коммуникации через интернет, менее заинтересованы в «самореализации и саморазвитии». Преобладающими ценностями респондентов со средней и высокой интенсивностью использования интернет-коммуникации являются материальное благополучие и любовь. Только 5 % участников опроса с низкой интенсивностью использования интернет-коммуникации превыше всего ценят деньги и материальное благополучие. Любовь в качестве главной ценности указывают 2,5 % опрошенных с низкой интенсивностью использования интернет-коммуникации. Чем выше интенсивность коммуникации в интернете, тем реже опрошенные обозначают «нравственные качества и мораль» и «образование и обучение» как наиболее важное в жизни и тем чаще определяют «социальный статус, авторитет, власть, лидерство» как главную ценность в жизни [13].

М.А. Данькин исследовал влияние социальных сетей на нравственные ценности молодежи. По результатам опроса он разделил молодых людей на три группы: «традиционалисты», «карьеристы», «индивидуалисты». Согласно анализу М.А. Данькина, более всего социальные сети воздействуют на группу «индивидуалистов», меньшее влияние испытывают на себе «карьеристы» и совсем небольшое — «традиционалисты» [32].

В ряде работ показано, что социальные сети выступают основной площадкой для общения молодежи, посредством которого осуществляется самопрезентация, формирование различных видов идентичности, социализации, реализация дифференцированных целевых структур взаимодействия [10–13, 17, 21, 33–37].

Восприятие и передача информации составляют содержание коммуникативного процесса, стратегии которого классифицируются по различным основаниям [2, 36, 37]. Информация, курсирующая в социальных сетях, характеризуется

многообразием смысловых оттенков, свойственных пользователям [38–41]. Как показывают работы Г.М. Андреевой, общение включает в себя восприятие и трансляцию смыслов, направленных на формирование общих смыслов, способствующих эффективному общению и взаимодействию [42].

Исследователи обнаруживают, что в социальных сетях происходят аналогичные процессы восприятия и трансляции смыслов, необходимые для понимания и интерпретации информации пользователями [10–13, 17, 21, 33–35].

Таким образом, проведанный обзор существующих исследований позволяет говорить о том, что, во-первых, на восприятие информации в социальных сетях могут влиять ценностные ориентации личности; во-вторых, стратегии трансляции смыслов могут определяться особенностями ценностных ориентаций пользователей. Мы предположили, что студенты — пользователи социальной сети «ВКонтакте» могут иметь некоторые особенности в развитии ценностных ориентаций, которые влияют на восприятие и трансляцию смыслов информационных сообщений.

2. Материалы и методы

Для реализации наших предположений было проведено исследование на студентах различных вузов Ростова-на-Дону. В исследование были вовлечены 85 студентов — активных пользователей социальной сети «ВКонтакте» в возрасте от 18 до 24 лет. Респондентам было предложено ответить на вопросы авторской анкеты и методики диагностики ценностных ориентаций М. Рокича. Анкета предназначалась для диагностики времени, проводимого респондентами в интернете и предпочитаемых социальных сетях. Тест М. Рокича представляет собой анкету, состоящую из двух блоков. Первый блок включает утверждения, характеризующие терминальные ценности, или ценности-цели. Второй блок состоит из утверждений, описывающий инструментальные ценности, или ценности-средства. Задача респондента состоит в ранжировании терминальных и инструментальных ценностей по степени значимости их для себя [43].

Далее мы задались целью выделить стратегии, используемые респондентами с различными ценностями для трансляции смыслов сообщений в социальной сети. Используя программу SmmBox, мы отобрали в «ВКонтакте» пять наиболее комментируемых за последние два месяца публикаций и попросили респондентов прокомментировать несколько из них. Определение стратегий трансляции смыслов основывалось на методах контент-анализа, методе экспертных оценок. В качестве экспертов выступили профессиональные психологи (5 человек), занимающиеся проблемами динамики смыслов и хорошо ориентирующиеся в проблемах киберпсихологии, общения в социальных сетях.

Руководствуясь рекомендациями экспертов, мы выделили шесть стратегий трансляции смыслов:

- 1) смыслопринятие: респондент не ищет противоречия в публикации, соглашается с авторами публикации;
- 2) уход: респондент демонстрирует незаинтересованность в обсуждении поднимаемой в посте проблеме;
- 3) смыслообразование: на основе прочитанного респондент строит свои интерпретации происходящего, предлагает собственные догадки, идеи;

4) оценка: респондент выносит оценочное суждение относительно проблемы, поднимаемой в публикации;

- 5) эмпатия: респондент демонстрирует в комментарии эмпатическую вовлеченность в содержание публикации;
- 6) смыслоотрицание: респондент демонстрирует несогласие с автором публикации [44].

Для обработки результатов применялись качественные методы интерпретации данных, а также методы математической статистики с использованием пакета прикладных программ SPSS: описательная статистика, χ^2 -критерий, непараметрический критерий Крускала – Уоллиса.

3. Результаты исследования

Полученные в результате диагностики значения ценностных ориентаций для студентов с различными стратегиями трансляции смыслов представлены на рис. 1, 2.

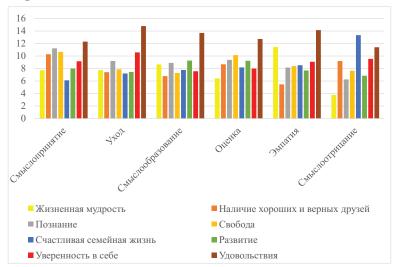


Рис. 1. Терминальные ценности пользователей социальной сети «ВКонтакте» с различными стратегиями трансляции смыслов

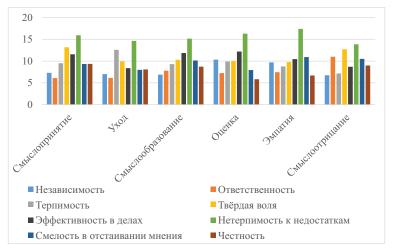


Рис. 2. Инструментальные ценности пользователей социальной сети «ВКонтакте» с различными стратегиями трансляции смыслов

Отталкиваясь от инструкции к тесту диагностики ценностных ориентаций М. Рокича, мы брали во внимание следующее: чем меньше средний балл по шкале ценности, тем более значима данная ценность для респондентов. Опираясь на это, можно наблюдать следующую картину в отношении терминальных ценностей: у респондентов, использующих стратегии смыслопринятия и ухода, наиболее значимой является ценность счастливой семейной жизни (\mathbf{x}_{cp} = 6,11, \mathbf{x}_{cp} = 7,21 соответственно).

Для стратегии **смыслопринятия** далее идут: жизненная мудрость, развитие (x_{cp} = 8,00), уверенность в себе (x_{cp} = 9,17), познание, наличие хороших и верных друзей, свобода, удовольствия.

Для стратегии **ухода** — наличие хороших и верных друзей ($x_{cp} = 7,42$), развитие, жизненная мудрость, свобода ($x_{cp} = 7,86$), познание, уверенность в себе, удовольствия.

В структуре ценностных ориентаций респондентов со стратегиями **смыс**-лообразования и эмпатии наиболее значимой является ценность наличия хороших и верных друзей ($\mathbf{x}_{cp}=6,78$; $\mathbf{x}_{cp}=5,46$). Для стратегии смыслообразования по градации идут: свобода ($\mathbf{x}_{cp}=7,28$), уверенность в себе ($\mathbf{x}_{cp}=7,57$), счастливая семейная жизнь ($\mathbf{x}_{cp}=7,77$), жизненная мудрость ($\mathbf{x}_{cp}=8,66$), познание ($\mathbf{x}_{cp}=8,91$), развитие ($\mathbf{x}_{cp}=9,27$), удовольствия ($\mathbf{x}_{cp}=13,70$); для стратегии эмпатии — развитие ($\mathbf{x}_{cp}=7,69$), познание ($\mathbf{x}_{cp}=8,15$), свобода ($\mathbf{x}_{cp}=8,38$), счастливая семейная жизнь ($\mathbf{x}_{cp}=8,54$), уверенность в себе ($\mathbf{x}_{cp}=9,08$), жизненная мудрость ($\mathbf{x}_{cp}=11,46$), удовольствия ($\mathbf{x}_{cp}=14,15$).

Для респондентов, демонстрирующих стратегии **оценки и смыслоотрицания**, главной ценностью является жизненная мудрость ($x_{cp} = 6,44$; $x_{cp} = 3,75$). Для респондентов, прибегающих к стратегии оценки, далее следуют уверенность в себе ($x_{cp} = 8,00$), счастливая семейная жизнь ($x_{cp} = 8,17$), наличие хороших и верных друзей ($x_{cp} = 8,68$), развитие ($x_{cp} = 9,24$), познание ($x_{cp} = 9,39$), свобода ($x_{cp} = 10,15$), удовольствия ($x_{cp} = 12,73$); для респондентов со стратегией смыслоотрицания — познание ($x_{cp} = 6,25$), развитие ($x_{cp} = 6,85$), свобода ($x_{cp} = 7,65$), наличие хороших и верных друзей ($x_{cp} = 9,20$), уверенность в себе ($x_{cp} = 9,55$), удовольствия ($x_{cp} = 11,40$), счастливая семейная жизнь ($x_{cp} = 13,35$).

В отношении инструментальных ценностей складывается следующая ситуация (рис. 2).

В системе ценностных ориентаций респондентов, использующих стратегии смыслопринятия и ухода, ценности располагаются в таком порядке: ответственность ($\mathbf{x}_{cp}=6,12$; $\mathbf{x}_{cp}=6,13$), независимость ($\mathbf{x}_{cp}=7,29$; $\mathbf{x}_{cp}=7,00$), смелость в отстаивании своего мнения ($\mathbf{x}_{cp}=9,33$; $\mathbf{x}_{c0}=8,0833$). Далее для стратегии смыслопринятия инструментальные ценности располагаются в таком порядке: терпимость ($\mathbf{x}_{cp}=9,50$), эффективность в делах ($\mathbf{x}_{cp}=11,56$), твердая воля ($\mathbf{x}_{cp}=13,17$), непримиримость к недостаткам в себе и других ($\mathbf{x}_{cp}=9,33$); для стратегии ухода — эффективность в делах ($\mathbf{x}_{cp}=8,375$), твердая воля ($\mathbf{x}_{cp}=12,5833$), терпимость ($\mathbf{x}_{cp}=9,92$), непримиримость к недостаткам в себе и других ($\mathbf{x}_{cp}=15,94$). Для респондентов, использующих стратегии смыслообразования и смыслоотрицания, доминирующей ценностью является независимость ($\mathbf{x}_{cp}=6,89$; $\mathbf{x}_{cp}=6,75$). Для стратегии смыслообразования остальные ценности распределяются в таком порядке: ответственность

 $(x_{cp}=7,80)$, честность $(x_{cp}=8,73)$, терпимость $(x_{cp}=9,30)$, смелость в отстаивании собственного мнения $(x_{cp}=10,15)$, твердая воля $(x_{cp}=10,28)$, эффективность в делах $(x_{cp}=11,84)$, непримиримость к недостаткам в себе и других $(x_{cp}=15,14)$; для стратегии смыслоотрицания — терпимость $(x_{cp}=7,15)$, эффективность в делах $(x_{cp}=8,70)$, честность $(x_{cp}=9,00)$, смелость в отстаивании собственного мнения $(x_{cp}=10,50)$, ответственность $(x_{cp}=11,00)$, твердая воля $(x_{cp}=12,70)$, непримиримость к недостаткам в себе и других $(x_{cp}=13,85)$.

Для стратегии **смыслоотрицания** — терпимость ($x_{cp} = 7,15$), эффективность в делах ($x_{cp} = 8,70$), честность ($x_{cp} = 9,00$), смелость в отстаивании собственного мнения ($x_{cp} = 10,50$), ответственность ($x_{cp} = 11,00$), твердая воля ($x_{cp} = 12,70$), непримиримость к недостаткам в себе и других ($x_{cp} = 13,85$).

Для респондентов со стратегиями **оценки и эмпатии** наиболее значимыми ценностями являются честность ($x_{cp}=5,85;\,x_{cp}=6,69$) и ответственность ($x_{cp}=7,23;\,x_{cp}=7,46$). Далее для стратегии **оценки** следуют: смелость в отстаивании собственного мнения ($x_{cp}=7,95$), терпимость ($x_{cp}=9,90$), твердая воля ($x_{cp}=10,02$), независимость ($x_{cp}=10,32$), эффективность в делах ($x_{cp}=12,20$) и непримиримость к недостаткам в себе и других ($x_{cp}=16,30$); для стратегии эмпатии — терпимость ($x_{cp}=8,77$), независимость ($x_{cp}=9,69$), твердая воля ($x_{cp}=9,77$), эффективность в делах ($x_{cp}=10,46$), смелость в отстаивании собственного мнения ($x_{cp}=10,92$), непримиримость к недостаткам в себе и других ($x_{cp}=17,38$).

Для выявления различий в особенностях ценностных ориентаций респондентов был применен непараметрический критерий Крускала — Уоллиса для сравнения нескольких независимых выборок (табл. 1, 2).

Таблица 1
Средние значения показателей терминальных ценностей у респондентов, использующих различные стратегии трансляции смыслов

Ценности Стратегии принятия смыслов	Жизненная мудрость	Наличие хо- роших и вер- ных друзей	Познание	Свобода	Счастливая семейная жизнь	Развитие	Уверенность в себе	Удовольствия
Смыслоприня-	7,72	10,29	11,22	10,67	6,11	8,00	9,17	12,31
Уход	7,75	7,42	9,21	7,88	7,21	7,46	10,58	14,79
Смысло- образование	8,66	6,78	8,91	7,28	7,77	9,27	7,57	13,7
Оценка	6,44	8,68	9,39	10,15	8,17	9,24	8,00	12,73
Эмпатия	11,46	5,46	8,15	8,38	8,54	7,69	9,08	14,15
Смыслоотри- цание	3,75	9,2	6,25	7,65	13,35	6,85	9,55	11,40
Н-критерий Крускала – Уоллиса	24,679	14,576	14,811	16,065	19,365	11,329	12,008	11,285
p	0,000**	0,012*	0,011*	0,007**	0,002**	0,045*	0,035*	0,046*

Примечание: **p < 0.01; *p < 0.05.

Таким образом, на основании данных, представленных в табл. 1, можно утверждать, что наблюдаются значимые различия по следующим терминальным ценностям: жизненная мудрость ($H=24,679;\ p=0,000$); наличие хороших и верных друзей ($H=14,576;\ p=0,012$); познание ($H=14,811;\ p=0,011$); свобода ($H=16,065;\ p=0,007$); счастливая семейная жизнь ($H=19,365;\ p=0,002$). Можем наблюдать тенденцию к достоверным различиям по таким терминальным ценностям: развитие ($H=11,329;\ p=0,045$); уверенность в себе ($H=12,008;\ p=0,035$); удовольствия ($H=11,285;\ p=0,046$)

Инструментальные ценности респондентов с различными стратегиями трансляции смыслов можно видеть в табл. 2.

Таблица 2 Средние значения показателей инструментальных ценностей у респондентов, использующих различные стратегии трансляции смыслов

Ценности Стратегии принятия смыслов	Независи- мость	Ответствен- ность	Терпимость	Твердая воля	Эффектив- ность в делах	Нетерпимость к недостаткам	Смелость в отстаивании мнения	Честность
Смыслоприня-	7,29	6,12	9,50	13,17	11,56	15,94	9,33	9,35
Уход	7,00	6,13	12,58	9,92	8,38	14,63	8,00	8,08
Смыслообразо- вание	6,89	7,8	9,3	10,28	11,84	15,14	10,15	8,73
Оценка	10,33	7,23	9,9	10,02	12,2	16,3	7,95	5,85
Эмпатия	9,69	7,46	8,77	9,77	10,46	17,38	10,92	6,69
Смыслоотри- цание	6,75	11,00	7,15	12,7	8,7	13,85	10,5	9,00
Н-критерий Крускала – Уоллиса	14,702	14,6	15,345	13,481	13,579	12,501	11,654	12,36
p	0,012*	0,012*	0,009**	0,019*	0,019*	0,021*	0,040*	0,030*

Примечание: **p < 0.01; *p < 0.05.

Как показано в таблице, активные пользователи социальных сетей, использующие различные стратегии трансляции смыслов, различаются по следующим инструментальным ценностям: независимость ($H=14,702;\ p=0,012$); ответственность ($H=14,600;\ p=0,012$); терпимость ($H=15,345;\ p=0,009$); твердая воля ($H=13,481;\ p=0,019$); эффективность в делах ($H=13,579;\ p=0,019$). Тенденция к достоверным различиям прослеживается в ценностях: нетерпимость к недостаткам ($H=12,501;\ p=0,0209$); смелость в отстаивании мнения ($H=11,654;\ p=0,040$); честность ($H=12,360;\ p=0,030$). Анализ значимости различий позволил выделить сочетание (профиль) доминирующих ценностей для каждой стратегии (в порядке убывания):

 для стратегии смыслопринятия: терминальные — счастливая семейная жизнь, жизненная мудрость, развитие; инструментальные — ответственность, независимость, смелость в отстаивании своего мнения;

 для стратегии ухода: терминальные — счастливая семейная жизнь, наличие хороших и верных друзей, развитие; инструментальные ответственность, независимость, смелость в отстаивании своего мнения;

- для стратегии смыслообразования: терминальные наличие хороших и верных друзей, свобода, уверенность в себе; инструментальные — независимость, ответственность, честность;
- для стратегии эмпатии: терминальные наличие хороших и верных друзей, развитие, познание; инструментальные — честность, ответственность, терпимость;
- для стратегии оценки: терминальные жизненная мудрость, уверенность в себе, счастливая семейная жизнь; инструментальные честность, ответственность, смелость в отстаивании мнения;
- для стратегии **смыслоотрицания:** терминальные жизненная мудрость, познание, развитие; инструментальные независимость, терпимость, эффективность в делах.

Д.А. Леонтьев предложил классифицировать терминальные ценности на конкретные и абстрактные. К конкретным жизненным ценностям относятся: здоровье, работа, друзья, семейная жизнь. Абстрактные ценности составляют: познание, развитие, свобода, творчество [41]. Опираясь на данную классификацию ценностей, мы предположили, что стратегии трансляции смыслов у респондентов с различными терминальными ценностными ориентациями (абстрактными или конкретными) могут различаться. Мы распределили респондентов по критерию абстрактности или конкретности ценностей и проанализировали используемые ими стратегии трансляции смыслов, используя хи-квадрат критерий (табл. 3).

Таблица 3 Распределение респондентов по критерию абстрактности или конкретности ценностей

Терминальные ценности	Смысло- принятие	Уход	Смысло- образование	Оценка	Эмпатия	Смысло- отрицание		
Абстрактные	16,3	13,3	51,0	14,3	2,0	3,1		
Конкретные	5,0	16,8	32,7	24,8	6,9	13,9		
$\chi^2 = 22,735$								
df = 5								
p = 0,000								

Качественный анализ показывает, что у респондентов с абстрактными ценностными ориентациями стратегии трансляции смыслов распределяются следующим образом, %: смыслообразование (51), смыслопринятие (16,3), оценка (14,3), уход (13,3), смыслоотрицание (3,1), эмпатия (2). У респондентов с конкретными ценностными ориентациями стратегии трансляции смыслов идут в следующей градации, %: смыслообразование (32,7), оценка (24,8), уход (16,8), смыслоотрицание (13,9), эмпатия (6,9), смыслопринятие (5).

Обсуждение и заключение

Наше предположение о том, что ценностные ориентации личности влияют на восприятие и стратегии трансляции смыслов информационных сообщений, подтверждается по результатам методики «Ценностные ориентации» М. Рокича. Это влияние раскрывается прежде всего посредством выявления различных сочетаний, или профилей, соотношения терминальных и инструментальных ценностей у студентов — пользователей социальной сети «ВКонтакте». Интересным представляется сопоставление этих результатов с данными О.Ф. Николенко, полученными при изучении ценностных ориентаций студентов с различным уровнем коммуникативной толерантности. Автор подчеркивает, что для студентов с высоким уровнем коммуникативной толерантности высокую значимость имеют ценности «Уверенность в себе» и «Счастливая семейная жизнь», что пересекается с ценностными характеристиками стратегий: смыслопринятие, смыслообразование, оценка и уход [1]. Е.А. Лихачёва, О.А. Шумакова в своем исследовании студентов медицинского университета обнаружили доминирование у них ценности «Счастливая семейная жизнь» [45]. Сходные данные представляют и другие исследователи [47-50].

Любопытно также отметить, что для всех стратегий трансляции смыслов, кроме смыслоотрицания, наименее значимой терминальной ценностью является удовольствие. О.В. Фетисова, Д.А. Гугуева, рассуждая о ценностях современной российской молодежи, пишут: «Современные технологические инновации способствуют увеличению свободного времени человека и тем самым содействуют развитию индустрии развлечений. Это влияет на ценностные ориентации членов общества потребления, главной из которых становится получение разнообразных наслаждений, что способствует изменению прежних, традиционных ценностей» [51]. Результаты нашего исследования показывают иную тенденцию. В данном случае речь не идет о позитивном или негативном характере динамики ценностных ориентаций, но считаем справедливым отметить, что большинству респондентов присущи доминирующие традиционные ценности (ценности семейной жизни, наличия друзей, жизненной мудрости).

Вторым аргументом, подтверждающим наше предположение, является характеристика стратегий трансляции смыслов, рассмотренных в зависимости от доминирования абстрактных или конкретных терминальных ценностей. Результаты показывают, что в случае доминирования абстрактных терминальных ценностей, к которым относят познание, развитие, свободу, творчество, явно наблюдается существенный приоритет стратегии «смыслообразование» (51 %), затем в значительно меньшей степени — «смыслопринятие» (16,3 %), «оценка» (14,3 %), «уход» (13,3 %), «смыслоотрицание» и «эмпатия» имеют незначительные проценты. Данные цифры означают, что на долю стратегий «смыслообразование», «смыслопринятие» и «оценка» приходится чуть более 81 % частоты использования студентами. Можно полагать, что абстрактные ценности развития, познания и творчества влияют на преимущественный выбор стратегии смыслообразования. Об этом пишет М.Г. Рябова [52], которая выделяет в структуре смысловой саморегуляции, отвечающей за смыслообразование, фактор «абстрактные ценности», включающий ценности познания и творчества, а также ценность свободы, включенную в другой фактор

структуры саморегуляции. Также полученные результаты согласуются с представлениями и результатами исследований Н.Р. Салиховой, М.В. Клементьевой о личностных ценностях человека, которые выступают источником смыслообразования и содержательно формируют ценностно-смысловой рельеф жизненного пространства личности [23].

В случае доминирования конкретных терминальных ценностей (друзья, семейная жизнь) мы не наблюдаемся выраженного доминирования определенных стратегий трансляции смыслов информационных сообщений. В этом варианте также доминирует стратегия «смыслообразование», но в значительно меньшей доле. Интересным представляется тот результат, что соотношение, порядок выбора стратегий остаются примерно такими же, за исключением одного факта: стратегия «смыслопринятие» уходит на последнее место среди остальных.

В отношении инструментальных ценностей можно отметить, что ценность «ответственность» включена в значимые результаты, связанные практически со всеми стратегиями, за исключением смыслоотрицания. Это говорит о значимости данной ценности для молодых людей, осуществляющих коммуникативную деятельность в социальной сети. Следующей по вкладу является ценность «независимость», играющая роль в обеспечении четырех стратегий трансляции — смыслообразование, смыслопринятие, уход, смыслоотрицание. Ценность «смелость в отстаивании своего мнения» включена в три стратегии: смыслопринятие, уход, оценка.

О.Ф. Николенко также подчеркивает, что для студентов с высоким уровнем коммуникативной толерантности доминирующей является ценность «независимость» [1]. Е.А. Лихачёва, О.А. Шумакова подчеркивают, что среди инструментальных ценностей современных студентов медицинского университета доминируют ответственность, независимость [46].

Интересным представляется факт совпадения у всех групп респондентов самой незначимой инструментальной ценности, а именно «непримиримость к недостаткам в себе и других», который можно интерпретировать как стремление студентов быть толерантными и личностно зрелыми.

Таким образом, мы можем говорить, что терминальные и инструментальные ценности, ценности-цели и ценности-средства играют существенную роль, определяя восприятие и трансляцию смыслов информационных сообщений.

Полученные эмпирические результаты позволяют нам утверждать, что существуют уникальные ценностные особенности, определяющие вид и направленность каждой стратегии трансляции смыслов пользователями социальной сети «ВКонтакте».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. *Николенко О.Ф.* Роль смысложизненных и ценностных ориентаций в формировании коммуникативной толерантности // Психология обучения. 2018. № 5. С. 58–64.
- 2. *Klemenova E., Ereshchenko M.* Communicative Strategies of Social Media Discourse. *E3S Web of Conferences (ITSE-2020) 210, 16001 (2020).* https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2020/70/e3sconf_itse2020_16001.pdf (accessed September 21, 2021).
- 3. *Schroer W.J.* Generations X, Y, Z and the Others. 2015. http://socialmarketing.org/archives/generations-xy-z-and-the-others/ (accessed September 21, 2021).

- 4. Arnoux P.-H., Xu A., Boyette N., Mahmud J., Akkiraju R., Sinha V. 25 tweets to know you: A new model to predict personality with social medi. In Proceedings of the international AAAI conference on web and social media. 2017. Vol. 11. No. 1. Pp. 472–475.
- 5. Boyd R.L., Pennebaker J.W. Language-based personality: A new approach to personality in a digital world. Current Opinion in Behavioral Sciences. 2017. Vol. 18. Pp. 63–68.
- 6. *Гусельцева М.С.* Homo digital: трансформации идентичности в информационной культуре // Цифровое общество в культурно-исторической парадигме: Материалы международной научной конференции. М.: РГГУ, 2018. С. 17–22.
- 7. *Ермаков П.Н.*, *Абакумова И.В.*, *Осипова А.А.* Смысловые барьеры в обучении: дидактическое содержание и технологии преодоления: монография. М.: КРЕДО, 2016. 274 с.
- 8. *Серый А.В., Яницкий М.С.* Ценностно-смысловая сфера личности: учеб. пособие. Кемерово: Кузбассвузиздат, 1999. 92 с.
- 9. *Celli F., Bruni E., Lepri B.* Automatic personality and interaction style recognition from Facebook profile pictures. *In Proceedings of the 22nd ACM international conference on multimedia.* 2014. Pp. 1101–1104.
- 10. *Garas A. et al.* Emotional persistence in online chatting communities. *Scientific Reports.* 2012. Vol. 2. P. 402.
- 11. *Войскунский А.Е.* Направления киберпсихологических исследований // Цифровое общество в культурно-исторической парадигме: Материалы международной научной конференции. М.: Изд-во РГГУ, 2018. С. 7–12.
- 12. *Асеева О.В.* Влияние социальной сети интернет на развитие социальной активности молодежи // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. − 2012. − № 2. − Вып. 19. − С. 181–182.
- 13. Бродовская Е.В., Синяков А.В., Иванов И.С. Влияние Интернет-коммуникации на формирование ценностных ориентаций молодежи: анализ факторов интенсивности // Технологии информационного общества в науке, образовании и культуре: сборник научных статей. Труды XVII Всероссийской объединенной конференции «Интернет и современное общество» (IMS-2014). СПб: Изд-во Санкт-Петербургского национального исследовательского университета информационных технологий, механики и оптики, 2014. С. 118–123.
- 14. *Марцинковская Т.Д.* Информационное пространство как фактор социализации современных подростков // Мир психологии. 2010. № 3. С. 90–102.
- 15. *Мокрушина Е.В.* Воздействие политического PR на молодежь в социальных сетях [Электронный ресурс]. URL: http://www.psujourn.narod.ru/vestnik/vyp_6/moc_soc.htm (дата обращения: 20 октября 2021).
- 16. Голубева Н.А., Марцинковская Т.Д. Информационная социализация: психологический подход // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2011. № 6 (20) [Электронный ресурс]. URL: http://psystudy.ru/index.php/num/2011n6-20/579 (дата обращения: 20 октября 2021).
- 17. Данилов С.А. Риски и потенциал интернет-социализации молодежи // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2012. № 12 (2). С. 42–46.
- 18. *Дубовская Е.М.* Информационное пространство как фактор социализации личности в транзитивном обществе // Цифровое общество в культурно-исторической парадигме: Материалы международной научной конференции. М.: Изд-во РГГУ, 2018. С. 22–25.
- 19. *Кузьмина Т.И*. Использование методики «Сетевой самоотчет» для изучения специфики интернет-социализации подростков и юношей с нарушением интеллекта // Российский психологический журнал. 2021. Т. 18. № 1. С. 5–21.

20. Рубцова О.В. Цифровые технологии как новое средство опосредования. Ч. І // Культурно-историческая психология. – 2019. – Т. 15. – № 3. – С. 117–124.

- 21. Пищик В.И. Ценностные измерения поколений через актуализируемые страхи // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10. № 2. С. 67–81.
- 22. Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 301 с.
- 23. Салихова Н.Р., Клементьева М.В. Соотношение характеристик ценностно-смысловой сферы личности и стратегий совладающего // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. − 2014. − № 4–1. − С. 224–235.
- 24. Schwartz S.H., Bilsky W. Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. Journal of Personality and Social Psychology. 1990. No. 58. Pp. 878–891.
- 25. Ядов В.А. и др. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция: монография. 2-е расшир. изд. М.: ЦСПиМ, 2013. С. 10–49.
- 26. Альбульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 180 с.
- 27. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. М.: Смысл, 2002. 480 с.
- 28. Клочко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1999. 154 с.
- 29. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
- 30. Абрадова Е.С., Кисловская Е.В. Молодежь в социальных сетях // Власть. 2018. Т. 26. - № 3. - С. 150-153.
- 31. Зекерьяев Р.И. Психологические особенности смысложизненных ориентаций в структуре ценностно-смысловой сферы личности с различными уровнями интернетактивности // International Journal of Medicine and Psychology. 2020. Т. 3. № 4. С. 91–97.
- 32. Данькин М.А. Влияние социальных сетей на нравственные ценности молодежи // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 5(61). С. 36–39.
- 33. Интернет-коммуникация как новая речевая формация: колл. монография / Под науч. ред. Т.Н. Колокольцевой, О.В. Лутовиновой. М.: Флинта; Наука, 2012. 322 с.
- 34. *Кошелева А.Н.*, *Сухобская М.В.* Ценностно-смысловая обусловленность предпочтения социальной сети «Инстаграм» у молодежи // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2018. № 1–1. С. 313–321.
- 35. Чуйко А.Е. Этическое измерение сети интернет // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2012. № 10. С. 57–59.
- 36. Dibble J.L., Levine T.R. Sharing good and bad news with friends and strangers: Reasons for and communication behaviors associated with the MUM effect. Communication Studies. 2013. No. 64 (4). Pp. 431–452.
- 37. *Kalimeri K.*, *Beiró M.G.*, *Delfino M.*, *Raleigh R.*, *Cattuto C.* Predicting demographics, moral foundations, and human values from digital behaviours. *Computers in Human Behavior*. 2019. No. 92. Pp. 428–445.
- 38. Floreddu P.B., Cabiddu F. Social media communication strategies. Journal of Services Marketing. 2016. Vol. 30. Iss. 5. Pp. 490–503.
- 39. Van Dijk T.A. Socio-cognitive discourse studies. In The Routledge Handbook of Critical Discourse Studies. Routledge, 2018. Pp. 26–43.
- 40. *Ермаков П.Н.*, *Абакумова И.В.*, *Осипова А.А.* Смысловые барьеры в обучении: дидактическое содержание и технологии преодоления: монография. М.: КРЕДО, 2016. 274 с.

- 41. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2007. 487 с.
- 42. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2008. 340 с.
- 43. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. М.: Смысл, 1992. 17 с.
- 44. Ермаков П.Н., Белоусова Е.Е. Особенности смысложизненных ориентаций пользователей социальных сетей с различными стратегиями трансляции смыслов информационных сообщений // Мир науки. Педагогика и психология. − 2021. − № 4 [Электронный ресурс]. − URL: https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN421.pdf (дата обращения: 21 сентября 2021).
- 45. *Габдулина Л.И*. Ценностно-смысловые аспекты общения // Психология личности: учеб. пособие / Под ред. проф. П.Н. Ермакова, проф. В.А. Лабунской. М.: Эксмо, 2007. С. 331–362.
- 46. Лихачева Е.А., Шумакова О.А. Ценностно-смысловые предпочтения современных студентов // Психология. Психофизиология. -2020. Т. 13. № 1. С. 54-61.
- 47. Абакумова И.В., Мироненкова Н.Н., Пеньков Д.В. Смыслотехники, обращенные к субъектному опыту обучающегося как основе его ценностно-смыслового выбора на примере математики // Российский психологический журнал. 2019. Т. 16. № 2. С. 63–80.
- 48. *Белоусова А.К.*, *Тушнова Ю.А.* Кросскультурный анализ ценностного слоя образа мира студентов разных национальностей Юга России // Психология обучения. 2015. № 1. С. 105–120.
- 49. *Гришина А.В., Кукуляр А.М., Гурцкой Д.А.* Особенности ценностно-смысловой сферы студентов, влияющие на восприятие социальной рекламы // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 1 [Электронный ресурс]. URL: https://mir-nauki.com/ PDF/42PSMN120.pdf (дата обращения: 16 сентября 2021).
- 50. *Мозговая Н.Н., Суроедова Е.А.* Ценности как составляющие личностного пространства студентов // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2012. № 2. С. 68–75.
- 51. *Гугуева Д.А.*, *Фетисова О.В.* Ценности современной российской молодежи в реальном и виртуальном обществах // Гуманитарий Юга России. 2016. Т. 21. № 5. С. 85–92.
- 52. *Рябова М.Г.* Смыслообразование в структуре саморегуляции личности с психологической зависимостью в юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Тамбов, 2010. 245 с.

REFERENCES

- 1. Nikolenko O.F. Rol' smyslozhiznennyh i tsennostnyh orientatsij v formirovanii kommuni-kativnoj tolerantnosti [The role of life-meaning and value orientations in the formation of communicative tolerance]. Psihologiya obucheniya. 2018. No. 5. Pp. 58–64.
- 2. *Klemenova E., Ereshchenko M.* Communicative Strategies of Social Media Discourse. *E3S Web of Conferences (ITSE-2020) 210, 16001 (2020).* https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2020/70/e3sconf_itse2020_16001.pdf (accessed September 21, 2021).
- 3. *Schroer W.J.* Generations X, Y, Z and the Others. 2015. http://socialmarketing.org/archives/generations-xy-z-and-the-others/ (accessed September 21, 2021).
- 4. Arnoux P.-H., Xu A., Boyette N., Mahmud J., Akkiraju R., Sinha V. 25 tweets to know you: A new model to predict personality with social medi. In Proceedings of the international AAAI conference on web and social media. 2017. Vol. 11. No. 1. Pp. 472–475.
- 5. Boyd R.L., Pennebaker J.W. Language-based personality: A new approach to personality in a digital world. Current Opinion in Behavioral Sciences. 2017. Vol. 18. Pp. 63–68.
- 6. Gusel'ceva M.S. Homo digital: transformatsii identichnosti v informatsionnoj kul'ture [Homo digital: transformations of identity in information culture]. Tsifrovoe obschestvo v kul'turno-

istoricheskoj paradigme. Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii. Moscow: RGGU Publ., 2018. Pp. 17–22.

- 7. Ermakov P.N., Abakumova I.V., Osipova A.A. Smyslovye bar'ery v obuchenii: didakticheskoe soderzhanie i tekhnologii preodoleniya: monografiya [Semantic barriers in learning: didactic content and overcoming technologies: monograph]. Moscow: KREDO Publ., 2016. 274 p.
- 8. *Seryj A.V.*, *Yanickij M.S.* Tsennostno-smyslovaya sfera lichnosti: ucheb. posobie [Value-semantic sphere of personality: textbook]. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat Publ., 1999. 92 p.
- 9. *Celli F., Bruni E., Lepri B.* Automatic personality and interaction style recognition from Facebook profile pictures. *In Proceedings of the 22nd ACM international conference on multimedia*. 2014. Pp. 1101–1104.
- 10. *Garas A. et al.* Emotional persistence in online chatting communities. *Scientific Reports.* 2012. Vol. 2. P. 402.
- 11. Vojskunskij A.E. Napravleniya kiberpsihologicheskih issledovanij [Areas of Cyberpsychological Research]. Tsifrovoe obschestvo v kul'turno-istoricheskoj paradigme. Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii. Moscow: RGGU Publ., 2018. Pp. 7–12.
- 12. Aseeva O.V. Vliyanie sotsial'noj seti internet na razvitie sotsial'noj aktivnosti molodezhi [The influence of the social network Internet on the development of social activity of young people]. Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Sociologiya. Pravo. 2012. No. 2. Vol. 19. Pp. 181–182.
- 13. Brodovskaya E.V., Sinyakov A.V., Ivanov I.S. Vliyanie Internet-kommunikatsii na formirovanie tsennostnyh orientatsij molodezhi: analiz faktorov intensivnosti [Influence of Internet communication on the formation of value orientations of young people: analysis of intensity factors]. Tekhnologii informatsionnogo obshchestva v nauke, obrazovanii i kul'ture: sbornik nauchnyh statej. Trudy XVII Vserossijskoj ob»edinennoj konferentsii «Internet i sovremennoe obschestvo» (IMS-2014). St. Petersburg: Izd-vo Sankt-Peterburgskogo natsional'nogo issledovatel'skogo universiteta informatsionnyh tekhnologij, mekhaniki i optiki, 2014. Pp. 118–123.
- Marcinkovskaya T.D. Informatsionnoe prostranstvo kak faktor sotsializacii sovremennyh podrostkov [Information space as a factor in the socialization of modern adolescents]. Mir psihologii. 2010. No. 3. Pp. 90–102.
- 15. *Mokrushina E.V.* Vozdejstvie politicheskogo PR na molodezh' v sotsial'nyh setyah [Impact of Political PR on Youth on Social Media]. http://www.psujourn.narod.ru/vestnik/vyp_6/moc_soc.htm (accessed October 20, 2021).
- 16. Golubeva N.A., Marcinkovskaya T.D. Informatsionnaya sotsializatsiya: psihologicheskij podhod [Information socialization: a psychological approach]. Psihologicheskie issledovaniya: elektronnyj nauchnyj zhurnal. 2011. No. 6 (20). http://psystudy.ru/index.php/num/2011n6-20/579 (accessed October 20, 2021).
- 17. Danilov S.A. Riski i potencial internet-socializatsii molodezhi [Risks and Potential of Youth Internet Socialization]. Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika. 2012. No. 12 (2). Pp. 42–46.
- 18. Dubovskaya E.M. Informatsionnoe prostranstvo kak faktor sotsializacii lichnosti v tranzitivnom obshchestve [Information space as a factor of personality socialization in a transitional society]. Cifrovoe obshchestvo v kul'turno-istoricheskoj paradigme: Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii. Moscow: RGGU Publ., 2018. Pp. 22–25.
- 19. *Kuz'mina T.I.* Ispol'zovanie metodiki «Setevoj samootchet» dlya izucheniya spetsifiki internet-sotsializacii podrostkov i yunoshej s narusheniem intellekta [Using the «Network self-report» methodology to study the specifics of Internet socialization of adolescents and young men with intellectual disabilities]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal.* 2021. Vol. 18. No. 1. Pp. 5–21.
- 20. *Rubcova O.V*. Tsifrovye tekhnologii kak novoe sredstvo oposredovaniya. Ch. I [Digital technologies as a new means of mediation. Part I]. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya*. 2019. Vol. 15. No. 3. Pp. 117–124.

- 21. *Pishchik V.I.* Tsennostnye izmereniya pokolenij cherez aktualiziruemye strahi [The value dimensions of generations through actualized fears]. *Social'naya psihologiya i obshchestvo.* 2019. Vol. 10. No. 2. Pp. 67–81.
- 22. Bratus' B.S. Anomalii lichnosti [Personality anomalies]. Moscow: Mysl' Publ., 1988. 301 p.
- 23. Salihova N.R., Klement'eva M.V. Sootnoshenie harakteristik tsennostno-smyslovoj sfery lichnosti i strategij sovladayushchego povedeniya [The ratio of the characteristics of the value-semantic sphere of the personality and the strategies of the coping]. Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki. 2014. No. 4–1. Pp. 224–235.
- 24. Schwartz S.H., Bilsky W. Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. Journal of Personality and Social Psychology. 1990. No. 58. Pp. 878–891.
- 25. Yadov V.A. Samoregulyatsiya i prognozirovanie sotsial'nogo povedeniya lichnosti: Dispozitsionnaya kontseptsiya: monografiya. 2-e rasshir. izd. [Self-regulation and forecasting of social behavior of a person: Dispositional concept: monograph]. Moscow: CSPiM Publ., 2013. Pp. 10–49.
- 26. Al'bul'hanova-Slavskaya K.A. Strategiya zhizni [Life strategy]. Moscow: Mysl' Publ., 1991. 180 p.
- 27. Asmolov A.G. Po tu storonu soznaniya: metodologicheskie problemy neklassicheskoj psihologii [Beyond Consciousness: Methodological Problems of Non-classical Psychology]. Moscow: Smysl Publ., 2002. 480 p.
- 28. *Klochko V.E.*, *Galazhinskij E.V.* Samorealizatsiya lichnosti: sistemnyj vzglyad [Self-realization of personality: a systemic view]. Tomsk: Izd-vo Tomsk. un-ta, 1999. 154 p.
- 29. *Yanickij M.S.* Tsennostnye orientatsii lichnosti kak dinamicheskaya sistema [Personal value orientations as a dynamic system]. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat Publ., 2000. 204 p.
- 30. *Abradova E.S., Kislovskaya E.V.* Molodezh' v sotsial'nyh setyah [Youth on social media]. *Vlast'*. 2018. Vol. 26. No. 3. Pp. 150–153.
- 31. Zeker'yaev R.I. Psihologicheskie osobennosti smyslozhiznennyh orientatsij v strukture tsennostno-smyslovoj sfery lichnosti s razlichnymi urovnyami internet-aktivnosti [Psychological features of life-meaning orientations in the structure of the value-semantic sphere of a person with different levels of Internet activity]. International Journal of Medicine and Psychology. 2020. Vol. 3. No. 4. Pp. 91–97.
- 32. *Dan'kin M.A.* Vliyanie sotsial'nyh setej na nravstvennye tsennosti molodezhi [Impact of social networks on the moral values of youth]. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika.* 2019. No. 5 (61). Pp. 36–39.
- 33. Internet-kommunikatsiya kak novaya rechevaya formatsiya: koll. monografiya. Pod nauch. red. T.N. Kolokol'cevoj, O.V. Lutovinovoj [Internet communication as a new speech formation: coll. monograph]. Moscow: Flinta; Nauka Publ., 2012. 322 p.
- 34. Kosheleva A.N., Suhobskaya M.V. Tsennostno-smyslovaya obuslovlennost' predpochteniya sotsial'noj seti «Instagram» u molodezhi [The value-semantic conditionality of the preferences of the social network «Instagram» among young people]. Gercenovskie chteniya: psihologicheskie issledovaniya v obrazovanii. 2018. No. 1–1. Pp. 313–321.
- 35. Chujko A.E. Eticheskoe izmerenie seti internet [The Ethical Dimension of the Internet]. Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo sotsial'nogo universiteta. 2012. No. 10. Pp. 57–59.
- 36. Dibble J.L., Levine T.R. Sharing good and bad news with friends and strangers: Reasons for and communication behaviors associated with the MUM effect. Communication Studies. 2013. No. 64 (4). Pp. 431–452.
- 37. *Kalimeri K., Beiró M.G., Delfino M., Raleigh R., Cattuto C.* Predicting demographics, moral foundations, and human values from digital behaviours. *Computers in Human Behavior.* 2019. No. 92. Pp. 428–445.

38. Floreddu P.B., Cabiddu F. Social media communication strategies. Journal of Services Marketing. 2016. Vol. 30. Iss. 5. Pp. 490–503.

- 39. Van Dijk T.A. Socio-cognitive discourse studies. In The Routledge Handbook of Critical Discourse Studies. Routledge, 2018. Pp. 26-43.
- 40. Ermakov P.N., Abakumova I.V., Osipova A.A. Smyslovye bar'ery v obuchenii: didakticheskoe soderzhanie i tekhnologii preodoleniya: monografiya [Semantic barriers in learning: didactic content and overcoming technologies: monograph]. Moscow: KREDO Publ., 2016. 274 p.
- 41. *Leont'ev D.A.* Psihologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of meaningful reality]. Moscow: Smysl Publ., 2007. 487 p.
- 42. *Andreeva G.M.* Sotsial'naya psihologiya [Social Psychology]. Moscow: Aspekt Press Publ., 2008. 340 p.
- 43. *Leont'ev D.A.* Metodika izucheniya tsennostnyh orientatsij [Methodology for studying value orientations]. Moscow: Smysl Publ., 1992. 17 p.
- 44. Ermakov P.N., Belousova E.E. Osobennosti smyslozhiznennyh orientatsij pol'zovatelej sotsial'nyh setej s razlichnymi strategiyami translyatsii smyslov informatsionnyh soobschenij [Features of life-meaning orientations of social network users with different strategies for broadcasting the meanings of information messages]. Mir nauki. Pedagogika i psihologiya. 2021. No. 4. https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN421.pdf (accessed September 21, 2021).
- 45. *Gabdulina L.I.* Cennostno-smyslovye aspekty obshcheniya. Pod red. prof. P.N. Ermakova, prof. V.A. Labunskoj [Value-semantic aspects of communication]. *Psihologiya lichnosti: ucheb. posobie.* Moscow: Eksmo Publ., 2007. Pp. 331–362.
- 46. *Lihacheva E.A.*, *Shumakova O.A.* Cennostno-smyslovye predpochteniya sovremennyh studentov [Value-semantic preferences of modern students]. *Psikhologiya. Psihofiziologiya.* 2020. Vol. 13. No. 1. Pp. 54–61.
- 47. Abakumova I.V., Mironenkova N.N., Pen'kov D.V. Smyslotekhniki, obraschennye k sub»ektnomu opytu obuchayuschegosya kak osnove ego tsennostno-smyslovogo vybora na primere matematiki [Sense techniques addressed to the student's subjective experience as the basis of his value-semantic choice on the example of mathematics]. Rossijskij psihologicheskij zhurnal. 2019. Vol. 16. No. 2. Pp. 63–80.
- 48. Belousova A.K., Tushnova Yu.A. Krosskul'turnyj analiz tsennostnogo sloya obraza mira studentov raznyh nacional'nostej Yuga Rossii [Cross-cultural analysis of the value layer of the image of the world of different nationalities students in the South of Russia]. Psihologiya obucheniya. 2015. No. 1. Pp. 105–120.
- 49. *Grishina A.V., Kukulyar A.M., Gurckoj D.A.* Osobennosti tsennostno-smyslovoj sfery studentov, vliyayuschie na vospriyatie sotsial'noj reklamy [Features of the value-semantic sphere of students, influencing the perception of social advertising]. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya.* 2020. Vol. 8. No. 1. https://mir-nauki.com/PDF/42PSMN120.pdf (accessed September 16, 2021).
- 50. Mozgovaya N.N., Suroedova E.A. Tsennosti kak sostavlyayuschiye lichnostnogo prostranstva studentov [Values as components of students' personal space]. Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki. 2012. No. 2. Pp. 68–75.
- 51. *Gugueva D.A.*, *Fetisova O.V.* Tsennosti sovremennoj rossijskoj molodezhi v real'nom i virtual'nom obshchestvah [Values of modern Russian youth in real and virtual societies]. *Gumanitarij Yuga Rossii.* 2016. Vol. 21. No. 5. Pp. 85–92.
- 52. *Ryabova M.G.* Smysloobrazovaniye v strukture samoregulyatsii lichnosti s psikhologicheskoy zavisimost'yu v yunosheskom vozraste: dis. ... kand. ps. nauk [Formation of meaning in the structure of self-regulation of a personality with psychological dependence in adolescence: thesis cand. of ps. sci.]. Tambov, 2010. 245 p.

Информация об авторах

Павел Николаевич Ермаков, доктор биологических наук, профессор, академик РАО, заведующий кафедрой «Психофизиология и клиническая психология». Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация. **E-mail:** paver@sfedu.ru

Екатерина Евгеньевна Белоусова, ассистент кафедры «Общая и консультативная психология». Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация. **E-mail:** Katy-belousova@mail.ru

Information about the authors

Pavel N. Ermakov, Doc. Biol. Sci., Professor, Academician of Russian Academy of Education, Head of Psy-chophysiology and Clinical Psychology Department. Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation. E-mail: paver@sfedu.ru

Ekaterina E. Belousova, Postgraduate Student of General and Consulting Psychology Department. Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation. **E-mail**: Katy-belousova@mail.ru

ПОДПИСКА – 2022 на январь-декабрь

в «Объединенном каталоге «Пресса России» на сайтах www.pressa-rf.ru и www.akc.ru,

Уважаемые читатели!

Обратите внимание, что с 1 сентября 2021 г. проводится подписная кампания на журналы Самарского государственного технического университета на 2022 год

- **18106** Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Технические науки»
- **18107** Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки»
- **18108** Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Физико-математические науки»
- **41340** Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Философия»
- 70570 Градостроительство и архитектура

Условия оформления подписки Вы найдете на сайтах www.pressa-rf.ru и www.akc.ru,