



Чуваш Республикаĕн вĕренĕ институтĕ
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**



СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Монография

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2022

УДК 371.07:159.9
ББК 74.00+88
С56

Коллектив авторов:

*Барашкина С.Б., Белов Е.В., Борисова И.В., Васильева Ю.С., Гордеева О.И.,
Дорожук Е.С., Ерещенко Ю.В., Зарубина Р.В., Зюзя А.А., Казобекова Н.А.,
Каипбекова С.В., Киселев А.А., Логинова Н.А., Мусаева Э.Ш., Никитина И.А.,
Перионкова Е.А., Ситдикова Ф.Б., Соколова Г.А., Судаков Д.В., Судаков О.В.,
Хазыкова Т.С., Харланов А.С., Хатунцев А.В., Целицева З.А.,
Чечель Г.И., Швайкина Н.С.*

Рецензенты:

*Исаев Юрий Николаевич, д-р филол. наук, ректор
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики
Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»*

Редакционная коллегия:

*Мурзина Жанна Владимировна, главный редактор,
канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования» Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики
Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики*

С56 Современные вызовы образования и психология формирования личности : монография / Н.А. Казобекова, Э.Ш. Мусаева, А.А. Киселев и др.; гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – 172 с.

ISBN 978-5-907561-44-1

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики, психологии и социологии. Книга предназначена для педагогов и психологов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики, психологии и социологии.

© Коллектив авторов, 2022

© БУ ЧР ДПО «Чувашский
республиканский институт
образования», 2022

ISBN 978-5-907561-44-1

DOI 10.31483/a-10398

© Издательский дом «Среда», 2022

Авторский коллектив

Казибекова Наида Аликулиевна – д-р экон. наук, профессор общественной кафедры социогуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», Россия, Махачкала, – *глава 1 (в соавторстве)*.

Мусаева Эльмира Шекералиевна – канд. филос. наук, заведующая общеуниверситетской кафедрой социогуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», Россия, Махачкала, – *глава 1 (в соавторстве)*.

Киселев Александр Александрович – кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Управление предприятием» ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет», Россия, Ярославль, – *глава 2*.

Харланов Алексей Сергеевич – д-р экон. наук, канд. техн. наук, профессор кафедры «Мировая экономика» ФГБОУ ВО «Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации», Россия, Москва, – *глава 3*.

Каипбекова Саида Валихановна – аспирант юридического института ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», Россия, Ставрополь; ассистент ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», Россия, Нижневартовск, – *глава 4 (в соавторстве)*.

Чечель Григорий Иванович – д-р юрид. наук, доцент, профессор кафедры уголовного права и процесса ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», Россия, Ставрополь, – *глава 4 (в соавторстве)*.

Целищева Зухра Абдурашидовна – канд. культурологии, доцент кафедры массовых коммуникаций и туризма ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», Россия, Нижневартовск, – *глава 4 (в соавторстве)*.

Логина Наталья Анатольевна – д-р экон. наук, доцент, заведующая кафедрой экономики таможенного дела, Санкт-Петербургский им. В.Б. Бобкова филиал ГКОУ ВО «Российская таможенная академия», Россия, Санкт-Петербург, – *глава 5 (в соавторстве)*.

Никитина Ирина Александровна – д-р экон. наук, профессор, профессор кафедры мировой экономики и менеджмента АНО ВО «Международный банковский институт им. А. Собчака», Россия, Санкт-Петербург, – *глава 5 (в соавторстве)*.

Дорожук Елена Сергеевна – д-р пед. наук, профессор кафедры национальных и глобальных медиа ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Россия, Казань, – *глава 6*.

Соколова Галина Александровна – канд. филол. наук, доцент кафедры фонетики немецкого языка ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», Россия, Москва, – *глава 7*.

Барашкина Светлана Борисовна – канд. пед. наук, доцент кафедры «Теория и методика дошкольного и начального образования» Педагогического института имени В.Г. Белинского ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», Россия, Пенза, – *глава 8*.

Ситдикова Фарида Бизяновна – канд. филол. наук, доцент ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Россия, Казань, – *глава 9*.

Борисова Ирина Вадимовна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского», Россия, Брянск, – *глава 10 (в соавторстве)*.

Ерещенко Юлия Владимировна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского», Россия, Брянск, – *глава 10 (в соавторстве)*.

Жюзя Анна Алексеевна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского», Россия, Брянск, – *глава 10 (в соавторстве)*.

Васильева Юлия Сергеевна – канд. ист. наук, доцент кафедры педагогики, межкультурной коммуникации и русского как иностранного ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», Россия, Самара, – *глава 11 (в соавторстве)*.

Швайкина Нина Сергеевна – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики, межкультурной коммуникации и русского как иностранного ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», Россия, Самара, – *глава 11 (в соавторстве)*.

Зарубина Римма Викторовна – канд. пед. наук, доцент кафедры биолого-географического образования и здоровьесберегающих дисциплин Таганрогского института им. А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», Россия, Таганрог, – *глава 12 (в соавторстве)*.

Першонкова Елена Алексеевна – канд. пед. наук, доцент кафедры биолого-географического образования и здоровьесберегающих дисциплин Таганрогского института им. А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», Россия, Таганрог, – *глава 12 (в соавторстве)*.

Хазыкова Тамара Саранговна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова», Россия, Элиста, – *глава 13*.

Судаков Олег Валериевич – доктор мед. наук, профессор кафедры управления в здравоохранении ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Россия, Воронеж, – *глава 14 (в соавторстве)*.

Судаков Дмитрий Валериевич – канд. мед. наук, доцент кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Россия, Воронеж, – *глава 14 (в соавторстве)*.

Белов Евгений Владимирович – канд. мед. наук, доцент кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Россия, Воронеж, – *глава 14 (в соавторстве)*.

Гордеева Ольга Игоревна – канд. тех. наук, доцент кафедры управления в здравоохранении ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Россия, Воронеж, – *глава 14 (в соавторстве)*.

Хатунцев Андрей Владимирович – канд. мед. наук, доцент кафедры акушерства и гинекологии №2 ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Россия, Воронеж, – *глава 14 (в соавторстве)*.

Оглавление

Предисловие	7
Foreword	12
ГЛАВА 1. РОЛЬ СОЦИОГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	16
Библиографический список к главе 1	21
ГЛАВА 2. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗАХ: СУЩНОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	22
Библиографический список к главе 2	30
ГЛАВА 3. ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ: МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА БУДУЩЕГО	32
Библиографический список к главе 3	40
ГЛАВА 4. ПРЕДПОСЫЛКИ И ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТЕРРОРИЗМА	42
Библиографический список к главе 4	49
ГЛАВА 5. АНТИПЛАГИАТ, ИЛИ КАК ДОБИТЬСЯ УНИКАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ	51
Библиографический список к главе 5	56
ГЛАВА 6. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЦИФРОВОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ	57
Библиографический список к главе 6	70
ГЛАВА 7. ИНТЕГРИРОВАНИЕ ПАРАВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ РИТОРИЧЕСКОМУ ИСКУССТВУ	73
Библиографический список к главе 7	81

ГЛАВА 8. САМОРАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОБОГАЩЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ.....	82
Библиографический список к главе 8	88
ГЛАВА 9. ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	90
Библиографический список к главе 9	97
ГЛАВА 10. ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ БЕЗ СЕМЬИ	100
Библиографический список к главе 10	106
ГЛАВА 11. СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЁРНУТЫЙ КЛАСС» (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)	108
Библиографический список к главе 11	116
ГЛАВА 12. ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	118
Библиографический список к главе 12	129
ГЛАВА 13. МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	131
Библиографический список к главе 13	151
ГЛАВА 14. О ФЕНОМЕНЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПАЦИЕНТОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ К НОВОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ COVID-19 В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ ..	153
Библиографический список к главе 14	165

Предисловие

Правильно организованное обучение – залог успешного развития личности обучаемого на всех этапах обучения, с использованием любых образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных. Необходимость анализа актуальных тенденций в сфере педагогических исследований обусловлена возрастающей значимостью методик и технологий в современных педагогических практиках. Данный выпуск монографии **«Современные вызовы образования и психология формирования личности»** посвящен темам социогуманитарного образования, индивидуальных образовательных траекторий, молодежной политики будущего в аспекте формирования патриотического типа личности и другим актуальным темам.

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики, психологии и социологии.

В первой главе рассматриваются проблемы, с которыми сталкивается социогуманитарное образование в плане формирования духовности, сознания и мировоззрения молодежи. Исследователи считают, что в сложном поликультурном и этноконфессиональном мире для снижения влияния имеющихся деструктивных факторов только система образования может помочь в решении проблем. В своем исследовании авторы опираются на методы анализа, анкетирования, опроса. В результате сделан вывод о том, что социогуманитарное образование может помочь в формировании умения преодолевать конфликтные ситуации, привить навыки межнационального общения, сформировать мировоззрение молодежи.

Вторая глава монографии посвящена теме индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ). В настоящее время много вопросов у педагогов вузов возникает по поводу внедрения в учебный процесс деятельности вузов ИОТ. К сожалению, внедрение таких образовательных технологий трактуется исследователями часто без должного понимания принципов и основ педагогики, таких как от простого к сложному, индивидуальный подход в обучении и др. Все это связано с тем, что чаще всего разработкой внедрения ИОТ в вузах занимаются люди, не имеющие профессионального педагогического образования или хотя бы достаточного опыта профессиональной педагогической деятельности в вузах, а то и вообще стремящиеся просто на этом заработать деньги. В результате этого внедрение индивидуальных образовательных траекторий превращается в непонятный для педагогов процесс надуманных положений, не имеющих ничего общего с развитием высшего образования, а соответственно, не воспринимаемый педагогическим составом вузов. При этом часто отсутствует необходимое техническое и программное обеспечение реализации ИОТ. А это порождает многочисленные проблемы в развитии отечественного высшего образования в современных условиях и негативно отражается на повышении его эффективности. В работе сделана попытка разобраться с сущностью и проблемами реализации ИОТ в вузах с позиций педагогики и практического педагогического опыта.

В следующем разделе монографии описывается общее психосоматическое состояние человека во времена поведенческой экономики с позиций 5 поколений потребителей и описывается изменение подходов к

системе образования в России после выхода из Болонского процесса и осознания опоры на собственные силы с позиций длительных санкционных воздействий стран Запада на экономику России. Также даны практические рекомендации для уточнения мотиваций в новой молодежной политике с точки зрения преемственности и эволюции приоритетов россиян с момента начала СВО на Украине.

В четвертой главе приводится этимология, анализ и соотношение понятий «террор» и «терроризм». В исторической ретроспективе проанализированы явления, связанные с террористическими актами. Выявлены характерные особенности данного явления, а также поставлен вопрос о современном подходе к пониманию и толкованию понятия «терроризм». Авторами уделено внимание вопросам межведомственного взаимодействия в вопросах профилактики идеологии экстремизма и терроризма в обществе.

Авторы пятой главы представляют результаты исследования проблем современной системы образования в части формирования и распространения уникальных знаний. Применение методов анализа, синтеза, аналогий позволило сформулировать ключевые проблемы и предложить пакет рекомендаций по их решению. Представляется, что представленные рекомендации позволят разрешить проблемы и трансформировать действующую систему образования в Российской Федерации на всех уровнях. Полученные результаты могут быть использованы в научной и практической деятельности.

В следующей главе автор исследует особенности применения визуальных методов и технологий в образовательном процессе будущих журналистов. Актуализируются технологические составляющие визуализации как способа формирования профессиональных компетенций будущих журналистов и работников медийной сферы. Выделяются педагогические принципы разработки модели цифровой визуализации для формирования профессиональных компетенций будущих журналистов.

Седьмая глава посвящена рассмотрению паравербальных средств коммуникации как одних из составляющих компонентов организации устной формы речевого процесса. Подчеркивается важная роль просодических средств, входящих в группу паравербальных средств, в рамках обучения риторическому искусству во взрослой аудитории, рассматриваются различные функции паравербальных средств и их компонентов, раскрывается понятие вокально-речевого выражения. Фокусируется внимание на невербальной коммуникации, ее различных формах.

Цель исследования восьмой главы – оценить возможности саморазвития профессиональных компетенций молодого (начинающего) учителя в процессе исследовательской деятельности с целью обогащения естественнонаучной предметно-пространственной среды. Приведены суждения ученых Е.И. Петренко, Л.В. Игнатьевой о роли и месте исследовательской деятельности молодого учителя – бывшего студента, закончившего высшее учебное заведение, или студента-стажера, который начал педагогическую деятельность еще в студенческие годы, знающего множество методик преподавания, изучившего различные научные дисциплины по своему направлению, или педагога, проработавшего до 5 лет. По их мнению, компетенция выпускника проявляется в готовности (мотивации и

личностных качествах) применять знания, умения и опыт для успешной профессиональной или иной деятельности при наличии проблемы и ресурсов. Создание методических ресурсов начинается студентом-бакалавром в вузе и является результатом исследовательской деятельности молодого учителя в пространстве школы. Молодой учитель часто испытывает трудности при подборе материала для учебных занятий по предмету «Окружающий мир» с целью достижения младшими школьниками разнообразных образовательных результатов. Научная новизна заключается в создании инновационных методических проектов, обогащающих предметно-пространственную среду начальной школы, направленных на развитие естественнонаучных знаний и исследовательских умений обучающихся в курсе «Окружающий мир». Автору удалось определить методические инновации, представленные в виде учебно-методических пособий, макеты которых были созданы при написании ВКР в вузе и доработаны и апробированы в условиях образовательного пространства школы. «Дневник географа», «Интерактивная игра «Обществоград», блокнот исследователя «Путь к здоровью», «Музей в чемодане» предусматривают изучение разных тем естественнонаучного блока, в процессе их создания требуется наличие исследовательских компетенций педагога. Данные ресурсы направлены на обогащение предметно-пространственной среды школы, так как работа с ресурсами предусматривает использование предметного оборудования учебного пространства для выполнения практических действий. В результате доказано, что, овладев основой профессиональных компетенций в вузе, молодой начинающий учитель может развивать их в образовательном пространстве школы. Среди основных направлений деятельности по развитию профессиональных компетенций, на наш взгляд, являются: методическая работа, инновационная деятельность, проектно-исследовательская деятельность учителя. Молодой специалист имеет возможность апробировать разработанные им методические материалы в реальных условиях школы, тем самым обогатить предметную среду класса, обеспечить индивидуальные образовательные запросы всех субъектов образовательного процесса.

В следующей главе рассматриваются различные аспекты использования компьютерных игр в изучении иностранных языков. Целью является обзор исследований по использованию компьютерных игр в качестве инструмента для изучения второго языка и проверка на практике положительной роли компьютерных игр для развития навыков владения вторым языком. Полученные данные подтверждают гипотезу о том, что определенные виды компьютерных игр могут оказывать положительное влияние на развитие навыков владения иностранным языком. Также рассмотрены самые популярные компьютерные игры в сфере обучения иностранным языкам.

В десятой главе рассматриваются результаты эмпирического исследования особенностей совладающего поведения подростков без семьи. Тема исследования является актуальной и значимой на современном этапе развития общества. Для изучения особенностей совладающего поведения подростков без семьи использовалась методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» Н.С. Эндлера и Д.А. Паркера, адаптированная Т.Л. Крюковой. В ходе проведенного исследования установлено, что все виды совладающего поведения менее выражены у подростков без семьи

по сравнению с подростками из семьи. Все подростки без семьи используют проблемно ориентированный копинг на низком уровне. Подростки без семьи реже обращаются за помощью к другим людям по сравнению с подростками из семьи. Подростки без семьи и подростки из семьи в трудных стрессовых ситуациях реже, чем другие виды копинга, используют проблемно ориентированный копинг, направленный на решение проблемы, и чаще копинг, ориентированный на избегание.

Далее на примере преподавания иностранного языка рассматривается тема применения смешанного обучения и технологии «перевернутый класс». В настоящее время федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) нацелены на одну из главных тенденций образования – индивидуализацию. В современной педагогической теории индивидуализация в образовательном процессе направлена на развитие потенциальных возможностей обучающихся, учёт их индивидуальных особенностей и использование разнообразных форм и методов учебно-воспитательной деятельности, которые совершенствуют личностные и межличностные качества обучающихся. Кроме того, новые жизненные реалии заставляют человека заниматься своим образованием в течение всей своей жизни. Исходя из этого, необходимо обратить внимание на новый подход, способный сделать образовательную систему более эффективной, – «перевернутый класс», нацеленный на умение учиться. Актуальность одиннадцатой главы заключается в том, что технология «перевернутый класс» активно распространяется в методике преподавания и требует усовершенствования. Теоретическая значимость данного исследования заключается в систематизации материала о технологии «перевернутый класс», описании её сущности, изучении особенностей и поиске отличий данной технологии от традиционной методики.

Авторами двенадцатой главы было проведено исследование влияния цифровой среды как образовательного пространства на развитие интеллектуальных способностей младших школьников; на констатирующем и контрольном этапах эксперимента использовалась диагностика интеллектуального развития учащихся на основе тестирования; формирующий эксперимент включал 12 уроков с использованием ЦОР по учебным дисциплинам начальной школы; результаты подтвердили, что применение цифровых образовательных ресурсов способствует раскрытию интеллектуальных способностей младших школьников.

В следующей главе обозначена актуальность применения метода проектов в образовательном процессе начальной школы. Выполнен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Представлена программа внеурочной деятельности с применением метода проектов в обучении и воспитании младших школьников.

Заключительная глава монографии посвящена изучению феномена психологической адаптации пациентов с хроническими заболеваниями терапевтического и хирургического профиля к новой коронавирусной инфекции COVID-19 во время продолжающейся пандемии. Тематика представленной работы является весьма актуальной ввиду того, что в настоящее время во всем мире продолжается заболеваемость новой коронавирусной инфекцией COVID-19. В настоящее время ученые, врачи и исследователи могут только надеяться на скорое окончание пандемии. Тем не

менее некоторые авторы уже говорят о скором начале шестой «волны» затянувшейся болезни. Известно, что для более качественного лечения пациентам недостаточно лишь медикаментозной или оперативной терапии – им зачастую нужна еще и психологическая помощь и поддержка. Попытка проанализировать психологическую адаптацию пациентов в условиях пандемии и стала целью представленной работы. Объектами исследования послужили 200 пациентов Воронежской областной клинической больницы №1, разделенные на 2 группы в зависимости от профиля: терапевтический и хирургический. В дальнейшем происходило деление на подгруппы в зависимости от того, перенес ли пациент новый вирус или нет по мнению самого анкетированного. Разработанная авторами специальная анкета включала в себя вопросы о поле, возрасте, заболевании COVID-19, изучалось наличие хронических заболеваний, требующих госпитализации. Особенностью исследования стало определение IgG к COVID-19 у пациентов. В дальнейшем изучалось общее отношение респондентов к COVID-19, определялся уровень страха на разных «волнах» пандемии, производилась попытка выявления у испытуемых депрессивных состояний. Полученные данные представляют огромный интерес не только для психологов и психотерапевтов, но и для практикующих врачей различного профиля.

Таким образом, в монографии рассматривается достаточно широкий перечень вопросов, объединенных основной темой современного видения путей развития педагогики, психологии и социологии.

Книга предназначена для педагогов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики, психологии и социологии.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в монографии **«Современные вызовы образования и психология формирования личности»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Foreword

Properly organized educational process is the key factor of successful students' personality development, with the use of any educational technologies, including information and communication. The need for analyze of relevant tendencies in the sphere of pedagogic researches is due to increasing importance of methods and technologies used in modern pedagogic practice. The issue of the monograph **“Modern Challenges of Education and Psychology of Personality Formation”** is devoted to the themes of socio-humanistic education, individual educational trajectories, future youth policy in the scope of developing a patriotic type of a person and other relevant topics.

The following monograph presents the scientific-research materials of renowned and young scientists, brought together by the core theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy, psychology and sociology.

The first chapter of the monograph considers the issues which socio-humanistic education faces in the context of formation of spirituality, conscious and world view of youth. Researches think that in complex polycultural and ethno-confessional world only educational system can help to decrease levels of influence of present destructive factors. The research is carried out with the use of analytical, questionnaire and polling methods. It is concluded that socio-humanistic education can help develop the ability to overcome conflict situations, incept the skills of international communication, form youth's world view.

The second chapter of the monograph is dedicated to the topic of individual educational trajectories (IET). Currently, university teachers have many questions about the introduction of IET into the educational process of universities. Unfortunately, the introduction of such educational technologies is often interpreted by researchers without a proper understanding of the principles and foundations of pedagogy, such as from simple to complex, individual approach to learning, etc. All this is due to the fact that most often the development of the introduction of IET in universities is carried out by people who do not have a professional pedagogical education or at least sufficient experience in professional pedagogical activity in universities, or even in general, who simply seek to make money on it. As a result, the introduction of individual educational trajectories turns into a process of far-fetched provisions that are incomprehensible to teachers and have nothing to do with the development of higher education, and, accordingly, are not perceived by the teaching staff of universities. At the same time, the necessary technical and software for the implementation of IOT is often missing. And this gives rise to numerous problems in the development of domestic higher education in modern conditions and negatively affects the increase in its effectiveness. This work attempts to deal with the essence and problems of the implementation of IET in universities from the standpoint of pedagogy and practical pedagogical experience.

The next section of the monography describes general psychosomatic human condition during behavioral economy from the standpoint of 5 generations of consumers and also describes change of the approaches to the system of education in Russia after Bologna system cancellation and self-providing education forces reinforcement of own possibility for development of future children study under the influence of Western sanctions against Russian economy. Also, author gives a real recommendation and practical steps for motivation correction

of new young people education policy from the standpoint of succession and evolution of priorities of Russians after special operation in Ukraine.

The fourth chapter presents the etymology, analysis and correlation of the concepts of "terror" and "terrorism". In historical retrospect, the phenomena associated with terrorist acts are analyzed. The characteristic features of this phenomenon are revealed, and the question of a modern approach to understanding and interpreting the concept of "terrorism" is also raised. The authors pay attention to the issues of interdepartmental cooperation in the prevention of the ideology of extremism and terrorism in society.

The authors of the fifth chapter present the results of a study of the problems of the modern education system in terms of the formation and dissemination of unique knowledge are presented. The use of methods of analysis, synthesis, analogies made it possible to formulate key problems and offer a package of recommendations for their solution. It seems that the presented recommendations will allow solving problems and transforming the current education system in the Russian Federation at all levels. The results obtained can be used in scientific and practical activities.

In the next chapter the author explores the features of the use of visual methods and technologies in the educational process of future journalists. The technological components of visualization are updated as a way of forming the professional competencies of future journalists and media workers. The pedagogical principles of developing a digital visualization model for the formation of professional competencies of future journalists are highlighted.

The seventh chapter deals with paraverbal means of communication as one of the constituent components for the organization of the oral form of the speech process. The role of prosodic means which are part of the group of paraverbal means is emphasized within the framework of teaching rhetorical art to adult students, different functions of paraverbal means and their components are considered, the concept of vocal-speech expression is revealed. Nonverbal communication and its different forms are also on the focus.

The purpose of the eighth chapter is to evaluate the possibilities of self-development of professional competencies of a young (novice) teacher in the process of research activities in order to enrich the natural science subject-spatial environment. The chapter presents the opinions of scientists E.I. Petrenko, L.V. Ignatieva about the role and place of research activity of a young teacher – a former student who graduated from a higher educational institution or a trainee student who began teaching as a student, who knows many teaching methods, has studied various scientific disciplines in his field, or a teacher who has worked for up to 5 years. In their opinion, the competence of a graduate is manifested in the willingness (motivation and personal qualities) to apply knowledge, skills and experience for successful professional or other activities in the presence of problems and resources. The creation of methodological resources begins with a bachelor student at a university and is the result of research activity of a young teacher in school. Young teacher often experiences difficulties while choosing material for "Environmental Studies" with the purpose of junior schoolers achieving different results. Scientific novelty is the idea of creating innovative methodological projects which enrich subject-spatial environment of elementary school aimed at development of natural subjects and research skills of students that took "Environmental Studies" subject. The author managed to define methodological innovations presented as guidance manual which were created while writing a diploma

then were approbated under the conditions of educational space of school. "Geographer's diary", "Society city" interactive game, researcher's handbook "Way to health", "Briefcase museum" call for analyzing of different topics of scientific topic, creation of which requires research competence of a teacher. The resources provided directed at enriching school's subject-spatial environment since work with the resources means usage of subject equipment. It was proved that having learned basic professional competence in university young teacher can develop them in school's educational space. Basic directions of activities on development of professional competences are: methodological work, innovative activity, project-research teacher's activity, Young specialist can approbate created methodological materials under actual conditions of school thus enriching audience's subject environment, providing individual educational requirements of all subject of educational process.

The following chapter discusses various aspects of the use of computer games in the study of foreign languages. The aim is to review research on the use of computer games as a tool for learning a second language and to test in practice the positive role of computer games for the development of second language skills. The data obtained confirm the hypothesis that certain types of computer games can have a positive impact on the development of foreign language skills. The most popular computer games in the field of teaching foreign languages are also considered.

The tenth chapter discusses the results of an empirical study of the coping behavior of adolescents without a family. The research topic is relevant and significant at the present stage of society's development. To study the features of coping behavior of adolescents without a family, the method "Coping behavior in stressful situations" by N.S. Endler and D.A. Parker, adapted by T.L. Kryukova, was used. In the course of the study, it was found that all types of coping behavior are less pronounced in adolescents without a family compared to adolescents from a family. All teenagers without a family use problem-oriented coping at a low level. Teenagers without a family are less likely to seek help from other people compared to teenagers from a family. Adolescents without a family and adolescents from a family in difficult stressful situations are less likely than other types of coping to use problem-oriented coping aimed at solving the problem, and more often coping focused on avoidance.

Here, on the example of teaching a foreign language, the topic of usage of mixed learning and "advanced class" technology is analyzed. Nowadays federal state educational standards (FSES) are aimed at one of the main trends in education – individualization. In modern pedagogical theory, individualization in the educational process is aimed at developing the potential of students, taking into account their individual characteristics and using various forms and methods of educational activities that improve the personal and interpersonal qualities of students. In addition, the new realities of life force a person to engage in his education throughout his life. Based on this, it is necessary to pay attention to a new approach that can make the educational system more efficient, the «flipped classroom», aimed at the ability to learn. The relevance of the eleventh chapter lies in the fact that the «flipped classroom» technology is actively spreading in teaching methods and needs to be improved. The theoretical significance of this study lies in the systematization of the material on the «flipped class» technology, the

description of its essence, the study of the features and the search for differences between this technology and the traditional methodology.

The authors of twelfth chapter conducted a study of the influence of the digital environment as an educational space on the development of the intellectual abilities of younger schoolchildren; at the ascertaining and control stages of the experiment, diagnostics of the intellectual development of students based on testing was used; the formative experiment included 12 lessons using the Central educational System in the academic disciplines of primary school; the results confirmed that the use of digital educational resources contributes to the disclosure of intellectual abilities primary school students.

The next chapter indicates the relevance of applying the project method in the educational process of elementary school. The analysis of the psychological and pedagogical literature on the research problem is carried out. The study presents a program of extracurricular activities using the method of projects in the education and upbringing of younger students.

The ultimate chapter of the monograph is devoted to the study of the phenomenon of psychological adaptation of patients to a new coronavirus infection COVID-19, with chronic diseases of a therapeutic and surgical profile during the ongoing pandemic. The subject of the presented work is very relevant in view of the fact that the incidence of a new coronavirus infection COVID-19 is currently continuing throughout the world. For now, scientists, doctors, and researchers can only hope for a speedy end to the pandemic. Nevertheless, some authors are already talking about the imminent start of the sixth «wave» of the protracted illness. It is known that for better treatment, patients do not need only medical or surgical therapy – they often also need psychological help and support. An attempt to analyze the psychological adaptation of patients in a pandemic was the goal of the presented work. The objects of the study were 200 patients of the Voronezh Regional Clinical Hospital №1, divided into 2 groups, depending on the profile: therapeutic and surgical. Subsequently, there was a division into subgroups, depending on whether the patient «transferred» a new virus or not, according to the respondent himself. A special questionnaire developed by the authors included questions about gender, age, COVID-19 disease, and the presence of chronic diseases requiring hospitalization was studied. A feature of the study was the determination of IgG to COVID-19 in patients. Subsequently, the general attitude of respondents to COVID-19 was studied, the level of fear was determined at different «waves» of the pandemic, and an attempt was made to identify depressive states in the subjects. The data obtained are of great interest not only to psychologists AND psychotherapists, but also to practicing doctors of various profiles.

Thus, the monograph considers a fairly wide range of questions brought together by the core theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy, psychology and sociology.

The book is intended for educationalists and could be of use for students, bachelors, master's degree students, postgraduate students and for those who is interested relevant questions of pedagogy, psychology and sociology.

The editorial board expresses their sincere gratitude to our credible authors for their proactive attitude, desire to share unique developments and projects, appearance in the monograph **“Modern Challenges of Education and Psychology of Personality Formation”** the contents of which cannot be depleted. We are looking forward for your publications and hoping for further cooperation.

ГЛАВА 1. РОЛЬ СОЦИОГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Существующая система российского образования расставляет новые акценты, перемещая интересы общества с простого повышения темпов экономического развития в сторону устойчивого развития экономики, общества и человека, а это возможно лишь при условии модернизации высшего образования, повышения престижа работников педагогического труда, изменения отношения в обществе к категории граждан, относящихся к «человеческому капиталу».

Современное образование имеет колоссальные возможности влияния на сознание молодежи, формирование духовности, мировоззрения. И основную роль в этом играют социогуманитарные науки, такие как политология, социология, экономика, религиоведение и др.

В сложных условиях, в напряженной обстановке в мире, при явных нападениях западных стран и отдельных политиков требуется укрепление мощи и отлаженной работы государственных органов власти, работников системы образования в области воспитания и по формированию чувства патриотизма у молодежи.

Нынешняя молодежная политика совсем не выдерживает критики. Старшее поколение теряет влияние на умы молодежи и об этом ярко свидетельствует рост протестных настроений среди старшеклассников и студентов. Уход молодежи в националистические, террористические и экстремистские группировки.

Понятно, что многие проблемы имеют объективные причины, обусловленные стремительной политико-экономической трансформацией российского общества. Прошло 30 лет, и мы все объясняем происходящее «мировой ситуацией, советским прошлым, переходом к рыночной экономике и т. д. Деидеологизация и полный развал процесса социализации привели к катастрофическим последствиям не только во всех сферах жизнедеятельности, произошла национальная катастрофа особенно в образовательном пространстве российского общества. Важно понимать, что в этих условиях необходимо радикально изменить содержание и формы организации процесса образования и его задачи.

Вся российская система образования, завязшая в реформировании, привела к тому, что в реалиях современного общества мы – педагоги – столкнулись с тем, что молодое поколение, сформировавшееся в период кардинальных изменений российского общества, твердо уверовало в абсолютной ценности денег и удовольствий.

По данным социологических опросов (проведенных в течение 2021–2022 годов общеуниверситетской кафедрой социогуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «ДГПУ») среди призывников (17–27 лет), около 70% респондентов заявили о ненужности воинской службы, и если ее все-

таки собираются пройти – 78% связывают с необходимостью устройства на работу в государственные и правоохранительные органы.

Печально осознавать, что молодежь – свыше 35% – заявили о готовности навсегда покинуть Родину, а почти 85% – стремятся уехать в поисках «лучшей жизни» за пределы республики в центральные регионы России. Каждый второй респондент считает, что такие понятия, как «гражданский долг», «честь», «патриотизм», ушли в прошлое и лишены всяческого смысла. 85% молодых респондентов обозначили отсутствие социальных лифтов для успешной реализации в современных условиях. Приходится с грустью констатировать тот факт, что процессы абсентеизма захватывают все больше и больше нашу молодежь.

Понятно, что речь идет о крайне сложных и неоднозначных процессах. Поэтому есть весомое основание задуматься и найти серьезное решение. Мы предполагаем, что дело здесь упирается не только в трудности их решения или недооценку значимости. Видимо, имеют место и такого рода ситуации, когда общество в силу разных причин не обнаруживает достаточного мужества, чтобы честно и открыто реагировать на происходящее.

При исследовании проблем воспитания и адаптации современной молодежи в образовательном пространстве, необходимо также учитывать глобальные процессы и явления, происходящие в современном мире. Мы наблюдаем изменение расстановки сил государств на международной арене, экономический передел мира, спекуляции о роли и значении ценности прав отдельного человека и их противопоставление правам народов и государств, другим общественным объединениям людей.

Данные тенденции негативно отразились на содержании и качестве процесса образования и воспитания в российском обществе. Возникла острая проблема сочетания в нем проблематики общественного, группового и личностного, а также глобального, национального и регионального. Современные реалии развития человечества, свидетельствуют о сложном переплетении процессов интеграции, дифференциации, глобализации и самоидентификации. Данные противоречивые процессы оказывают огромное влияние на молодежь, которая стоит перед выбором традиционного национального воспитания, западноевропейского или подчинится целям, предложенными глобалистами наднационального образовательного и воспитательного процесса.

Выбор той или иной модели приведет к столкновению и конфронтации, следовательно, перед образованием и воспитанием стоит задача, с одной стороны, сохранить национальную традицию, воспитать подрастающее поколение в уважении к родной культуре, с другой – подготовить молодежь к жизни в поликультурном мире.

Начиная с 2003 года, вся система российского образования, отдав предпочтение западной системе образования, перешла к Болонской системе образования, разрушая и не учитывая позитивное и лучшее из опыта советской и российской системы.

Не ставя перед собой задачу рассмотрения всех сторон российского образования и воспитания, остановимся на такой важной особенности, как роль социогуманитарного образования в поликультурном образовательном пространстве российского общества на примере вузовской молодежи Республики Дагестан.

Основной целью высшего образования является подготовка компетентного, высококвалифицированного работника, который может быть конкурентоспособным на рынке труда, коммуникативного, ориентирующегося в смежных областях профессиональной деятельности и готового к карьерному росту.

Одной из задач высшего образования на современном этапе развития является создание особых условий (экономических, социальных, политических, информационных) для эффективной реализации потенциальных возможностей российского общества, обучающихся. Человек, обладающий знаниями и относящийся к категории «человеческий капитал» более эффективно справляется с поставленными перед ними задачами, может выполнять более сложную и ответственную работу, быстрее осваивает новые и инновационные технологии, проявляет творческую инициативу, более успешен в предпринимательской деятельности.

В первую очередь необходимо провести реорганизацию форм использования «стратегического» ресурса – молодежи, то есть его активного включения в общественно-политические отношения, использования всех форм и механизмов ее социально-политической адаптации и активизации. Молодые люди наиболее восприимчивы к формированию новых социальных процессов.

Такие проблемы, как санкции, экономический спад, высокие социальные издержки экономических и политических преобразований, привели к олигархической форме собственности и распространению коррупции, нестабильности и т. д. во всем обществе. В Дагестане все эти проблемы социально-политического развития российского общества были усугублены этнополитическими и конфессиональными конфликтами, сопровождавшими этот процесс.

По уровню экономического развития среди всех субъектов России Дагестан занимает 81-е место. В структуре инвестиционных рисков республика относится к группе регионов с самым высоким риском при низком потенциале. По статистическим данным инвестиционные риски в Дагестане в 3 раза превышают среднестатистические по данным по России.

Данная социально-экономическая и политическая обстановка особенно отражается на дагестанской молодежи, провоцируя востребованность не присущих ранее качеств, как прагматизм, эгоизм, бесцеремонность и индивидуализм. В ходе проводимых опросов, данная демографическая группа подтверждала, что особенно остро ощущают происходящие «инновационные и оптимизационные» перемены в жизни российского общества и дагестанского в частности. В этих противоречивых условиях социальное и культурное воспитание становится востребованным на всех уровнях общественной жизни.

Социологические исследования, проводимые общеуниверситетской кафедрой социогуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «ДГПУ» на протяжении последних десяти лет, пугающе свидетельствуют, что исламский фактор определяет духовно-нравственные и социально-политические ориентиры нашей молодежи. Опросы показывают, что дагестанская молодежь видит в религии ведущую роль в процессах консолидации всего общества. Динамика развития отношения к религии и религиозным ценностям со стороны молодежи требует более взвешенного,

адекватного и своевременного реагирования не только со стороны республиканских органов власти, но и со стороны всей системы образования. Мы наблюдаем, что власть «запаздывает», а система образования дистанцируется от данных проблем и «проигрывает» процесс социализации религиозным агентам.

Как необходимо решать этот сложный вопрос? Мы считаем, что добиться снижения влияния деструктивных факторов возможно только в случае, если для молодежи будут обозначены перспективы развития и в первую очередь через систему образования. В сложном поликультурном и этноконфессиональном образовательном пространстве именно система образования, в частности вузовское образование, в полной мере может выполнить функцию социального лифта.

Обучаясь в вузе, молодое поколение проходит решающий этап развития этноконфессионального самосознания, под руководством квалифицированных преподавателей, ведущих социогуманитарный комплекс дисциплин (философия, социология, политология, экономика, религиозное и др.).

Социогуманитарное образование направлено на расширение и углубление представлений о полиэтничности и поликонфессиональности современного мира и, следовательно, повлияют на становление гуманистического мировоззрения. Студенческий возраст представляет собой кризисный переход между юностью и взрослостью, в течение которого в личности происходят многомерные, сложные процессы: обретение взрослой идентичности и формирование отношения к окружающему миру.

В марте – апреле 2021 года нами были проведены опросы среди студентов и магистрантов ФГБОУ ВО «ДГПУ» по этноконфессиональной ситуации в Дагестане. Цель проводимого социологического исследования заключалась в сравнении с прошлыми исследованиями, проведенными ранее (в 2013 и 2019 гг.).

Среди респондентов (511 студентов) были представители всех основных народов Дагестана:

- аварцы – 32,92%;
- даргинцы – 18,15%;
- лезгины – 16,76%;
- кумыки – 10,30%;
- лакцы – 10,12%;
- русские – 5,23%;
- табасаранцы – 4,86%;
- рутульцы – 1,66%.

Из опрошенных количество городских жителей составило – 214 чел., сельских – 297 чел.

Результаты социологического исследования показали, что за 2 года на 1,8% увеличилось число респондентов, которые характеризуют конфессиональную обстановку в РД как стабильную. В то же время 70,92% респондентов отмечают, что ситуация продолжает оставаться конфликтно-напряженной. Увеличилось число опрошенных респондентов, которые затрудняются с ответом на вопрос. В пояснении к вопросам, респонденты писали, что межрелигиозные конфликты и противоречия создаются искусственно политиками и религиозными деятелями.

Усиление роли этнического и религиозного факторов в Дагестане имеет принципиально важное отличие, которое заключается в поддержке со стороны молодежи. И если на начальных этапах усиления роли этнического и религиозного факторов, мы наблюдали, что старшие поколения призывали «вернуться к старым ценностям», то сегодня ситуация противоположна. Молодежь выступает флагманом за усиление роли национального и религиозного факторов в Дагестане.

Мы полагаем, что причиной дестабилизации и разрушения систем воспитания и образования молодежи является отсутствие целостной системы социализации, которая переживает кризис, привела к расколу преемственности поколений и не обеспечивает плавность вхождения молодежи в общественную жизнь.

Следует отметить, что молодежь, говоря о своем большом интересе к национальной и религиозной самоидентификации, при выборе приоритетов отдают предпочтение в повседневной жизни экономическим факторам. Нельзя не отметить, что молодых мусульман Дагестана отличает наличие мировоззрения с элементами предвзятости и негативизма в национальных отношениях. На первый план они ставят этническую самоидентификацию. Многие наши студенты-респонденты отмечали, что, имея среди своих друзей представителей других национальностей и конфессий, определяют свое отношение к человеку, исходя из его этнической и религиозной принадлежности.

Негативное отношение и восприятие той или иной этнической группы, оформившиеся в современной молодежной среде, и/или подчеркивание исключительности своей конфессии опасны вдвойне. Ведь носителем негативных установок в межэтническом и конфессиональном взаимодействии может стать будущая «интеллектуальная элита», которая будет определять российскую жизнь в XXI веке.

Образование и воспитание подрастающих поколений, обеспечивая механизм трансляции этнического наследия новым поколениям, призвано, вместе с тем, обеспечить и интеграционные процессы, заложить основы для понимания и общения с другими культурами, нацеливать на умение поддерживать и развивать диалог культур. И с этой задачей должно справиться социогуманитарное образование и воспитание. Именно такой подход способствует созданию условий для формирования и распространения поликультурных ценностных ориентаций. Социогуманитарное образование также призвано нивелировать и корректировать разные деструктивные проявления в молодежном сознании.

На наш взгляд, социогуманитарное образование должно быть направлено на следующее:

- целенаправленное формирование норм и эталонов, отражающих специфику социально-исторического опыта жизни народов, проживающих в республике и формирование умения преодолевать конфликтные ситуации;
- привитие навыков межнационального общения и развитие интереса к историко-культурному наследию народов, проживающих в Дагестане.

Современное этноконфессиональное образовательное пространство сможет решить проблемы, связанные с воспитанием и социальной адаптацией, только в случае определения следующих приоритетов:

- возрождение прогрессивных этнокультурных и этнопедагогических традиций;
- глубокое и всестороннее овладение культурой своего народа, являющееся непременным условием интеграции в другие культуры;
- формирование представлений о культурном многообразии мира, воспитание позитивного отношения к разным типам культурного развития, обеспечивающим эволюцию человечества и самореализацию личности;
- творческое проникновение в другие культуры, особенно в культуру народов-соседей в интересах гармонизации национальных отношений;
- понимание общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов.

Библиографический список к главе 1

1. Казибекова Н.А. Влияние социально-экономических и политических трансформаций на сознание молодежи / Н.А. Казибекова, Э.Ш. Мусаева // Социально-политические и экономические проблемы современной России: материалы III Всероссийской студенческой научно-практической конференции (ДГПУ). – Махачкала, 2017.
2. Джабраилов Ю.Д. Этнотерриториальные конфликты на Северном Кавказе, или Традиционное право и кризис власти / Ю.Д. Джабраилов, Э.Ш. Мусаева // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2019. – №3. – С. 41–46.
3. Мусаева Э.Ш. Роль исламского фактора в Дагестане: социологический анализ / Э.Ш. Мусаева // Известия ДГПУ. Серия: Общественные и гуманитарные науки. – 2013. – №3 (24). – С. 100–108.

ГЛАВА 2. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗАХ: СУЩНОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Введение.

Индивидуальные образовательные траектории (или маршруты) – это сегодня модная тема на всех уровнях высшего образования. Но что такое – индивидуальная траектория, в чем ее сущность? Как внедрить эти ИОТ в практику деятельности вузов? Эти вопросы пытаются решить отечественные исследователи, над этим приходится «ломать голову» практикам. Здесь актуально вспомнить русскую поговорку, что «все новое – это хорошо забытое старое». Чтобы решить проблемы, связанные с внедрением в учебный процесс ИОТ, нужно разобраться с их сущностью и содержанием не на чьем-то «придуманном» понимании сущности ИОТ, а основываться на отечественном опыте в области индивидуализации обучения, на принципах педагогики применительно к новым условиям деятельности отечественных вузов.

Материалы и методы исследования.

Учитывая большой педагогический опыт, метод включенного наблюдения и изучение научных подходов к развитию высшего образования, свои результаты исследований в сфере развития высшего образования, а также взглядов различных отечественных исследователей на данную проблему, были определены авторские подходы к реализации ИОТ в отечественных вузах и пути решения возможных проблем, которые могут быть использованы при обсуждении путей внедрения ИОТ в образовательную деятельность отечественных вузов.

Результаты исследования и их обсуждение.

В настоящее время отечественное высшее образование переживает сложное время. Пришло осознание того, что высшее образование, развиваемое на принципах Болонской системы (иностранной), в России не только неприемлемо, но и разрушительно действует на отечественную систему высшего образования. Почти 20 лет проводилось реформирование отечественного высшего образования, чтобы построить систему образования, аналогичную системам образования стран Запада. О том, что такая система «не работает» в России, свидетельствует постоянное «совершенствование» Федеральных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) до ФГОС ВО 3++, которое не только не несет кардинального повышения его эффективности, но и отвергает исторически сложившиеся взгляды на подготовку профессионалов в отечественных вузах, что может окончательно привести к потере традиций отечественного образования в связи с отменой специалитета как уровня подготовки профессионалов. И уже произошло то, что отечественное высшее образование потеряло статус «профессионального образования», что отразилось и в названиях вузов, и в названии самого Министерства науки и высшего образования РФ [12].

Во-первых, видя, что формальное «совершенствование» ФГОС ВО не приносит нужных результатов, сегодня у чиновников от образования возникла идея реализации индивидуальных траекторий обучения. Причем часто они не имеют четкого научного представления о том, как на практике должна осуществляться реализация этой идеи. Так, например, некоторыми исследователями утверждается, что «идея реализации индивидуальной траектории получения высшего образования базируется на том, что каждый обучающийся может самостоятельно, в соответствии с пожеланиями, составить своё расписание и перечень осваиваемых программ... Обучающийся может без потери курса перейти на другую образовательную программу, соответствующую его изменившимся интересам и профессиональным потребностям... У студента есть и возможность выбора тех дисциплин, которые ему наиболее интересны... Это удобно для студента, хотя и повышает нагрузку на учебно-методическое управление вуза: должно быть составлено учебное расписание, учитывающее индивидуальные пожелания. Индивидуальная образовательная траектория дает возможность регулировать темп освоения программы благодаря личным способностям и ранее полученному образованию, изученному материалу. Студент может пройти программу, например, бакалавриата в более короткие сроки, не за четыре, а за три года» [4]. Получается, что они предполагают, что студент за время обучения может по своему желанию составлять программу обучения, то есть подбора учебных дисциплин, «перепрыгивать с программы на программу и т. д. А где подготовка профессионала? Но тогда, можно считать, что, к примеру, студент на первом курсе будет осваивать программу обучения по химии, затем ему что-то не понравилось, стало неинтересно, и он на втором курсе решает учиться на машиностроительном факультете, на третьем курсе его может потянуть на менеджмент, а на четвертом курсе он решит стать врачом. Или студент будет изучать только те дисциплины, которые ему нравятся. Но если, к примеру, будущему врачу больше нравится изучать историю, так как он считает этот предмет более легким по отношению к анатомии, которую откажется изучать, то можно представить такого выпускника вуза как профессионала, работающего хирургом в больнице. Конечно, мы несколько усугубляем проблему, чтобы показать абсурдность такого подхода к реализации ИОТ. Но этот абсурд, к сожалению, обсуждается на серьезном уровне. А ведь в советском высшем образовании были сформированы хорошие традиции подготовки нужного отечественной экономике и обществу профессионала, которые сегодня забыты [11].

Во-вторых, изучение вопроса по возможности реализации ИОТ в вузах показывает, что профессиональных педагогов этому учат далеко не профессионалы в данной сфере и опытные педагоги, а люди, которые решили на этом построить свой «бизнес». Так, например, в одном региональном вузе было решено провести обучение сотрудников и педагогов по внедрению в образовательный процесс ИОТ. Вуз за такое обучение заплатил группе молодых людей, которые организовали «бизнес-группу» по обучению педагогов вузов внедрению ИОТ в вузах, достаточно большие деньги. При этом среди этих «учителей» не было людей, имеющих непосредственный педагогический опыт работы или педагогическое образование. На вопрос о том, что они понимают под сущностью ИОТ со стороны

обучающихся-педагогов, чтобы в процессе проводимого ими обучения можно было «говорить на одном языке», понимая друг друга, ответ этих «учителей» был простой: «Это некий механизм организации высшего образования». Даже если рассматривать ИОТ в виде механизма, нужно понимать, что любой механизм, например, часовой механизм, состоит из взаимосвязанных элементов: пружин, часовых колесиков, маятников и т. д. Но данные «учителя» не смогли выделить такие элементы, а обучение педагогов внедрению ИОТ, как таковое, не получилось. Хотя эти люди продолжают «гастролировать» по вузам и учить за деньги педагогов чему-то, в чем сами не разбираются. По-нашему мнению, у этой группы была одна задача – заработать деньги, и эту модную идею они превратили в свой бизнес. По сути, это прообраз конторы «Рога и копыта» авантюриста Остапа Бендера, описанной Ильфом и Петровым в книге «Золотой теленок». А для меня их выступления прозвучали, как выражение в русской сказке: «Иди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю, что». Соответственно, результат таких семинаров для преподавательского состава не принес никакого практического результата.

В-третьих, часто продвижением идей ИОТ занимаются не профессионалы-педагоги. В России прошла даже первая всероссийская ИОТ-конференция для университетов «Индивидуальные образовательные траектории в высшем образовании». Её провели при поддержке Министерства науки и высшего образования РФ ИТ-компания CUSTIS, национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» и экспертно-аналитический центр «Научно-образовательная политика» [15]. К сожалению, практика показала, что на данной конференции вузы часто представляли не педагоги-профессионалы, а «чиновники от образования», например, различные начальники отделов, которые по содержанию своей деятельности не имеют прямого отношения к педагогической работе со студентами, к их профессиональной подготовке. В результате этого педагоги вузов не получили от таких участников ИОТ-конференции нужной информации о том, какие решения принимались на этой конференции, чтобы понять их важность и практическую значимость для отечественного высшего образования.

Научный руководитель Института образования НИУ ВШЭ, заслуженный профессор И. Фрумин справедливо считает, что «мне очень нравится идея индивидуальных образовательных траекторий, но я не уверен, что всем вузам нужно торопиться и переходить на соответствующую организацию образовательного процесса. Во-первых, потому что не доказана эффективность этой формы организации образовательного процесса. Если мы хотим, действовать доказательно, то нужно провести соответствующие исследования, в которых оценить изменения образовательных результатов студентов и их удовлетворенности при переходе к модели ИОТ, по сравнению с традиционной образовательной моделью. Во-вторых, как мне кажется, подлинная индивидуализация состоит не в том, чтобы у каждого студента была отдельная образовательная программа, а в том, чтобы каждый студент успешно завершил программу, на которую он поступал. Все равно каждый учится в своем темпе, в своем стиле. В-третьих, модели управления образовательным процессом, в котором студенты обучаются по ИОТ, очевидно должны существенно отличаться от стандартной

модели управления, и от привычных форм преподавания. Пока у нас нет достаточного опыта информации в том, как грамотно организовать учебный процесс с использованием ИОТ» [4].

В-четвертых, рассматривая продвижение идеи ИОТ, нужно не забывать о базовых дидактических принципах педагогики высшей школы. Так, например, в педагогике есть принцип индивидуального подхода в обучении. Это означает, что каждый обучаемый по-своему воспринимает учебный материал. Одному обучаемому, к примеру, нужно больше времени, чтобы понять какие-либо теоретические положения, другой их воспринимает быстро. Индивидуализация – это организация учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся уровень развития их способностей к учению [14].

Выдающийся советский психолог и педагог П.П. Блонский на вопрос, чем отличается хороший учитель от плохого, если знание предмета и методики его преподавания у обоих примерно одинаковы, отвечал: «Для хорошего учителя все ученики разные, одинаковых нет, а для плохого учителя все ученики одинаковые». Чтобы воспитать учителя, считал П.П. Блонский, нужно научить его видеть индивидуальные особенности учеников, замечать, чем каждый из них отличается от всех остальных [5].

К сожалению, в отечественных вузах преподавателями, как правило, не осваивается педагогика развития индивидуальности студента, как особая часть преподавательского мастерства. Можно констатировать, что сегодня многие педагоги не имеют педагогического образования и не знают педагогических основ профессиональной деятельности, а педагогический опыт получают в процессе работы так, как это понимают сами [10]. При этом сегодня с позиций экономии денежных средств, не зависимо от ученых званий и должностей, педагогический состав получает максимально возможную учебную нагрузку под 900 часов. А еще часто педагоги вынуждены и подрабатывать на 0,5 ставки в других вузах, так как сейчас катастрофически, особенно в региональных вузах, не хватает педагогов с учеными званиями и степенями. А это еще дополнительная учебная нагрузка в размере 450 часов. При этом постоянное «совершенствование» ФГОС ВО вынуждает педагогический состав периодически перерабатывать комплекты учебных документов, что требует значительных затрат времени, а также выполнять требования по написанию научных статей в высоко рейтинговых журналах, участвовать в различных конференциях и многое другое, что не позволяет говорить о реализации в полном объеме педагогического принципа индивидуализации обучения студентов в вузах. В этих условиях даже открытые и показательные занятия в вузах становятся скорее экзотикой, чем правилом, так как все преподаватели постоянно где-то и чем-то заняты. При этом даже повышение квалификации от преподавателей требуют то по информатике, то по организации дистанционного обучения, а чаще – на усмотрение преподавателя. Преподаватели вузов не могут в силу загруженности работой проходить необходимые им методические стажировки и различные методические мероприятия [7]. Даже молодые педагоги, которых не так много сегодня в региональных вузах, не получают должного методического контроля и помощи в своем педагогическом становлении. А ведь они должны знать основы педагогики, чтобы интересно для

студентов организовать занятие. Так, например, при обучении в школе мне было не интересно изучать математику, так как преподаватель, когда я предлагал другой вариант решения задачи, отличный от того, который предлагал он, всегда мне выговаривал за это и упрекал в том, что нужно решать задачу только так, как предлагал он. Но когда пришел другой преподаватель, мне стало интересно, так как он, наоборот, стал требовать от меня найти свой, отличный от предлагаемого вариант решения задачи. Следовательно, интерес студента к обучению зависит в конечном итоге не от названия учебной дисциплины, а от умения педагога заинтересовать обучаемого. И здесь главное в том, чтобы педагог был в состоянии увидеть индивидуальные возможности обучаемого и использовать их в обучении, понимая, что у каждого обучаемого будет какой-то свой мотиватор, возбуждающий интерес к преподаваемой дисциплине, например, то, как преподаватель преподносит учебный материал и т. д. Как отмечает в своих исследованиях Т.Б. Гребенюк, «сначала студент должен приобрести некоторый опыт организации деятельности под руководством преподавателя, и только потом он самостоятельно сможет разработать маршрут самостоятельной работы, обосновав выбор своих действий» [3].

Таким образом, не сама по себе учебная дисциплина становится интересной студенту, а интерес у обучаемого появляется с помощью преподавателя, который сумел заинтересовать, увлечь своими идеями и действиями студента.

Следовательно, ИОТ должна подразумевать индивидуальную методическую подготовку педагога, которая позволит преподавателю привить интерес к преподаваемой учебной дисциплине, используя активные методы обучения с учетом индивидуальных способностей студентов [10].

К сожалению, сегодня часто формирование интереса студента к изучению учебных дисциплин воспринимается по-другому. Так, например, В. Кокшаров, ректор Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (УрФУ) отмечает, что «внедрение индивидуальных образовательных траекторий – важнейший элемент повышения эффективности высшего образования. Оно позволяет сделать так, чтобы студент в зависимости от профориентации, личных предпочтений и возможностей получил максимум от обучения в университете. Студенты должны иметь возможность изучать те дисциплины, модули, спецкурсы, помимо базового ядра, которые им необходимы. Нельзя задавать единый стандарт для всех. Главная задача для нас здесь – мотивация к обучению и сохранение студентов в стенах вуза до успешной защиты выпускной работы. Такой гибкий подход к образованию дает больше возможностей студентам и значительно повышает их желание учиться и успеваемость» [4]. Здесь четко прослеживается главная мысль о том, что главное в реализации ИОТ – это довести студента до выпуска. Вероятно, здесь речь идет о том, чтобы «не потерять» студентов, которые учатся на платной основе, чтобы вуз не потерял деньги от них в виде оплаты за обучение. А как же быть с формированием нужного отечественной экономике профессионала? Как отмечает М.П. Кривунь, «задача педагога – поддерживать ученика в процессе разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута, создать

условия для того, чтобы обучающийся имел возможность продвигаться самостоятельно, исходя из своего опыта, работая с необходимым ему содержанием и достигая собственных образовательных целей [13]. Другими словами, студент не должен выбирать, что ему интересно изучать, а что нет. Он должен самостоятельно определить, каких именно знаний ему не хватает в профессиональном становлении, и организовать свою самостоятельную работу в соответствии с этим. Кстати, такая система работала в советское время, когда выпускники понимали, куда они пойдут на работу по распределению, чем будут заниматься и стремились самостоятельно расширять свой профессиональный кругозор и совершенствовать свои практические навыки, чтобы затем успешно выполнять свою работу в организации.

Вторым важным педагогическим принципом при реализации ИОТ нужно считать принцип от простого к сложному. Так, например, М. Кашаникова, декан факультета Liberal Arts College Института общественных наук РАНХиГС при Президенте РФ отмечает, что в подготовке профессионала «есть такие предметные области, которые требуют строгой последовательности в изучении дисциплин: от простого к сложному, только в таком порядке и ни в каком другом» [4]. Несомненно, каждый студент в группе имеет свои индивидуальные особенности, связанные с качеством школьной подготовки, чертами характера и сформированными способностями к учению. Например, мне было не понятно, зачем решать много типовых задач по математике, похожих друг на друга, когда я уже понял принцип их решения. Мне было все равно, то ли в задаче провозы движутся навстречу друг другу, то ли люди, то ли вода течет по трубам, то ли нефть и т. д. И преподаватель мне и таким же, как я, студентам, понявшим принцип решения типовой задачи, давал нам задачи с дополнительными трудностями, чтобы активизировать нашу учебную познавательность и возбуждать интерес к учебной работе, организуя при этом соревновательность в нашей работе. Одновременно с другими обучаемыми он доводил свою работу до конца, добиваясь от них такого понимания учебного материала, чтобы можно было на этой основе переходить к изучению учебной группой других вопросов. И здесь самое сложное – это найти определенный уровень трудности задания, чтобы она стимулировала активность обучаемого, а не порождала у обучаемых понимание того, что ему никогда не решить учебную задачу, а, следовательно, порождала потерю интереса обучаемого к учебной дисциплине.

При этом нужно отметить, что анализ психолого-педагогической литературы показал, что в ней не представлено единого мнения о понятии «индивидуальная образовательная траектория». Чаще всего сегодня педагоги говорят о понятии «индивидуальный образовательный маршрут», об «индивидуальной образовательной деятельности» и т. д., понимая под этими понятиями совместную личностно-ориентированную деятельность и педагога, и обучаемого, проектирование индивидуальной образовательной деятельности, когда, как отмечает профессор, доктор педагогических наук Л.В. Байбородова, «каждый участник образовательного процесса, и в первую очередь педагог, должен предвидеть результаты деятельности, которые выражаются в изменениях ребенка и его отношениях с окружающим миром». При этом «прогноз (педагога),

как правило, базируется на анализе данных, которые получены в ходе диагностики его обучаемости, обученности, подготовленности, воспитанности, социализированности, а также материалов текущего наблюдения за поведением, деятельностью, отношениями ребенка в процессе деятельности, с окружением» [2].

А это требует реализации ряда уже других дидактических принципов. Например, в процессе обучения студента необходимо будет учитывать принцип учета возрастных индивидуальных особенностей, когда у обучаемых сильно изменяется восприимчивость к усвоению информации и применению полученных знаний на практике и при изучении других профессиональных учебных дисциплин. И также важно будет реализовывать принцип сознательности и активности, чтобы собственная познавательная активность студентов становилась важным фактором обучения и оказывала решающее влияние на темп, глубину и прочность овладения студентами учебным материалом и т. д. Л.Н. Артемьева считает, что «проектирование индивидуальной образовательной деятельности студента должно строиться на добровольном решении самого студента... Участие в процессе проектирования собственной деятельности способствует самореализации студентов, повышает уровень мотивации и заинтересованность в получении профессиональных навыков в избранной сфере деятельности, ориентирует на практическое достижение успехов в обучении и самообразовании, воспитании ответственности, самоорганизации и трудолюбия, изменению культуры образования и культуры управления учебным процессом со стороны педагога и ведет к профессионально-личностному росту» [1]. Следовательно, на каждом уровне обучения должно учитываться взросление обучаемых и их желание решать все более сложные и творческие задачи, получая от этого удовлетворение и развивая свои творческие возможности и т. д.

В-пятых, сегодня активно развивается дистанционное обучение, связанное с возможностями информационных образовательных технологий. Вследствие этого, говоря о внедрении образовательных технологий, необходимо предусматривать такие вопросы, как активное дистанционное взаимодействие студентов. А это требует серьезной технической подготовки базы для работы и педагога, и студента. Опыт организации дистанционного обучения в период показал, что региональные вузы в своем большинстве не в состоянии обеспечить даже педагогов необходимой техникой и техническим сопровождением их дистанционной работы [9]. Педагогический состав вузов для осуществления своей дистанционной работы использовал свою личную технику и то программное обеспечение, которое смог сам установить [8]. А студенты часто для работы в дистанционном формате использовали лишь свои сотовые телефоны и смартфоны.

При этом информационные технологии должны «вооружить» педагогов новыми возможностями прогноза по проектированию для обучаемых индивидуальных образовательных маршрутов, так как по утверждению Л.В. Байбородовой, «прогноз (педагога), как правило, базируется на анализе данных, которые получены в ходе диагностики его обучаемости, обученности, подготовленности, воспитанности, социализированности, а также материалов текущего наблюдения за поведением,

деятельностью, отношениями ребенка в процессе деятельности, с окружением» [2]. А это очень трудоемкий и достаточно субъективный процесс. Несомненно то, что сегодня есть компьютерные программы, которые вырабатывают для каждого обучаемого свой особый путь обучения на основе анализа всей истории его обучения и тем самым обеспечивают обучение за минимальное время и с минимальным количеством ошибок [6]. Но реально у педагогов вузов нет возможности их использовать, так как в основном их нет в вузах, особенно региональных. Учитывая то, что конечные цели обучения остаются едиными для всех студентов, использование таких компьютерных программ избежать субъективизма в оценке возможностей студентов со стороны педагогов и помочь им выбрать те приемы и способы обучения, которые смогут реализовать индивидуальный подход к обучаемым и обеспечить одинаковое овладение программой обучения, то есть сформировать у всех студентов нужные компетенции.

Выводы.

Таким образом, можно считать, что ИОТ – это не ноу-хау в педагогике. Это – способ организации учебной деятельности студентов в вузах в современных условиях с научных позиций педагогики, когда сам студент становится субъектом обучения. Субъект-субъектный подход в обучении позволяет решать следующие образовательные задачи: повышение мотивации к обучению; активизация процесса обучения; активизация мышления; разрушение барьеров между студентом и преподавателем; установление диалогических отношений; содействие проявлению личностных качеств, творческих способностей, стремлению к сотрудничеству и социальной активности, что, по сути, должно лежать в основе технологии ИОТ. Однако это не означает того, что студент при освоении образовательной программы изучал то, что хочет. Это означает, что педагог помогает студентам успешно осваивать выбранную образовательную, учитывая их индивидуальные особенности и способности, то есть, выстраивая им индивидуальный образовательный маршрут, основанный на принципах педагогики. Кроме того, педагоги часто разделяют понятия «индивидуальный образовательный маршрут» и «индивидуальная образовательная траектория» с позиции того, что маршрут означает путь, который нужно пройти, а траекторию определяют, как уже пройденный путь. Так что сегодня проблемой реализации индивидуальных образовательных траекторий, как технологии организации подготовки и обучения студентов в вузах является и не проработанность понятийного аппарата, что не позволит обеспечить эффективность практической работы по внедрению в вузах ИОТ, и слабая техническая обеспеченность ее реализации на основе современных компьютерных технологий по ее информационному обеспечению. И все эти вопросы требуют научного переосмысления и обсуждения в профессиональной среде вузов, педагогического сообщества, чтобы реально обеспечить повышение эффективности высшего образования.

Библиографический список к главе 2

1. Артемьева Л.Н. Технологии и методики проектирования индивидуальной образовательной деятельности студентов при изучении педагогических дисциплин в вузе [Текст] / Л.Н. Артемьева // Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы: монография. – Ярославль: ИД «Канцлер», 2015. – С. 149.
2. Байбородова Л.В. Проектирование индивидуальной образовательной деятельности учащихся [Текст] / Л.В. Байбородова // Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы: монография. – Ярославль: ИД «Канцлер», 2015. – С. 138.
3. Гребенюк Т.Б. Мониторинг развития индивидуальности школьника [Текст]: научно-методическое пособие / Т.Б. Гребенюк. – 2-е изд. – Калининград, 2002. – С. 81.
4. Индивидуальные образовательные траектории в университете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://education.forbes.ru/special-projects/iot-main/quotes>
5. Индивидуальный подход в обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nenuda.ru/%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%B4%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9-%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D1%85%D0%BE%D0%B4-%D0%B2-%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B8.html>
6. Информационные технологии и индивидуализация обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/78/575/53994.php>
7. Киселев А.А. Активные методы обучения в условиях «цифровизации»: проблемы и пути их решения [Текст] / А.А. Киселев // Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков в образовательной организации: материалы Всероссийской научно-методической конференции с международным участием (Чебоксары, 31 декабря 2019 г.) / редкол.: Л.А. Иванова, Н.В. Ефимова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 65–68.
8. Киселев А.А. Дистанционное обучение студентов: проблемы и перспективы его развития после пандемии коронавируса [Текст] / А.А. Киселев // Развитие образования. – 2020. – №2 (8). – С. 97–100.
9. Киселев А.А. Оборудование рабочего места педагога в вузе как основа обеспечения эффективности его работы [Текст] / А.А. Киселев // Электронный научный журнал. – 2020. – №1 (30). – С. 41–45.
10. Киселев А.А. Педагог в российских вузах без профессионального педагогического образования: норма или проблема для повышения качества высшего образования [Текст] / А.А. Киселев // Педагогика, психология, общество: актуальные вопросы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 29 февраля 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 70–74.
11. Киселев А.А. «Потеря» опыта и традиций российского высшего образования как проблема в повышении его качества [Текст] / А.А. Киселев // Тенденции развития образования: педагог, образовательная

организация, общество – 2020: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 28 сентября 2020 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 64–70.

12. Киселев А.А. Система «бакалавриат – магистратура» в российском высшем образовании не способна заменить специалитет [Текст] / А.А. Киселев // Проблемы высшего образования и современные тенденции социогуманитарного знания (VIII Арсентьевские чтения): материалы Всероссийской научной конференции (Чебоксары, 15 дек. 2019 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 35–38.

13. Кривунь М.П. Технология тьюторского сопровождения как ресурс современного образования [Текст] / М.П. Кривунь // Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы: монография. – Ярославль: ИД «Канцлер», 2015. – С. 109.

14. Педагогическая энциклопедия [Текст]. Т. 2. – М., 1965. – С. 201.

15. Что обсуждали на первой всероссийской ИОТ-конференции для вузов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skillbox.ru/media/education/iot-konferentsiya-dlya-vuzov/>

ГЛАВА 3. ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ: МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА БУДУЩЕГО

Современная история изменения существующего миропорядка всегда связана с вопросами целеполагания и кадровой составляющей, способной трезво оценить реальность нашего влияния на происходящие изменения и вычислить потенциальную амплитуду когнитивного диссонанса, позволяющего сознанию индивидуума не утрачивать адекватность и остроту восприятия. А это означает, что не только благами намерениями выстилаются дороги в ад, но и процессы несоответствия эволюционных преобразований не могут не быть не связанными с развитием самих участников процесса перемен [1, с. 33–38]. То есть существующий живущий ныне набор 5 поколений земной цивилизации, согласно классификации Филиппа Котлера «Маркетинга 5.0» (от бейби-бумеров послевоенного дефицита, переходных икс и уай, до зет и альфа, живущих в условиях поведенческой экономики Даниэля Канемана и в эпоху навязываемых пресыщений расчеловеченной личности), позволяет переформатировать не только глобальные рынки, но и создавать системы безудержного потребления, минимальной моральной ответственности и максимального индивидуализма – нарциссизма и гедонизма. Все эти тенденции позволяют говорить о сращивании и рынка, и государства, и формируемой универсальности взглядов на цель существования каждого в этом несовершенном и беспокойном мире. При этом каждый волен выбирать между Большим Братом Джорджа Оруэлла и «дивным новым миром» Олдоса Хаксли, а в условиях России нам становится ближе стандарты замятинского «Мы», гарантирующие комфортность мыслеформирования каждого желающего стать «своим» и полностью готового к лояльности ко всему гражданином [2, с. 144–146].

И данный подход оправдан с позиций Збигнева Бжежинского, ведущего мир от неизбежности одного кризиса в формат еще большей катастрофы, с допущениями невозвратности к более веселым и мирным временам. Именно он видит в данной череде мукотворчества государств и людей запрос на глобальные институты управления, достойные убирать популизм толпы и вторящих им руководителей социумов с позиций гармонизации возросшей энтропии хаоса. При этом происходит выхолащивание всего, что отягощено не только злом, как, например, у братьев Стругацких, но и моральными критериями своего несовершенства и фатальности одиночества во Вселенной в годы смут, гонений, стихийных бедствий и нарастающей милитаризации планеты: на ней и вне её просторов (атмосфера и космические эмпирии) [3, с. 84, 91–95]. Именно поэтому фантастика прошлого ищет ответы о том, что человечество должно взять с собой в будущее и не растерять, играя в машины и в искусственный интеллект киборгов и других диковинных существ Индустрии 4.0. В противном случае мы все становимся ещё более худшими машинами с позиций

эволюционирования нашей духовной матрицы, – теряем, требуемую от нас, современниками, производительность и конечны в скоростях вычислений и творческого мечтания, достаточно быстро изнашиваемся и подвержены вопросам выгорания в профессиях и в депрессиях от истинного уровня ничтожности своих вкладов в общее развитие науки и в воплощенных продуцентах своей креативной деятельности. А значит мстительны, завистливы, злы, не совершенны и ограничено близоруки в вопросах глобальных угроз и вызовов, не толерантны, агрессивны и бездарны в вопросах накопления и наставнического трансфера знаний между поколениями, пускай даже и с позиций категорий маркетинговых предпочтений: от самоудовлетворенных бейби-бумеров до любых других потребителей рыночной направленности и, главное, безыдейно взрощенных троечников советского периода. Конечно же, автор не имеет ничего негативного с позиций родного ему советского прошлого от героев Петрова и Васечкина или Булычевской Алисы, но констатирует тот факт, что троечники стали жить лучше отличников не из-за большей жизненной приспособляемости, а в силу отсутствия моральных издержек, неприятия чего-либо сверхестественного в жизни, сдерживающих их развитие или не дающие им возможность реализовать такие жизненные конструкции или бизнес-процессы, которые даже чисто гипотетически не рассматривались их более образованными одноклассниками. И это привело некоторых из них к успеху – так, например, в списке миллиардеров Форбс более 70 процентов членов этого рейтинга не имеют законченного среднего и высшего образования. Обратная же статистика форбсовских магнатов подтверждает и обратный факт отсутствия их конечного понимания финансовых успехов, выигранных стартапов или наследственного владения империями своих наиболее богатых предков, – более 80 процентов бизнесов за 20 лет их пребывания в рейтинге оказалось для них фатальным и привело к банкротству в борьбе с государственной машиной или с теми, кто получил хотя бы одно высшее образование. И этот феномен скорее социально-психологический, чем финансово-юридический, ибо объясняет 2 вещи: первое, неготовность быть постоянным лидером изнашивает случайно и быстро ставшим богатым человека, с детства довольствующегося минимальным умственным заданием в познании мира, и второе, не менее главное, мир этот настолько быстро меняется в различные стороны и подвержен влиянию научно-технической революции, что наказывает выскочек и недоучившихся талантливых людей их полным крахом, падением с вершины пирамиды А. Маслоу [4].

Примером такого ограничительного воздействия на психосоматику человека может стать Национальная баскетбольная лига США и все ассоциации профессионального или студенческого спорта в Америке, ориентированные на сохранение минимального уровня вовлеченности личности в процессы жизнеобеспечения такого человека после выхода его из активной фазы служения каким-либо командным или корпоративным интересам. Ибо, как показывает многолетняя практика, большинство спортсменов так и не смогли адаптироваться в социуме, преодолеть барьер резкого падения доходов и коррекции соответствующих расходов, перехода из страты селебрити и баловней судьбы в разряд заурядных личностей, не способных более становиться лидерами соревнований, звёздами рекламных таблоидов, гуру в вопросах успешного образа жизни.

Именно поэтому, имея горький опыт преждевременных потерь действительно великих и выдающихся спортсменов, их тотальной деградации до уровня спившихся бомжей или наркотически угасших растениемподобных существ, профсоюзы создали обязательный для всех фонд поддержки пенсионного существования звезд и всех тех, кто привык жить достойно и готов хотя бы к ежемесячным выплатам значимых сумм на своё туманное пенсионное будущее. И эта практика урезания выдаваемых по контракту денег, после уплаты налогов и отчислений в фонд грядущего пенсионного сопровождения спортсменов могла бы быть применена и в процессе формирования образа будущего профессионала в спорте, в труде, в профессиях повышенного риска и высокой токсичности или ускоренного морального износа. Причем процесс выгорания в своем деле, потеря целостной ориентации личности на конечные цели своего бытия должен быть мотивирован еще в детстве, давая чёткую сетку возможностей для карьерного и личностного роста. А это значит, что после осознания масштаба и чистоты понятия Родина и самого места жительства, так называемой «малой Родины», любой вступающий в жизнь должен быть сориентирован не только на вероятностное продвижение в волнах жизненных случайностей, перепадов в здоровье, в травматизме или в риске утраты востребованности своей специальностью или жизненного предназначения, но и на сплав гарантий безбедного (достойного запросов среднестатистического человека норм потребления в классически рассчитанных процентах и в штуках под гендерные и весовые различия каждого), дающих базовую инфраструктуру передвижений по инфраструктуре жизненных компетенций, в свете смене ориентаций и приоритетов, вписывания своих уникальных способностей в адресную «дорожную карту» самостоятельного взаимодействия с себе подобными в любом возрасте, на различных уровнях накопленных знаний и приобретенных навыков, как гарантией синергетического и мультипликативного следа личности, созданной по образу и подобию Божьему. Другими словами, не дать расплескаться в минуты стресса и неудач заложенное при рождении предназначение, сохранить доступ к накопленным бонусам достижений прошлых периодов, гарантировав себе социальную вовлеченность в процессы творческого созидания, согласно функциям мозговой активности и наступающих болезненных изменений в сознании и телесного здоровья.

И эти правильно и своевременно закладываемые алгоритмы, подобно информационным мемам, смогут заложить дополнительную мотивацию не только для Суперэго, но и выстроить мостики некой вербальной и рационально привнесенной составляющей, способной цементировать внутреннее приоритеты даже в самые высокие перепады и вибрации когнитивных диссонансов, которые в своих абберациях могут либо перевести личность на новый более развитый и признанный её ареалом существования уровень, либо растворить на уровне стандартов полной утраты личностного самовыражения в процессе наступления девиантных отклонений, фрустрации, депрессии, не контролируемых психозов и шоков. И этот путь будет заглушаться более интенсивными эмоциями или сублимироваться ранее акцептованными нормами воспитания и социализации, но с годами теряющих естественную подпитку в удержании мотивационной составляющей. Поэтому каждая личность обязана с целью своего

матричного наполнения идеалами самосохранения (от альтруизма до жесткого индивидуализма персонифицированной направленности) не только держаться якорных предпочтений или быть встроеной в общепринятые нормы стандартов поведения через систему сдержек и противовесов (у каждого своя природная акцентуация, система навигационных жизненных координат и свой психотип личностного выражения своих предпочтений), но должна быть поляризована в плоскости минимальных отклонений от стереотипов природного здравого смысла, оберегающих человека и от безумия, и от осознания конечности бытия. А именно такие фатальные и не разрешаемые обычной бытовой логикой вещи приводят наше пластичное сознание к когнитивным перегрузкам и ведут к ступору или частичной деменции/деградации определенных зон мозга, спасти которые могут только упорядоченные практики по развитию когнитивных способностей мыслительных процессов малой и большой вовлеченности, питающих наше воображение и заставляющие работать различные зоны нейросетевых структур в гиппокампе [5]. А это и есть уникальность, свойственная определенному роду занятий (например, лондонские таксисты лучше и быстрее других принимают решения, ориентируются в городе и могут интуитивно преодолевать пробки без подсказок навигатора), в отличие от любых других транспортных и логистов этого же региона. И это научно исследовано и доказано, отражено в изменившихся размерах областей формирования памяти именно у таксистов, а не у их коллег аналогичных занятий и схожего же возраста.

В отношении же нашей темы исследования необходимо задавать такие нейросетевые коктейли скачущей и дауншифтирующей молодежи России, погруженной в шумы и отражениях звуков и эхо современного информационного общества, не готовых самостоятельно различать пропаганду от провокационных вбросов, вражеских агитационных демонстрационных материалов от реально происходящих в государстве изменений политического и экономического профилей. И такая звуковая прострация, оглушенное сознание иррационального выбора, спровоцированного поведенческой экономикой невозможного насыщения распаленного воображения потребителя делает думающее существо загнанным в тенеты парадоксального расслоения на частное и общественное бессознательное, на одиночество в сети и на кич креативных всполохов сетей блогеров и интернет-хакеров, рушащих привычную картину мира и вплетающих остатки здравого смысла в виртуально формируемую реальность искусственного интеллекта, интернета вещей и цифровых сервисов дополненной реальности метасистем. Все они строятся на принципах иерархичного выбора экосистем, центром и зародышем формирования которой становится сам человек, с его набором нелепых и неосознаваемых им страхов рудиментарно-атавистического свойства. Причём, чем богаче выбор данных креативных индустрий, тем беднее эндорфинный эффект уставшего от постоянных раздражений и накапливаемых шоков нейронов и рецепторов. Пропагандируемая же цифровая трансформация в управлении 7-ого научно-технологического уклада Индустрии 4.0. даёт возможность работать с массивами таких данных, что уже скелеты в шкафу вылезают не только наружу, но и аплодируют стоя, вместе с тараканами, любым попыткам вернуться в исходное квазиспокойное состояние разума, и прогибающегося от стрессов бытия, интеллекта. И если последний является

аддитивной функцией многих факторов воздействия на нейросетевые мостики устойчивых когнитивных связей, то пластичность сознания, умение перенастраивать и менять размеры соответствующих зон мозга от адресной нагрузки делают сам интеллект не только эмоциональным и спонтанно ориентированным на ранее заданные программы генетических цепочек человека, но и четко отсекает в его интерфейсе любые негативные прогнозы в формировании устойчивых жизненных предпочтений, готовых определить и смысл жизни человеческого существа, и шкалу истинных и навязываемых ему ценностей, и границы невозврата из мира тонких материй грёз и фантазий снов и медитаций [6]. Человек, как существо иррациональное и тонкой душевной настройки, уже с детства требует поддержки, защиты, разделения его видения окружающего мира и формирует основы служения от малых жертв во имя вечных ценностей альтруистического свойства до эгоистических воззрений владения миром, сначала от колыбели, потом квартиры, двора, где живет, детского садика и школы, потом до признания всей планетой и выхода к неведомым мирам космоса, отражающихся в его душе тоской о потерянной связи с космическими расами и семьями, к которым когда-то, согласно некоторых религий и сакральных знаний, и принадлежал оставленный в одиночестве человек. И если верить Эрнсту Муддашеву про Шангрилу и Кайлас и о том, что мы – потомки атлантов и лемурийцев, то деградация духовного является следствием возвышения материального, то есть того движения к обогащению и саморазрушению от вещизма и необоснованного жора потребительства в ущерб творческому и гармоничному, что мы испытываем ещё в детстве, при не заросшем на лбу третьем глазе, в поисках всеобщей справедливости и консенсусе единства всех со всеми. И именно в этих точках роста личности из детства сегодня необходимо предложить малышу переписанную программу его постепенного входа во взрослую жизнь, с учетом безбрежности возможностей пространства выстроить у него эмоциональную концепцию насыщения всеми красками и звуками окружающего его мира: от планетарного до вселенского масштаба. При этом красота и истина того, что он жив и востребован всеми должна стать базовой подложкой и фоном для выкристаллизовывания его структуры формирующегося сознания под воздействием реакций на те или иные раздражения, и правильная оценка обратной связи становится главным критерием правильного и здорового воспитания, которое и формирует новую и духовно развитую личность. Именно пластичность структур мозга и создание нейронных сетей в процессе обработки внешних сигналов, а такие каскады информационных цепочек зарождаются и исчезают до десятков миллиардов образов/вариантов в секунду, делают наш мозг недосягаемым для систем ИИ, которые при прохождении всех иерархий возрастания сложностей так и не могут уподобиться богоподобному человеческому мозгу, будучи лишёнными эмоций и творческого начала. А значит это чудо и не надо даже сравнивать технократизм бездуховных машин с возможностями креативных способностей человека, накапливаемых и проявляемых в когнитивно ориентированных цепочках сбора, анализа, преобразования и удержания информации, которая и становится его личным и либидо, и внутренним голосом, и интуицией. Поэтому новые уклады синергии машины и человека должны удерживать мир от хаоса путем не только взрывного роста

технологических возможностей, но и привести к зонам конгруэнтности совпавших возможностей по переформатированию самого понятия труда, сделать его творческим и созидательным, наполненным человеческими оттенками сенсорно-эмоциональной сферы и машинного подспорья в анализе накопленных ранее алгоритмов и знаний исследуемых процессов, дающих прогностические и аналитические варианты действий, как в экономике вещей, так и в анкерной связке между реальными и виртуальными мирами, растущих вокруг нас метавселенных [7]. При этом их первый уровень экосистемной синхронизации и диспергирование функций от человека разумного в сторону человека счастливого автоматически предполагает наличие центров удовольствия, согласно бессознательным реакциям, культурным и религиозным предпочтениям, расовым и гендерным особенностям. Необходимо, однако, научным путем воздержаться от дальнейших попыток евгеники править образ человека на его физическом телесном уровне, сосредоточившись на методиках его созидания, следованию божественному и уникальному от этого, духовному предназначению, а не животному расчеловечиванию, которое наблюдается в мире безудержного, бесконтрольного, но, главное, абсолютно бессмысленного с точки здравого смысла, процесса организации жизненной траектории человеческой активности в глобальном мире.

Поэтому вызовы современному образованию будут базироваться на трех китах классического воспитания: подача этикета установленного современного морального образца, созданного античностью и уточненного во времена Ренессанса, выстраивание логических цепочек существующих догматов и канонов главенствующих религий христианской периодизации и эволюционная адаптация хронологических периодов культурно-цивилизационного наследия с привязкой к национальной идеологии и примата российский приоритетов патриотического образца в головах учащихся. И это основание различных точек подачи информации через синтез и дедукцию излагаемых знаний и концепций естествознания сможет стать каркасом накопительного действия и пролонгированных версий осознанной саморегуляции в потоках информационного общества ищущего человека, старающегося быть и современным, и адекватным, и воистину, образованным. Каждое же исключение или менее интенсивное преподавание указанных блоков ведет к перекосу видения целостности исторического процесса, к смещению акцентов истинности получаемых научных знаний и к фрагментарности и мозаичности в центрах концентрации и обработки получаемых знаний, а значит фундаментальности и незыблемости классического универсального подхода эстетико-философского наполнения у обучающихся не происходит [8]. При этом пласт естественных наук, объясняющих несовершенство и при этом полную взаимозависимость всех идущих на Земле процессов, становится деформированным, кладется не на подготовленную почву, а диспергируется между отдельными блоками: «наука», «искусство», «культура», «цивилизационный код» и «естественно-гуманитарные науки о человеке». И скрепами в таком конгломерате для гармонизации и поступательного накопления соответствующих информационных блоков должно становится прикладное целеполагание под задачи общественного развития, запросы на наиболее дефицитные специальности и на созидательное взаимодополняющее действие между различными классами, у ещё имеющего пока такую воз-

возможность классификации, общества. Однако грядущая цифровизация и глобальная трансформация всех сфер экономики через использование алгоритмов всё более усложняющегося интерфейса и систем искусственного интеллекта на основе обработки баз больших данных (БИГ ДАТА) ставит задачу размывания и последующего уничтожения границ между самими классами в социуме и выделения из масс потенциальных кадров на потребление и на производство тех уникальных компетенций и адресных воздействий, способных создавать уникальные и эффективные системы управления и дистрибуции, логистики и перераспределения товаров между маркетплейсами и экосистемами будущего, с позиций минимизации потенциальных рисков (путем их хеджирования), скорости и качества принимаемых и реализуемых на практике решений, постепенному росту иерархичности древа целей в плане достижения задач по дальнейшему эволюционированию, упрощению и самосовершенствованию всех элементов рассматриваемых циклов. То есть каждое звено подобно конкретному шагу и имеет смысл только при полном запуске всего механизма, как и получаемое образование, которое должно создавать уникальные компетенции и профессиональные навыки, позволяющие индивидууму мимикрировать в границах ареала своего рождения (в рамках одного государства, например), в страте или в фокус-группе своего класса (отстаивая вопросы владения и использования существующей собственности путем её эффективного обременения, залога, кредита или сдачи внаём в интересах собственного сообщества равных среди равных), в рамках единой профессии (при внедрении аргоизмов и единых профильных стандартов исполнения должностных обязанностей разного уровня ответственности). Такая беспрерывная история непрерывного обучения представлена западными теоретиками с позиций унификаций знаний в рамках Болонского процесса, путем отслеживания каждого конкретного изгиба траектории постоянного накапливания новых умений различного профиля, дающих широкие возможности для узкой специализации и подготовке кадров под конкретные запросы работодателей в нишах бакалавров и магистров. Причем специфика подготовки «простого образа жизни и высокого образа мыслей» отсчитывается 3–4 годами первой ступени, 1–2 года, – второй, а потом 3-х летняя аспирантура с защитой диссертации доктора наук. И американская модель, как наиболее образцовая в данном маршруте роста студенческих знаний, отражает и проходимую ими инфраструктуру в процессе их накопления и трансформации: университеты с традиционными и не традиционными структурными подразделениями, академиями, колледжами, училищами, школами, кампусами и инкубаторами различной направленности [9].

Все это многообразие дарит выбор между почти законченными учебными и практиками, возвращающихся в образовательную среду с государственных или военных, дипломатических должностей, ориентированных на разогрев «мозгового штурма» об истинном пути Америки в мире и о безусловном поддержании всепланетного англо-саксонского доминирования.

Советская же школа имперского образца, бесплатная и самая глубокая по сути изучаемых явлений, всегда давала широкий доступ ко всем слоям гуманитарных и естественных наук, получая интеллигентного творца

технического или социально ориентированного розлива. Потом готовый специалист, выходявший с единого специалитета через институты повышения квалификации, аспирантуры, докторантуры или ординатуры, и прививаемого в качестве практически заточенного под его заявленный профиль вариант прикладного наставничества, уже понимал в течение первых трех лет своего трудоустройства по распределению в рамках постоянного рабочего места всю масштабность стоящих перед ним задач и начинал оттачивать необходимые навыки через специализацию конвергентных форм обучения или внутризаводского образования. И рабфаки для рабочего класса, и сплав аспирантур и докторантур для советской интеллигенции четко вычленяли истинные способности растущего молодого ученого, показывая широту горизонтов его научного творчества, развивая педагогическую направленность его теоретических знаний в процессе написания самих диссертационных работ и опубликования научных статей самой читающей в мире нации. А уж без преподавания изучаемых аспирантом дисциплин в стенах рабочих кафедр или на поприще требований диссертационного совета вуза или оппонировавшей организации ковалась не только сталь научных убеждений, но и «разгрызался сам гранит науки», если «зубр» был соответствующего калибра [10].

Сегодня формально заявленный отказ от требований Болонского процесса, вероятнее всего, может растянуться на долгие годы, ибо страх несоответствия внутреннему уровню научно-технических и гуманитарных специалистов с позиций их квалификационной самодостаточности в рамках мирового прогресса в условиях частичной автаркии и невысказанной идеологии дальнейшего преобразования машины государственно-монополистического капитализма в России в условиях его максимальной замкнутости в контурах цепочек глобальных поставок и единства управления со стороны нетократов, банкстеров и корпоратократии, сдерживающих рост национального самосознания и глубинную трансформацию нашего академического научного сообщества уже искренне переживающих о выпадении из единой цепочки градации получаемых результатов с позиций мирового признания, не даёт ни импульсов требуемого ускорения в переходе от экономики трансфера/утечки мозгов к экономике самодостаточного созидания, высвобождающихся иностранных активов после бегства большинства зарубежных бизнесов с территории России, ни четкой «дорожной карты» дружественного импортозамещения, дающего шанс на конвергенцию с иностранными научно-образовательными центрами, закладывающих базу НБИКС вовлечения в Индустрию 4.0. А значит разговоры о необходимости мотивации нашей молодежи под стандарты патриотического блока пророссийских специалистов войдут не только в ожидаемый и происходящий конфликт со школами перестроечно-грантового доминирования, но и поставят вопрос об аттестации кадров многих чиновничьих кадров, допустивших такие провалы в сфере государственного управления и приведших страну к фактической сдаче ключевых позиций в национальной экономике иностранному капиталу [11].

И задача в мотивации современной молодежи, чьё истинное воспитание было потеряно перестроечным лихолетьем или болонским сдуванием мозгов лучших в страны «золотого миллиарда» [12] может быть решена только с позиций взаимной ответственности старших поколений перед подрастающими молодыми людьми, с полной прозрачностью в сфере

передаваемых навыков и знаний, гарантирующих достойное трудоустройство после получения аттестатов различного уровня научного погружения, и после реновации и воссоздания специальных квот для молодых специалистов на рынке труда, внедрения программ лояльности корпоративно-олигархическими структурами, сегодня обретающими полновесный государственно ориентированный характер [13]. Не стоит пренебрегать и главными задачами институциональной экономики: ротацией кадров и наличием достаточного и адресно ориентированного количества социальных лифтов, позволяющих диспергировать различных представителей специальностей, регионов и классов на все уровни управления центральной и местной властей [14], подводя черту под доминированием монополии управления поколения бейби-бумеров и частично поддерживающих их представителей икс-генерации [15].

И главным достижением науки, зарождающегося образовательного рывка, санкционно сдерживаемой и ковидом подточенной российской действительности и экономики могут и должны стать лучшие стартапы наших действительно уникальных академиков и практиков своих профессиональных сфер и не только на площадке Сколково или в татарском Иннопроме, но и в повсеместных программах обучения финансовой грамотности и в сонме пока ещё не созданных, но таких уже востребованных образовательных передач на радио, телевидении и в интернете о конкретных заказах от государства и бизнеса, на опустевшего с началом СВО, на 9 миллионов россиян рынка труда, так удачно и своевременно освободившегося от болонской абракадабры и вышедшего на встречу реальным законам общеэкономической теории с правом регуляции своими национальными институтами от СНГ до ЕАЭС всего образовательного контура по выводу России на позиции геополитического центра финансовой зоны влияния БРИКС и ШОС в содружестве с нынешними партнерами и в конвергенции с их научными школами, что ранее были поддержаны и профинансированы советской наукой и ВПК. И плавность данных процессов, требующая синхронизация действий пронационально формируемых не уехавших вовне элит, и ректорского корпуса, сможет дать шанс России на действительно справедливый для россиян полицентричный и многополярный мир, который мы, уже для всего мира, усиленно строим на Украине, добывая фашизм и НАТОвские амбиции по окончательному закабалению существующего миропорядка и неизменности его статус-кво западными атлантистами и неоконами.

Библиографический список к главе 3

1. Росс Алекс. Индустрия будущего / Алекс Росс. – М.: ИСТ, 2017.
2. Гретченко А.И. Болонский процесс. Интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство / А.И. Гретченко, А.А. Гретченко. – М.: Кнорус, 2013. – С. 144–146.
3. Загер Петер. Оксфорд и Кембридж / Петер Загер. – М.: Изд-во Ольги Морозовой, 2017.

4. Шифман Стивен. Управление ключевыми клиентами. Эффективное сотрудничество, стратегическое партнерство и рост продаж / Стивен Шифман. – Лондон: Пингвин букс, 2007. – С. 33–42.
5. Daniel Kahneman. Thinking fast and slow. – London Pinguin books, 2011. – P. 40–44.
6. Фрэнкс Билл. Революция в аналитике. Как в эпоху Big Data улучшить Ваш бизнес с помощью операционной аналитики / Билл Фрэнкс. – Лондон: Пингвин букс, 2014. – С. 12–15.
7. Принципы построения новой экосистемы: поликультурное пространство: монография. Глава 1 / Казанский кооперационный институт. – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2022. – С. 16–25.
8. Харланов А.С. Создание нового цивилизационного уклада планеты Земля: переход к «зеленой экономике»: особенности и связи / А.С. Харланов, А.К. Хайретдинов, А.А. Бобошко // Инновации и инвестиции. – 2021. – №10. – С. 18–23.
9. Zuti B. (2018). Digitalization, Regional Competitiveness and the Governments of the Future. SSRN Electronic Journal.
10. Luigi Zingales. A Capitalism for the people. Recapturing the Lost Genius of American Prosperity. Basicbooks. New-York. 2012.
11. Харланов А.С. Сравнительный анализ реализации Industry 4.0 в США, Германии и России / А.С. Харланов, Т.А. Мустафин // Вестник Дипломатической Академии МИД России. – 2021. – №2 (26). – С. 41–55.
12. German Simon. Benefit: how to receive, save and multiplicate. – London: Penguin, 2021. – P. 212–216.
13. Талер Ричард. Новая поведенческая экономика / Ричард Талер. – М.: Эксмо, 2021. – С. 98–104.
14. Greg Thain. John Bradley. Store wars. Moscow: Alpina Publisher, 2021. – P. 28–39.
15. Филип Котлер, Сетиаван Айвен, Картаджайа Хермаван. Маркетинг 5.0. Технологии следующего поколения. – М.: Эксмо, 2022. – С. 28–32.

ГЛАВА 4. ПРЕДПОСЫЛКИ И ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТЕРРОРИЗМА

Современное общество находится в ситуации постоянной трансформации. Данные изменения хотя и имеют глобальный характер, тем не менее они проявляются неравномерно. В одних странах можно констатировать ускорение различных социальных преобразований, в других, напротив, идет замедление процессов и даже их насильственное торможение [1, с. 31]. Все чаще современное общество стало сталкиваться с понятием безопасности как на локальном, так и на глобальном уровне [2, с. 83].

Деятельность по противодействию терроризму осложнена таким фактором, как наличие огромной базы взаимоисключающих понятий данного определения, которые возникли в результате множества подходов к этому явлению. Необходимо отметить, что ни на уровне мирового сообщества, ни на уровне законодательства отдельных стран, ни в различной юридической литературе не было выработано общепринятого правового определения понятия терроризма, что истолковывается прежде всего сложностью и активностью самого явления, разнообразием его форм, факторов, мотиваций и последствий.

Для того, чтобы оптимизировать определение понятия «терроризм», где были бы ясно выражены его социальная сущность и нравственно-правовая природа, все необходимые его факторы и, в своей совокупности составляющие некое целостное единство взаимосвязанных элементов или жизнеспособную систему, которая даст возможность данной системе приспособиться к постоянно меняющимся в конкретном обществе или международном сообществе реалиям, условиям, выживать и наносить все более чудовищный вред определенным народам и всему человечеству необходимо провести сравнительный анализ.

Для более успешного отождествления данного негативного социального явления и определенного вида преступности, а также для ограничения от смежных явлений необходимо провести четкую линию при определении понятия «терроризм».

Изначально слово «террор» происходит от лат. terror (страх, ужас); аналогичное значение имеют англ. terror и фр. terreur.

Французские и английские ученые – исследователи проблем терроризма выделяют в основном два вида террора: субъективный и объективный. Первый из них обозначает чувство страха, тревоги, ужас у человека или группы людей, а второй это действия, которые вызывают эти чувства. Понятие «терроризм», образовывается от второго («объективного») значения слова «террор», в самом базовом виде обозначает устрашение человека или группы людей насильем. При этом сам акт насилия направлен на устрашение более широкого круга лиц, чем непосредственные жертвы нападения [3, с. 24–25].

С другой точки зрения рассматриваются понятия «террор» и «терроризм» российскими исследователями:

Таблица 1

С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова	В.И. Даль
террор	
устрашение своих политических противников, выражающееся в физическом насилии, вплоть до уничтожения»	политика устрашения, подавления политических противников насильственными мерами»
терроризм	
политика и практика террора [2, с. 784]	устрашение смертными казнями, убийствами и всеми ужасами неистовства [3, с. 401]

В Словаре иностранных слов дается понятие «террор – политика устрашения, подавления политических противников насильственными мерами» [6, с. 494].

Анализируя основные формулировки понятия «терроризм», можно сделать вывод, что общее в них – это устрашение насилием. Этот обязательный признак отмечается большинством ученых. Однако в большинстве трактовок делается упор на политические мотивы («устрашение, политических противников»), хотя, по мнению Г.М. Миньковского и В.П. Ревина, это «мешает видеть истинные масштабы явления и адекватно программировать, и организовывать борьбу с ним», так как «понятие терроризма охватывает и деяния с такой мотивацией, как корысть, месть, экономическая конкуренция, иррациональная мотивация психически больных и пр.». Полагаем, более полным и точным, соответствующим данному социально-правовому явлению на современном этапе развития общества, это значение слова «терроризм» предложено В.И. Далем.

Возникновение слова «террор» как термина, характеризующего конкретное явление, обычно связывают с диктатурой якобинцев, которую установили во Франции в период Великой французской революции в 1793 г., с тех пор оно означает «способ управления социумом посредством превентивного устрашения». Однако, в литературе не раз высказывалось мнение, что терроризм характерен для истории человечества едва ли не с древних времен. Как только возникла государственная власть, появились люди, которые желают господствовать любой ценой, и революция дала новые идеалы, ради которых можно пойти на убийство.

Существует несколько базовых подходов к истории возникновения терроризма как явления. Некоторые авторы предлагают искать первоисточники данного явления в Библии, рассматривая в качестве примера казни египетские (Ветхий Завет, Исх.5:12) когда 2,5 тыс. лет назад в течение трех месяцев было осуществлено 10 терактов с использованием средств массового поражения: это отравленная вода, превращенная в «кровь», покрытие земли Египетской жабами, нашествие мошек и наказание «песими мухами» (оводами), мор скота, вызывание язв и нарывов у людей, поражение градом и огнем, нашествие саранчи, от которой «земли не было видно» и которая «поела траву земную, все плоды древесные», а также вязкая темнота, которую не могли рассеять даже факелы. Последней, десятой «казнью» стало массовое истребление «ангелом-губителем» (Евр. 11:28) всех, от «первенцев от фараона до первенца узника в

тюрьме». В итоге «не было дома, где не было мертвеца». Делалось это для устрашения фараона, державшего в рабстве еврейский народ, но огромное количество жертв было и среди египтян [7, с. 58].

После спада волны революционных войн в Европе немецкий радикал Карл Гейнцен в 1848 г. изложил основные положения так называемой «философии бомбы», став основоположником первой идеологической базы терроризма. Он полагал, что запрет на убийство неприемлем в политической борьбе, что смерть тысяч людей может быть оправдана «высшими идеалами», что идея выше человеческой жизни. Особое внимание К. Гейнцен уделял технической оснащенности террористов. Автор считал, что силе регулярных правительственных войск следует противопоставить такое оружие, с помощью которого небольшая группа бойцов сможет посеять среди противника максимальный хаос. К. Гейнцен предлагал использовать отравляющий газ, мины, ракеты и другие последние достижения техники. Идеологию К. Гейнца можно назвать связующим звеном между идеями борьбы с тиранами античности, средневековым принципом «цель оправдывает средства» и современными теориями терроризма.

Наиболее предпочтительным оружием радикалов в Европе и США второй половины XIX в. стал террор. Одним из основных выделяют индивидуальный террор, объектами которого становились монархи, высокопоставленные чиновники и военные. Изначально террором занялись анархисты, а вслед за ними подхватили использование данного метода и другие радикалы. Точкой отсчета начала эпохи терроризма в России многие ученые считают выстрел революционера Дмитрия Каракозова 4 апреля 1866 г. в императора Александра II. По логике идеологов и практиков терроризма того времени, терроризм, с одной стороны, должен был способствовать дезорганизации правительства, а с другой – являлся своеобразной формой «диалога» с ним. В то же время терроризм должен был «возбуждать» народ, подталкивать его к восстанию, чтобы ускорить ход исторического процесса. Члены «Народной воли» совершили восемь покушений на жизнь Александра II, и последнее 1 марта 1881 г. стало роковым.

Также народовольцы вели преследование губернаторов и градоначальников: 24 января 1878 г. В.И. Засулич тяжело ранила петербургского градоначальника Ф.Ф. Трепова; 4 августа того же года С.М. Кравчинский ударом кинжала на Михайловской площади в Петербурге убил шефа жандармов Н.В. Мезенцева и скрылся; 9 февраля 1879 г. народовольцы убили харьковского губернатора князя Кропоткина.

Процесс по делу первомайцев (С. Перовской, Т. Михайлова, Н. Кибальчича, А. Желябова, Н. Рысакова, Г. Гельфман) проходил при открытых дверях. Все они (кроме беременной Гесы Гельфман) были казнены.

С точки зрения Н. Рысакова, террор должен кончатся во что бы то ни стало. Общество и народ должны отдохнуть, осмотреться и вступить на мирный путь широкого развития гражданской жизни.

Необходимо отметить, что после процесса начались массовые аресты членов организации «Народная воля», наступил идейный и организационный кризис, в 1886–1887 гг. в Петербурге действовала подпольная революционная народническая молодежная организация «Террористическая фракция» партии «Народная воля». Ее основатели пытались возродить

«Народную волю» и считали главной задачей борьбу за политические свободы с применением террора. Их попытка совершить покушение на Александра III 1 марта 1887 г., завершилась разгромом нелегальной организации. Пять активных членов фракции были казнены (И. Андреюшкин, В. Генералов, В. Осипанов, А. Ульянов и П. Шевырев), а остальные приговорены к длительной каторге и ссылке. В это время российским Департаментом полиции было проведено «строго конфиденциально» одно из первых криминологических исследований терроризма политической направленности под названием «Обзор хроники террористического движения в России в 1878–1887 гг.». Основной целью данного исследования было предостережение французских коллег и получение помощи от французской полиции в задержании Л. Гартмана, участника одного из покушений на Александра II.

Также в начале XX в. партия эсеров продвигала и осуществляла на практике тактику индивидуального террора. Следуя традициям «Народной воли», члены боевой организации эсеров совершали многочисленные террористические акты. На их совести убийства министров внутренних дел Д.С. Сипягина и В.К. Плеве, министра народного просвещения Н.П. Боголепова, премьер-министра П.А. Столыпина.

Терроризм считался основным орудием «левых» до Первой мировой войны, но к нему охотно прибегали и многие радикальные националистические организации, такие как сербские и македонские национал-патриоты, ирландские сепаратисты. Сербский радикал-националист Г. Принцип 28 июня 1914 г. в столице Боснии убил наследника австро-венгерского престола эрцгерцога Франца Фердинанда и его жену. Этот факт послужил формальным поводом к началу Первой мировой войны. В период между двумя мировыми войнами террор взяли на вооружение ультраправые партии и движения. После Второй мировой войны терроризм «активизировался» с новой силой. Сильный подъем наблюдался в семидесятые годы и в начале восьмидесятых. Счет террористических акций шел уже на тысячи. Террористическая война, ведущаяся многочисленными террористическими организациями, стала носить международный характер.

Описывая исторические этапы развития данного явления, мы использовали термины «террор» и «терроризм» как синонимы. Но это не всегда приемлемо. В связи с этим закономерно возникает вопрос о соотношении данных понятий, об уяснении сущности тех реалий действительности, которые они отражают. Одни авторы различие проводят по характеру действий: террор – открытые, демонстративные действия, а терроризм – конспиративные, нелегальные. Другие исследователи понятием «терроризм» обозначают действия оппозиционных организаций, практикующих политические убийства, а понятием «террор» – репрессивные действия государства (вернее, правящей элиты, опирающейся на помощь государственных институтов) по отношению к своим гражданам.

На заседании круглого стола журнала «Государство и право» С.А. Эфиров, высказал наиболее близкое мнение: «В широком смысле понятие терроризма можно употреблять как объединяющее нелегальную подрывную деятельность и все виды государственного террора, террористической политики и геноцида. В узком смысле это понятие нужно употреблять главным образом в отношении нелегальных террористических актов. Понятие же террора в этом случае сохраняет свое первоначальное

значение, возникшее в период якобинской диктатуры, т. е. значение государственного террора». Польский ученый А. Бернгард предположил, что «террор является насилием и устрашением, используемым объективно более сильным в отношении более слабых; терроризм – это насилие и устрашение, используемое более слабым в отношении более сильного». Ю.М. Антонян под терроризмом понимает как все явление в общем и целом, так и отдельные террористические акты, а под террором – реализацию терроризма в течение более или менее длительного промежутка времени и, как правило, на значительной территории и в отношении многих людей.

На наш взгляд, наиболее правы те авторы, которые считают, что терроризм – это преступление, а террор – это способ действия любого субъекта (государства, организации, отдельного лица) с использованием силы, угрозы, возбуждения страха. Можно сделать предположение, что террор нельзя связывать исключительно с деятельностью государственной власти. Ведь и другие силы в состоянии насаждать повсеместный террор, внушать ужас и страх не только политическим противникам, но почти всем и каждому.

В.П. Емельянов выделяет следующие признаки, отличающие терроризм от террора:

Таблица 2

Признаки отличия		
Первый	Второй	Третий
терроризм – однократно совершенный акт либо серия подобных актов, имеющих не массовый, а, напротив, локальный характер	субъекты терроризма никакой официально установленной (выборным путем, путем военной интервенции и т. д.) властью над социальным контингентом той местности, где разворачиваются действия, не располагают	террор является социально-политическим фактором действительности, а терроризм – явление уголовно-правового свойства, и его насилие с целью принуждения к каким-либо действиям на фоне созданного состояния страха имеет не всеобщее, а местное значение

По мнению В.П. Емельянова, террор и терроризм, как явления, нельзя рассматривать на одном уровне в иерархии общественных отношений, как по своей сущности, так и по значимости тех последствий для общества, которые они могут причинить. Схематично их можно представить в виде двух параллельных рядов.

Первый (верхний) ряд «наряду с понятием «террор» составляют такие родственные ему понятия, как «война, «агрессия», «геноцид» и т. п.». Второй же (нижний) ряд «наряду с понятием «терроризм» составляют такие родственные ему понятия, как «захват заложников», «политическое убийство», «бандитизм», «вымогательство», «преступления террористической направленности» и т. п.».

Профессор А.В. Ендольцева в своих трудах замечает, что, «современный терроризм – это целенаправленное, организованное в систему и

повторяющееся преступное деяние; его цель, как правило, политическая. Терроризм является не самоцелью, а служит средством к достижению поставленных задач: достижение не только политических, но и социальных, экономических изменений внутри того или иного государства, а также подрыв межгосударственных отношений, международного правопорядка, мирного сосуществования государств и народов» [8, с. 9–15].

Различные определения понятия «терроризм» различаются в зависимости от того, какой аспект выдвигается на первый план в соответствии с целями, преследуемыми авторами [9, с. 144].

Основные признаки, которые выделяют при исследовании понятия «терроризм»:

Таблица 3

Признаки «терроризма»				
нелегитимность в глазах общества	общественная опасность деяния	анонимность действий при подготовке акций	широкая огласка акций совершения и их результатов	наличие, характера принуждения власти к действиям или бездействию и устрашение населения

В России уже произошло закрепление термина «терроризм», на законодательном уровне. Считается, что это идеология насилия и практика воздействия на принятие решения органами государственной власти, органами местного самоуправления или международными организациями, связанные с устрашением населения и (или) иными формами противоправных насильственных действий.

Для оптимального определения самого термина «терроризм», необходимо выделять социальную сущность и нравственно-правовую природу, а также все необходимые признаки, рассмотренные выше, в своей общности составляют некое целостное единство взаимосвязанных элементов или жизнеспособную систему, которая позволяет приспосабливаться к изменяющимся в конкретном обществе или международном сообществе условиям, выживать и наносить все более чудовищный вред определенным народам и всему человечеству.

Однако в общемировом масштабе можно отметить следующее: терроризм – это постоянно видоизменяющийся и трансформирующийся феномен, который угрожает суверенитету государств, а также политическому, социально-экономическому и культурному прогрессу всего человечества. В связи с чем необходимо на мировом уровне закрепить понятие «терроризм», так как его отсутствие является существенным препятствием в применении действующих международных договоров.

Идеология терроризма имеет прямое отношение к стремлению дестабилизировать политическую систему и правовую среду российского государства извне, направлена на создание хаоса посредством множественности конфликтов, способных изменить расстановку политических сил внутри страны [10, с. 70]. Международные террористические организации пытаются привлечь в свои ряды новых участ-

ников, прежде всего из числа подрастающего поколения, подвергая молодых людей целенаправленной идеологической обработке [11, с. 69].

Вместе с тем для успешного достижения поставленной цели стратегического развития мирового сообщества необходимо обеспечить безопасность внутри каждой страны и способствовать формированию устойчивого гуманистического мировоззрения в области национальной, религиозной и гражданской позиции общества, особенно среди молодежи [12, с. 39; 13, с. 1599]. Помимо государственных гражданских и муниципальных служащих требуется специальная подготовка сотрудников силовых ведомств, а также работников образования и культуры, представителей средств массовой информации, участвующих в противодействии распространению идеологии терроризма, а также специалистов по антитеррористической защищенности объектов (территорий) негосударственных структур [14, с. 73].

Особую актуальность на современном этапе приобрело такое явление, как колумбайн. Феномен колумбайна приобрёл своё современное значение из-за инцидента в 1999 году в одноимённой старшей школе в США, в результате которого двумя учениками данной школы было убито с применением огнестрельного оружия и взрывных устройств 13 человек и ещё 23 ранено. Однако подобные явления имели место быть и до данного инцидента, в том числе в 1927 году в школе Бат США, в канадской школе Сентенниэл в 1975 году, политехническом колледже Монреаля в 1989 году и в семи случаях до инцидента в Колумбайне в 1999 году.

Однако именно последний из названных массовых убийств в школе их же учениками получил особую огласку в связи с глобализацией и обменом культурным опытом, в том числе в связи с развитием средств и источников передачи информации.

Исследователи из научных областей психологии, социологии и криминалистики отмечают, что в наибольшей мере подвержены влиянию данной субкультуры лица в возрасте от 14 до 22 лет и на это влияет целый комплекс социокультурных и психологических особенностей представителей молодёжной среды [15, с. 62].

Так, согласно научной литературе, психика человека формируется лишь к 18–20 годам, в то время как подростки и юноши до этого временного промежутка являются наиболее легко вовлекаемыми в преступные и асоциальные субкультуры, поскольку несформированная личность с отсутствующей собственной системой ценностей, норм и личностной культуры как таковой перенимает в большей мере информацию негативного характера, которая причиняет вред психическому здоровью и развитию. При этом нужно понимать, что представители молодёжной среды с их юношеским максимализмом и гиперболизацией проблем не могут объективно и реально оценить протекающие социально-экономические, культурные и политические явления, процессы и события, протекающие в его среде, в связи с чем кризисы и иные негативные события могут отразиться на подобного рода радикальных методах решения проблемы, в частности выразиться в массовых убийствах в школах, колледжах, вузах и иных учебных заведениях.

Единого детерминанта совершения колумбайна нет, а потому на принятие подобного решения влияет целая совокупность факторов, в частности: психологическое состояние (преступника, в том числе психические травмы; социальное положение (проблемная семья в которой живёт молодое лицо или проблемы взаимоотношения с членами семьи); экономическое положение (бедная семья, тяжёлое финансовое положение юноши); проблемы социального взаимоотношения (ссоры с одноклассниками, учителями и даже буллинг) [15, с. 63–64].

Для минимизации конфликтогенных факторов в политической и социально-экономической сферах, для установления защищенности личности, социальной группы, общности от угроз нарушения их жизненно важных интересов, прав и свобод необходимо построение и эффективное функционирование системы социальной безопасности молодежи [14, с. 121]. Социальная безопасность молодежи – это система мер по предотвращению и снижению рисков для осуществления молодыми людьми своих жизненных стратегий, смыслов, целей и идеалов в рамках общего процесса социальной интеграции молодежи в социум и осуществления своих функций. Социальная безопасность молодежи предполагает поиск и систематизацию устойчивых форм стратегического поведения молодой личности – моделей реализации жизненных стратегий молодежи, а также анализ вызовов, угроз и рисков по реализации этих жизненных стратегий. В современном мире образование играет важную роль в борьбе с экстремизмом и терроризмом и другими угрозами в обществе. Именно благодаря образованию молодые люди во всем мире должны понять, что необходимо искать возможности для мирного существования и взаимовыгодного сотрудничества вне зависимости от вероисповедания или культурных различий [1, с. 40].

Библиографический список к главе 4

1. Серебрянников В.В. Новая модель безопасности: диалектика средств её обеспечения / В.В. Серебрянников // Мировая экономика и мировые отношения. – 1991. – №3. – С. 31–40.
2. Кузнецова Е.В. Информационные войны и информационная безопасность в современном мире / Е.В. Кузнецова, З.А. Целищева // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 18 мая 2022 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]; Чуваш. гос. ун-т им. И.Н. Ульянова. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2022. – С. 83–92.
3. Белашева И.В. Психология терроризма: учебное пособие / И.В. Белашева, Д.А. Ершова, М.Л. Есаян. – Ставрополь: Изд.-во СКФУ, 2016. – С. 155.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: А Темп, 2020. – С. 784.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. IV: Р–Я / В.И. Даль. – М.: РИПОЛ классик, 2006. – С. 374–443.
6. Словарь иностранных слов современного русского языка. – М.: Аделант, 2014. – С. 664.
7. Противодействие терроризму: учебное пособие для вузов / В.В. Кафтан. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 261 с.
8. Правовые основы противодействия терроризму. Уголовно-правовой и криминологический аспекты: учебное пособие для вузов / Е.В. Фоменко, Ю.Н. Моторина. – М.: Юрайт, 2022. – С. 9–15.

9. Ендольцева А.В. Уголовная ответственность за акт международного терроризма в контексте международной политики Российской Федерации / А.В. Ендольцева // Вестник Московского университета МВД России. – 2017. – №4. – С. 144.

10. Мельник П.А. Профилактика распространения идеологии экстремизма и терроризма посредством государственной молодежной политики / П.А. Мельник, З.А. Целищева // Государственная молодежная политика: вызовы и современные технологии работы с молодежью: материалы Международной молодежной научно-исследовательской конференции / Министерство науки и высшего образования РФ, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина; Казахский национальный университет имени аль-Фараби; Кыргызско-Российский славянский университет имени первого Президента Российской Федерации Б.Н. Ельцина. – 2021. – С. 69–74.

11. Целищева З.А. Роль системы высшего образования в противодействии распространению идеологии экстремизма и терроризма в обществе / З.А. Целищева // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 июня 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2022.

12. Гугова С.Г. Управление коммуникационным процессом как форма профилактической работы с молодежью в сфере информационной безопасности / С.Г. Гугова, З.А. Целищева, Н.Н. Самохина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – №5. – С. 38–45.

13. Целищева З.А. Профилактика молодежного экстремизма на примере города Нижневартовска / З.А. Целищева, В.С. Пшеничная // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: статьи докладов / отв. ред. А.В. Коричко. – 2016. – С. 1599–1602.

14. Социальные процессы в молодежной среде: проблемы и особенности: учебно-методическое пособие / С.Г. Гугова, А.А. Лицук, Н.Н. Самохина, З.А. Целищева; общ. ред. С.Г. Гуговой. – Нижневартовск: изд-во НВГУ, 2021. – С. 73.

15. Трухина О.И. Колумбайн как социально-негативное явление в молодежной среде / О.И. Трухина, З.А. Целищева // Социально-экономические и гуманитарные науки: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции (Санкт-Петербург, декабрь 2021 г.) – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2021. – С. 62–64.

ГЛАВА 5. АНТИПЛАГИАТ, ИЛИ КАК ДОБИТЬСЯ УНИКАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ

«Списывать нехорошо» – это каждый знает. Цитировать – хорошо: это показывает эрудицию человека, память, сообразительность (к месту вставленная цитата – что по этому поводу думали мыслители – дорогого стоит).

Однако сегодня грамотно процитировать в современной статье весьма проблематично, даже если цитата приведена в кавычках, указан источник и страница. Причина такой проблемы наличие системы «Антиплагиат».

Данная система была создана в 2005 году с целью бороться с недобросовестными пользователями и создателями академических и научных текстов. Идея создания данного сервиса проста и логична: разрабатывается программа, в которую загружаются большие массивы научных и студенческих работ, заинтересованное лицо (преподаватель, научный сотрудник, редактор) загружают поступившую работу и проверяет ее на предмет уникальности текста. Если уровень оригинальности загруженного текста невысок заинтересованное лицо проверяет неуникальные фрагменты на предмет корректности их использования. Однако на практике последнее действие заинтересованное лицо зачастую не совершает, ссылаясь на низкий процент оригинального текста. Следовательно, автор вынужден умную мысль пересказывать своими словами, отчего она может потерять красоту формы, а иногда и смысл. А если автор ссылается на нормативные документы, без которых не обойтись в тексте?!

«Бездушная» система Антиплагиат распознает их как плагиат. Но как можно официальные документы пересказать другими словами, не так, как они закреплены в нормативной базе?!! А если этих документов много? Проверку на антиплагиат с нормой 85% оригинальности текста пройти практически невозможно. Или автоцитирование. Данный инструмент в программе «Антиплагиат» фактически запрещает ссылку на свои (пусть и негениальные) мысли. Результат – автор вынужден для преодоления низкого уровня оригинального текста каждый раз свою же мысль перефразировать, изменять, переделывать в угоду бездушной системе.

Цель настоящей статьи – рассмотреть некоторые процессы цифровизации в системе образования, в частности, выявить плюсы и минусы введения автоматизированной системы «Антиплагиат» и разработать предложения по решению выявленных проблем.

Для достижения цели считаем целесообразным рассмотреть проверку на антиплагиат как общекультурный феномен на различных уровнях: школа; образовательная организация высшего образования на уровнях бакалавриат, магистратура, специалитет, аспирантура; научная работа; разработать предложения по решению выявленных проблем.

Школа. Несомненно, что приучать честно, жить и работать надо с детства. Постулат верный. И каждый должен знать, что наказание за нечестность неотвратимо.

Но в детстве мы учимся на повторении, копировании (цитировании) образцов – «что такое хорошо, и что такое плохо». Так прививается мораль (этика). Однако уже в старших классах мораль меняется – повторять

нельзя, необходимо думать своей головой! Безусловно, идея хорошая, однако, чтобы думать головой, ее надо «вырастить» и вырастить именно посредством систематизации «чужих» умных мыслей.

Вместе с тем авторы признают, что проблема списывания была актуальна всегда. «А Сыромятников списывает. Чужое «счастье» ворует» – знаменитая фраза из художественного фильма «Доживем до понедельника».

Научить думать самостоятельно – труднейшая задача. Решать эту задачу необходимо комплексно и обучающемуся, и преподавателю, и даже родителю. В советской школе для развития этого навыка широко использовался формат сочинения, в то время как изложение, диктанты – только готовили обучающегося к умению грамотно излагать услышанное или увиденное. Сочинение – это та вершина, взобравшись на которую, ученик мог претендовать на получение аттестата как свидетельства освоения необходимого минимума знаний, заложенного в Федеральном государственном образовательном стандарте, и умения грамотно формулировать свои и чужие мысли.

Современный выпускник школы, натасканный на Единый государственный экзамен (далее ЕГЭ), этого навыка либо лишен, либо имеет его в зародышевом состоянии. А некоторые из выпускников весьма слабо представляют, что такое эпиграф и для чего его надо найти для сочинения.

Тестирование как основная форма проверки знаний, применяемая в современной школе по всем предметам, не прививает навыков аргументации, отстаивания своего мнения, приведения доказательств и оригинальных соображений.

Западные образцы проведения тестирования показывают предлагаемые способы борьбы с нечестностью/списыванием:

- 1) количество наблюдающих чуть ли не больше количества испытуемых (госэкзамены во Франции);
- 2) лишение права продолжать работу при малейшем намеке на списывание/шпаргалку;
- 3) снижение оценок за одинаковые формулировки у нескольких испытуемых (речь не идет об определениях).

Таким образом, система образования в современной школе пытается сформировать у учеников (выпускников) необходимый уровень знаний, но при этом не фокусирует внимание на важность и необходимость формирования умений и навыков, направленных на развитие менталитета, целостности картины мира, так необходимых для последующих ступеней образования.

Образовательная организация высшего образования (далее ООВО). На данном этапе в связи с тотальным введением цифровизации тестирование процветает. Пандемийные ограничения этому весьма поспособствовали.

В условиях вынужденных ограничений и невозможности (физической) посещения занятий проведение онлайн-занятий, конечно, лучше, чем ничего. Но практика показала, что эффективность усвоения материалов многократно ниже, мотивация ниже, качество выполнения заданий многократно ниже. А трудозатраты преподавателей, не отходящих от «станка», многократно возрастают.

Например, если при очном тестировании – в аудитории – достаточно 2-х, 3-х вариантов тестов, то при онлайн-тестировании современные

средства коммуникации позволяют обучающимся общаться посредством различных онлайн-платформ, и об индивидуальной работе даже речи не идет: получаются одинаковые ответы с одинаковыми ошибками.

Решением может стать автоматизированное тестирование в режиме реального времени со случайным выбором вопросов из списка. Но это сильно ограничивает задания, требующего показа алгоритмов процесса решения задач.

Расцвело и повальное списывание рефератов, курсовых работ из Интернета, часто с полным непониманием скопированного материала. Публикации в прессе свидетельствуют о целой индустрии платного списывания [1, с. 7]. Дорога в библиотеку забыта как ненужный анахронизм. Зачем? Когда все можно найти в Интернете?

Цифровизация имеет множество положительных эффектов: скорость получения и обмена информацией, доступность информации, поисковики с немислимым ранее функционалом подбора и объема информации и т. д.

Наряду с этим происходит атрофия элементарных навыков:

- счета – без калькулятора в смартфоне никто ценник в магазине не посчитает;

- письма (грамотность) – повальное использование смсок, чатов, мессенджеров – приводит к сокращениям слов, широкому применению символов и условных сокращений, грамотность как таковая просто становится ненужной;

- думанья – зачем? – в Википедии все написано;

- запоминания – зачем? – в любой момент все можно найти в Интернете.

А теперь допустите ситуацию: пропало электричество – авария в электросетях. Нет Интернета. Катастрофа. Перед вами абсолютно беспомощный, необразованный, непригодный молодой человек.

Вот что делает цифровизация. «Хотели как лучше, а получилось как всегда».

Или другой пример, отражающий серьезную проблему внедрения и развития Болонской системы в России: современный студент не стремится в библиотеку или к общению с сильным преподавателем. Зачем? Можно пройти онлайн-курс или записаться на простой курс, не требующий временных затрат, усилий в части прироста знаний, но позволяющий получить необходимые кредиты. А требовательные преподаватели, знающие свой предмет, владеющие уникальным знанием, не востребованы. Следовательно, у обучающихся в рамках данной системы нет мотивации к развитию, самосовершенствованию, но есть необходимые для получения диплома кредиты, и быстроустаревающие, нефундаментальные знания.

Вышеизложенные аспекты не являются следствием ностальгии по прошлому или консерватизме. В прошлом было заложено здоровое зерно, от которого отказались. Например, оказывается, что, когда в еще недалеком прошлом детей учили писать по линейкам (прописи), формировался не только почерк, но и мелкая моторика, связанная с развитием мозга.

Сегодня все студенческие работы – выпускные квалификационные работы (далее – ВКР), отчеты по практикам проходят проверку на антиплагиат. И все (студенты, преподаватели) знают, что существует масса приемов, с помощью которых копируются/списываются готовые чужие

материалы и выдаются за оригинальные авторские: замена букв кириллицы на сходные буквы латинского алфавита; вставление целых слов (абракадабра) мельчайшим бесцветным шрифтом в проверяемые тексты; перекодировка текста и возврат в исходное состояние после проверки на антиплагиат и пр.

Все эти студенческие хитрости приводят к тому, что уровень доверия к работам студентов катастрофически падает. Что остается делать преподавателю? Либо относиться наплевательски (СПАСИБО, что хоть что-то сделал). Либо тратить уйму времени на перепроверку, что приводит в некоторых случаях к неизбежным конфликтам, вплоть до отчислений из ООВО.

Таким образом, вопрос повышения качества подготовки обучающихся остается открытым.

Научная работа. Научные работы, выполняемые магистрами и аспирантами, обязаны иметь то, что называется «научной новизной». Создать научную новизну весьма непросто. Для этого нужны: талант, усердие и мотивация.

Требовать научной новизны от магистров, которые появились в рамках реализации Болонской системы, бессмысленно. Профессиональные стандарты, возникновение которых надо всячески приветствовать, требуют от обычных работников, претендующих на карьерный рост, уровня магистерского образования. Это предполагает подтверждения наличия знаний, умений, навыков в части проведения исследований на различном уровне по выбранной теме, но никак не научной новизны.

Научная новизна – приоритет аспирантуры, куда должны идти люди, имеющие для этого данные (те самые талант, усердие и мотивацию).

Проверка на антиплагиат научных достижений здесь, вроде бы, вполне уместна, поскольку ученая степень присуждается именно за оригинальность и авторство высказанных гипотез, положений, создающих новое знание.

В последнее время стало модным лишать полученных ранее ученых степеней (в пределах нормативного 10-летнего срока), если в диссертационных работах высок процент копирования уже кем-то защищенных или опубликованных работ.

Представляется, что это вполне правомерно относительно именно научной новизны. Когда основные претензии касаются обзора литературных источников, процедура сильно смахивает на «сведение счетов».

В законодательную базу проверка на антиплагиат была внесена в 2013 г. (п. 10 Постановления Правительства Российской Федерации от 24.09.2013 №842 «О порядке присуждения ученых степеней» [4]), а до этого работал принцип «можно все, что не запрещено». Поэтому представляется, что все работы, выполненные до 2013 г. должны проверяться в ручном режиме и исключительно по научной новизне (если поступил такой запрос в ВАК). Должны быть претензии в этом случае и к диссертационным советам, которые допускают такие работы к защитам.

Сами автоматизированные системы «Антиплагиат» различаются степенью «драконности». Если в одной из найденных в Интернете систем степень оригинальности 80%, то в другой может оказаться 40%, а в третьей – 20%. Это свидетельство отсутствия единых алгоритмов программ,

сопоставление оригинальности текста по различным объемам выборок, использование различных автоматизированных программ в разных учебных заведениях.

На основании всего вышеизложенного уточним достоинства и недостатки введения проверок на антиплагиат.

Таблица 1

Достоинства и недостатки введения проверок на антиплагиат

Достоинства системы автоматизированной проверки на антиплагиат	Недостатки системы автоматизированной проверки на антиплагиат
Принуждение к честности	Невозможно повторить свои собственные мысли, ранее опубликованные
Внимательное отношение к чужим мыслям	Невозможность цитирования даже при качественной ссылке
Ценность собственного мнения, мыслей	Названия нормативных документов, без которых невозможно обойтись, считаются как плагиат
Соблюдение авторского права	Библиографический список понижает оригинальность текста, так как система воспринимает его как плагиат
	Огромные и бессмысленные трудозатраты при перефразировании и переработке текстов, особенно содержащих типовые и стандартные фразы, без которых трудно обойтись.
	Многообразие автоматизированных программ с различными объемами сопоставляемых выборок

Анализ данных таблицы 1 позволяет заключить, что достоинства введения проверок на антиплагиат напрямую связаны с вопросами морали и этики, которые должны закладываться в систему ценностей каждого человека с раннего детства. А вот выявленных недостатков весьма много и все они создают серьёзные проблемы для деятельности и развития современного школьника, обучающегося, научного работника, преподавателя.

В связи с вышеизложенного считаем необходимым внести следующие предложения в части актуализации проверок на антиплагиат.

1. Отменить Болонскую систему и вернуться к специалитету, поскольку именно переход на двухуровневую систему образования породил радикальные перемены логичной системы отечественного образования, предопределил формирование «лоскутных» знаний, умений, навыков [2; 3; 5].

Представляется, что необходимо вернуть квалификацию «специалист» как желательное требование для выпускника, поскольку именно пятилетнее обучение, проверенное практикой Советского Союза, давало качественное образование. Как вариант можно предложить не отменять бакалавриат и магистратуру как уровни образования, принятые Федеральным законом №273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. Речь идет о повышении качества выпускников: специалитет с его обязательным дипломным проектированием, должен соответствовать профессиональным компетенциям; бакалавриат – знанию дидактических единиц (базы специальности). А магистратурой можно предложить считать первые два года обучения в аспирантуре, которые могут не

закончиться выходом на последний год, требуемый для работы над кандидатской диссертацией (тем более что цели и задачи магистерской выпускной квалификационной работы весьма близки к исследовательской работе аспирантов).

2. Отменить ЕГЭ в школах и ввести профильные экзамены по дисциплинам, поскольку результаты тестирования не являются свидетельством сформированных знаний, умений, навыков.

3. Ввести обязательные форматы: в школе – сочинение на выбранную тему, эссе по поставленной проблеме; в ООВО – эссе, развернутые (охватывающие несколько компетенций) диагностические работы в формате кейсов; в научной работе – проектные и исследовательские работы, направленные на формирование и прирост научной новизны.

4. Поощрять корректное цитирование в школах, колледжах, техникумах, ООВО при правильном оформлении ссылок на источники.

5. Отменить запрет на автоцитирование, список литературы и нормативные документы.

6. Разрешить корректное цитирование авторов с указанием вида издания и страницы.

7. В диссертационных работах проверке на антиплагиат подвергать только научную новизну.

8. Привлекать к ответственности экспертов диссертационных советов, дающих разрешение на защиту без проверки новизны исследования на 100% авторство.

Библиографический список к главе 5

1. Антонов Ю. Списать бы рад / Ю. Антонов // Аргументы недели. – 05.05.2022. – №17 (812). – С. 7.

2. Логинова Н.А. Теоретико-дидактические положения концепции «обучение действием» / Н.А. Логинова // Образование: опыт и перспективы развития / Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 63–71.

3. Логинова Н.А. Информационно-предметное обеспечение учебных дисциплин бакалавриата и магистратуры: учеб.-метод. пособие / Н.А. Логинова. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 124 с.

4. Постановление Правительства РФ от 24.09.2013 №842 (ред. от 14.07.2014) «О порядке присуждения ученых степеней» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://kositygin-rgu.ru/filemanag/Uploads/aspirantura/files/normdocs/Postanovleniye_Pravitelstva_RF_ot_24_09_2013_N_842_\(red_ot.pdf?ysclid=l3bb5vdser](https://kositygin-rgu.ru/filemanag/Uploads/aspirantura/files/normdocs/Postanovleniye_Pravitelstva_RF_ot_24_09_2013_N_842_(red_ot.pdf?ysclid=l3bb5vdser) (дата обращения: 17.04.2022).

5. Никушина А. Выход из Болонской образовательной системы: что это может значить для России и при чём тут ЕГЭ / А. Никушина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mel.fm/zhizn/razbor/7689514-vykhod-iz-bolonskoy-obrazovatelnoy-sistemy-chto-eto-znachit-dlya-rossii-i-pri-chem-tut-yege> (дата обращения: 20.04.2022).

ГЛАВА 6. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЦИФРОВОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ

Современный образовательный процесс в высшей школе во многом базируется на непрекращающейся публичной дискуссии о профессионализме. Участники такой дискуссии мотивированы по-разному, опираются на институциональные интересы и своего рода цеховую исключительность. Или корпоративную солидарность, которая становится определяющим фактором при стремлении к обладанию авторитетом в профессиональной сфере. Представители разных областей знаний оказывают пристальное внимание современной системе образования. Социологические исследования концентрируются на процессах, которые сейчас свойственны системе образования и рынку труда, а также сфере регуляции занятости и профессиональной деятельности. Именно эти процессы формируют представление о моделях образования, влияющих на процессы воспроизводства профессионалов. Такие тенденции характерны и для системы высшего образования в сфере журналистики.

Исходя из того, что современная система подготовки будущих журналистов находится под влиянием публичного образа профессии, создаваемого на основе «выражения социальных иерархий, построенных на субъективных показателях, т.е. мнениях публики» [26, с. 9], следует отметить, что двигателем данных процессов становятся процессы трансформации учебных программ и учебных планов – основы образовательных практик. Эти процессы на протяжении последних двух десятилетий идут практически непрерывно, что не может не сказываться на качественных показателях образования будущих журналистов. Вузовская практика образования сейчас представляет собой обобщенную практико-ориентированную модель, опирающуюся на парадигму непрерывного образования и обучения у будущего. Фрагментарное обучение не удовлетворяет тем вызовам, которые складываются в современных условиях цифровизации жизни, и актуализируют новые требования перехода к перманентному обучению – то есть обучению в течение всей жизни [15].

Новые современные парадигмы образования отражают гармонизацию рационального и ценностного аспектов в образовательном процессе, что позволяет иначе определять ролевые характеристики субъектов образования: неоспорима главная роль процессов самореализации человека в его личностном и социальном смыслах, как подчеркивает Ю.В. Клюев [8]. К основным характеристикам современной образовательной парадигмы исследователи относят также опору на концепцию личностно-ориентированного и культурно-ориентированного образования, когда приоритетной задачей выступает «применение индивидуального подхода к образованию, соответствующего нормам и требованиям информационного общества» [3, с. 9]. Широко известен новый принцип, выдвинутый в контексте новой парадигмы: образование через всю жизнь [25]. Главной целью образования, в связи с этим, как справедливо полагает Э.А. Ангелина, становится адаптация человека в социуме, обеспечение образованием более

полного, личностно- и социально-интегрированного результата [3]. А это, в свою очередь, связано с актуализацией процессов формирования творческого подхода к решению задач, развития нестандартного мышления, способности к саморазвитию, творческой самоактуализации.

Субъекты образовательной деятельности превращаются в человека обучаемого, что предполагает отход от прерогативы обученности. Субъекты образовательной деятельности, особенно обучающиеся, обладают в этом случае компетенциями присвоения различных схем освоения опыта, наработанными в процессе образовательной деятельности. Многокомпонентность результатов образовательной деятельности складывается из ценностей, прежде всего, освоения способов получения знаний и опыта, и способностей выявления потребностей в новых знаниях с проектированием программ восполнения пробелов.

В современных педагогических и философских исследованиях данная парадигма получает наименование инновационной, в которой отражаются аспектные характеристики процесса образования: как процесса формирования научной картины мира, как процесса профессионализации, как процесса формирования культуры умственной деятельности; как процесса подготовки к жизни; как процесса непрерывного образования [7]. В связи с этим образовательные практики строятся на основе парадигмы образования «учиться у будущего», которую Р.Р. Сингх, например, определяет как устремленность в будущее на основе переоценки прошлого [19] в отличие от традиционного образования, когда в основе лежал процесс воспроизводства и воссоздания прошлого. Будущее – ориентир, приближая который, обучающийся опережает будущее, переоценивая прошлое с позиций будущего. Парадигма «учиться у будущего» во многом развивается как следствие перехода на основы цифровой экономики и появления новых цифровых технологий, автоматизации труда, вследствие чего радикально изменяется содержание профессиональной деятельности, и актуализируются процессы проектирования новых задач, выдвигаемых перед участниками рынка труда. Все это приводит к необходимости пересмотра подходов к подготовке кадров, которые призваны решать эти задачи в новых цифровых условиях [10].

Импонирует идея исследователей о том, что образовательный процесс, основанный на традиционном представлении о передаче знаний и формировании навыков практической деятельности, с учетом кардинальных изменений, может быть представлен как ситуация организованной коммуникации, когда превращение традиций в практику – это основа образовательного процесса, а сами ситуации организованной коммуникации определяются как ситуации, в ходе которых структурируются новые смыслы и возникает взаимопонимание на уровнях: «обучающий – обучаемый» и «обучаемый – обучающий» [16, с. 38].

В новой парадигме выстраивается и профессиональное образование будущих журналистов. Журналистика и журналистское образование/медиаобразование является важнейшим элементом цифровой экономики – оно вписано в индустрию 4.0 как мощный фактор оцифровки всех средовых аналогов в физической и биологической сферах, что призвано свести к минимуму разницу и ликвидировать разрыв между ними в контексте цифровизации. Журналистика на современном этапе не только является

системой и социальным институтом, обеспечивающим информацией все отрасли народного хозяйства, но и важным элементом государственного управления, формирующим направления взаимодействия между его основными субъектами. Промышленная революция современности постепенно движется в сторону новых преобразований – Индустрии 5.0, которая, по прогнозам исследователей, должна вернуть человечество к человеку. Это определяется такими горизонтами как повышение производительности труда и эффективности и удобства в доступе к разным видам обслуживания, повышение роли женщин в экономике и бизнесе, достижение целей в области устойчивого развития в разнообразных аспектах жизни – социальных, экономических, экологических. Интеллекту отводится важная роль, позволяющая восстановить и выстроить заново гуманные и гуманитарные связи, пострадавшие от технологического превосходства и дегуманизации Индустрии 4.0. Прорыв в таких сферах как искусственный интеллект, робототехника, машинное обучение, большие данные, аналитика заставляет говорить о переориентации и персонализации основных экономических процессов. И образовательная среда – подготовка будущих медиаспециалистов – не может не реагировать на обозначенные изменения.

Обучающий превращается в Мастера. Фигура Мастера в журналистском образовании – знаковая, так как именно он, обучающий, является носителем образа профессии, участвует в процессах воспроизводства коллективной профессиональной идентичности, проявляя свое видение в публичных практиках и репрезентативных активностях, что оказывает непосредственное влияние на обучающегося – будущего журналиста. Кроме того, именно через Мастера осуществляется взаимодействие внутреннего мира обучающегося с обществом и профессиональным сообществом. Мастер и Учитель (с большой буквы) объединены в единой фигуре. Личность его представляется актуальной по крайней мере в двух аспектах: как носителя функционально-ролевых знаний профессии и экзистенциальном, определяющим особенности существования в профессии, прежде всего, на уровне общественного индивида.

Первый аспект основан на представлении о том, как решаются профессиональные задачи и как реализуются функции Учителя и роли, ставшие необходимыми в системе профессионального образования, а следовательно – в системе саморазвития студентов – будущих журналистов. Экзистенциальность Мастера связана с эволюцией развития индивида, которую Б.Г. Ананьев определял как онтогенез, развитие индивида, рассмотренное с учетом следующей ступени развития человека, прежде всего, в контексте его личности, целостного жизненного пути человека в обществе. Это являлось сутью направления, которое Ананьев назвал онтопсихологией – синтезом генетических (возрастных) и дифференциально-психологических (личностных) дисциплин. Б.Г. Ананьев в антропологической психологии обосновывает системное основание психики – положение о том, что человек – это субъект деятельности, социального поведения и сознания [2]. Согласно Ананьеву, внутренней детерминантой психических процессов, актов деятельности и поведения становится психобиосоциальная структура человека, которая «складывается в процессах непрерывного взаимодействия человека с миром на основе психического отражения» [11, с. 117; 12].

То, что Ананьев называет целостным жизненным циклом человека и является основой детерминации психики и поведения окружающей действительностью. Целостный жизненный цикл человека для Учителя – основа установок, которые он сам для себя выделяет как ведущие, определяющие его в системе профессионального обучения (как обучающего) и саморазвития будущих журналистов (как со-обучающего). Учитель, таким образом, как личность предстает в целой совокупности установок и ценностных ориентиров, на основе которой представляется функциональное и ролевое определение Учителя как личности, коннотирующей эти ориентиры и поступательное развитие, и саморазвитие личности. Избранность ориентиров в личностных установках – результат функционально-ролевой деятельности обучающего.

Мастер-Учитель в его профессиональной деятельности становится своего рода общественным лидером – особенно для будущих журналистов, что предполагает определенную степень влияния на обучающихся, на их установки, личностные предпочтения и ценностные ориентации. Мастера делает Мастер. Выбирая у кого учиться, мы учимся соотносить самого себя в контексте общественного интереса. Такая установка становится основой для формирования системы образования будущих журналистов, в контексте новой парадигмы обучения у будущего, ориентированной на системно-целевую индивидуализацию и изменение роли обучающегося.

Образовательный процесс для будущих журналистов меняется под воздействием внедрения новых информационных технологий во все сферы жизни и деятельности.

Актуализируются вопросы формирования и развития новых образовательных технологий, опирающихся все более и более на Индустрию 5.0, влияние которой ощущается не только в технической сфере, но и в гуманитарной, где также идет активный поиск и внедрение технологий искусственного интеллекта, машинного обучения, роботизации, больших данных. Таким образом, революция в области искусственного интеллекта, обладающего огромным потенциалом целого ряда технологий, возникших и развитых в рамках Индустрии 4.0 на основе оптимизации ресурсов социума через процессы интеграции двух пространств – физического и виртуального (киберпространства), становится очевидной.

Журналистская профессия и журналистская деятельность находятся на передовых рубежах Индустрии 5.0. Это связано с усиливающимся влиянием новых компьютерных технологий и степенью их внедрения в журналистскую практику современных СМИ, что не может не трансформировать качественные особенности журналистской профессии. Журналист современной эпохи – это цифровой журналист, опирающийся в своей деятельности, прежде всего, на принципы датацентричности (или датацентризма), когда главным является перенос приоритетов на удовлетворение ожиданий нового «цифрового поколения» (digital natives (М. Пренски) [27]) как некой общности с особым пониманием и восприятием мира, типом мышления, подходом к различным видам деятельности, и различного рода развлечениями и новыми способами общения и связи [18]. Новое цифровое поколение – это стремление к удобству, мобильности и скорости получения услуг, что неминуемо влечет за собой расширение сферы

применения инновационных социальных технологий. Технология датацентричной архитектуры – одна из них. Учитывая, что в последние годы мы стали свидетелями взрывного роста данных, актуальным становится вопрос о том, как с этим ростом справляться. Для ответа на данный и целый ряд идентичных вопросов сформировался новый подход, основанный на датацентричной структуре и архитектуре [6]. То есть, такой принцип, когда данные помещаются в основу инфраструктуры, а средства обработки данных движутся непосредственно к ним. Для журналистики это также актуальная проблема, так как огромные объемы информации – данных как обработанных (вторичных), так необработанных (первичных) становятся для современной медиасистемы глобальной проблемой.

Датацентричность становится, таким образом, основой цифровой трансформации общественных отношений, позволяет реализовать принципы открытости и доступности информации, ее качественной обработки и анализа [1]. Исходя из обозначенного приоритета датацентричности, журналист цифровой эпохи определяется как профессионал в сфере анализа данных, обладающий специальными компетенциями и инструментарием работы с большими данными на основе применения новейших цифровых технологий.

Основными трендами трансформаций профессионального поля в этом контексте становятся: мультимедиаизация как сочетание разных форматов передачи информации на одной платформе, интерактивность как ролевая коммуникативная спецификация с моментальной обратной связью и перманентным диалогом, гипертекстовость как нелинейность и фрагментированность на основе клипового мышления, многоплатформность восприятия мира (М. Маклюэн) с установкой на обработку контента фиксированной длины без семиотических структур произвольной сложности [22], визуализация контента (как образовательного, так и контента СМИ) на основе формирования визуального мышления, кроссмедийность, трансмедийность, медиааналитика, арт-аналитика и пр. Современный обучающийся журналистике – это также представитель цифрового поколения, выросший в мире компьютеров и мобильных телефонов, видеокамер и видеоигр. Характеризуя это поколение, В.А. Пошехонова подчеркивает, что это поколение, которое постоянно находится онлайн, поиск информации в Интернете становится для них обыденным делом, также как и общение в сети. К их особенностям относятся: высокая скорость получения информации, высокая степень развитости работы с графикой, превышающая навыки работы с текстом, включая и работу с гипертекстом, нацеленность на решение множества задач одновременно, острая необходимость частых поощрений, предпочтение «увлекательных игр» серьезной работе, а также совместных проектов индивидуальным заданиям [18].

Перечисленные особенности и тренды позволяют говорить о необходимости ориентации в организации журналистского образования на виртуализацию, когда широкое распространение получают визуальные форматы, внедрение которых кардинально изменяет подготовку будущих журналистов и работников медиасферы, способствуя стимулированию образовательной активности субъектов образования и повышению качества образования в целом.

Для разработки новых подходов к образованию будущих журналистов в контексте визуализации следует выделить ряд задач, стоящих на современном этапе перед профессиональным образовательным сообществом:

1) обоснование базиса визуализации как средства повышения качества образовательного процесса в сфере медиа и журналистики;

2) анализ влияния интенсивного вовлечения обучающихся в визуальную среду и визуальное общение в процессе образовательной деятельности на развитие основных профессиональных компетенций, профессионального поведения и деятельности;

3) разработка методики визуализации как образовательной технологии с перспективными направлениями развития содержания образования будущих журналистов.

Определяя визуализацию как процесс представления информации в виде изображения, следует подчеркнуть ее влияние на современного человека. Визуализация информации является мощным инструментом донесения идеи до аудитории, а значит, может быть охарактеризована и как мощный фактор влияния на восприятие образовательной информации. Основой процессов визуализации является визуальный контент (информация, облеченная в визуальную – изобразительную – форму), облегчающий построение ментальных образов, позволяя достигать самых разных целей и конкретно поставленных задач обучения, способствуя повышению декодируемости принимаемой информации, делая ее максимально удобной для понимания.

Исследуя визуализацию как образовательную практику, А.А. Вербицкий акцентирует внимание исследователя на двух сторонах этого процесса: 1) свертывании мыслительных содержаний в наглядный образ (прежде всего, со стороны субъекта визуализации); 2) разворачивание образа при его восприятии, что может «служить опорой адекватных мыслительных и практических действий» [4].

В основе визуализации лежит освоение материала обучающимся за счет активизации зрительных, слуховых и тактильных анализаторов, на что обращал внимание еще Я.А. Коменский – основатель матетики (науки учиться). Он подчеркивал, что для «восприятия вещей в Мире» огромное значение имеют чувства как первые и надежные инструменты человеческого познания [9]. Также как Я.А. Коменский, на принцип наглядности в обучении обращал внимание И.Г. Песталоцци, признавая наглядность абсолютной основой всяческого познания. Преобразование устной и письменной информации в визуальную форму, как полагает Л.Ю. Нестерова [14], способствует формированию профессиональных мыслительных навыков за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения, того самого свертывания мыслительных понятий в наглядный образ, о котором говорил и А.А. Вербицкий. Этот образ отличается универсальностью применения: его можно в случае необходимости развернуть и обосновать его отличительные характеристики. Здесь формируется и компетенция структурирования информации с выделением главных моментов, а также компетенция работы со схемами и таблицами.

В журналистском образовании визуализация – явление, характеризующееся двумя взаимосвязанными процессами: процессом визуализации

общественно-политической информации как основы медиаконтента в профессиональной медиапрактике и процессом визуализации образовательной информации при формировании профессиональных компетенций будущих журналистов. И в том, и в другом случае базисом этих процессов является компетенция работы с информацией – компетенция, характеризующаяся как общеучебная, состоящая из ряда умений поиска, анализа, интерпретации, сохранения информации и пр. [13]. Для будущего журналиста эта компетенция становится профессиональной компетенцией. Т.А. Челнокова среди важнейших преимуществ технологий визуализации выделяет то, что они не только «предоставляют визуальное оформление изучаемого материала, но и включают в действие механизмы второго, по мнению Я.А. Коменского, источника познания – Рассудка» [23].

Таким образом, в практике журналистского образования как медиаобразования процесс визуализации может и должен быть рассмотрен через призму продуктивной познавательной деятельности будущего журналиста. Исходя из того, что он представляет собой процесс вынесения будущих продуктов деятельности (медиатекстов и медиапроектов) из внутреннего плана во внешний, сопровождается корректировкой и реализацией во внешнем плане замыслов журналиста (разработки темы, замысла, идеи, каркаса текста, формы журналистского произведения), то визуализация выступает в качестве главного механизма, позволяющего обеспечивать своеобразную связь между внешним и внутренним планами деятельности. Если к внешнему плану в большей степени следует относить варианты результатов деятельности журналиста (тексты, форматы, истории, циклы и т. д.), то к внутреннему плану относят особенности планирования и способы осуществления деятельности и т. д. Умелое гибкое применение и учет свойств дидактических визуальных средств позволяет обеспечить тот или иной уровень активизации мыслительной и познавательной деятельности обучающегося. По мнению исследователей, наиболее перспективными в сфере визуальных технологий образовательной деятельности считаются технологии когнитивной визуализации. По сути, это те виды, которые, как подчеркивают И.А. Трухан и Д.А. Трухан, основаны на принципах концентрации и генерализации знаний, «расширения ориентировочно-презентационных функций наглядных дидактических средств, алгоритмизации учебно-познавательных действий» [20, с. 114]. Когнитивная визуализация позволяет сместить акценты с чисто иллюстративной функции в обучении на развитие познавательной активности на основе критического мышления.

Развитие технологий когнитивной визуализации в журналистском образовании связано с необходимостью создания в образовательных организациях системы методик и приемов когнитивной визуализации как педагогически ориентированных форматов стимулирования образовательной активности обучающихся, для которых характерны такие специфические признаки:

а) применение гибких методов (и их сочетания) образовательной визуальной коммуникации, обеспечивающих способность оперативно, на основе принципа учета опережающего развития, учитывать вызовы внутренней и внешней по отношению к медиасистеме среды;

б) персонализация применения и отработки визуальных технологий благодаря системной индивидуализации и учету возможностей каждого

обучающегося для обеспечения его активного и успешного вовлечения в образовательную деятельность с приоритетом командной работы, в том числе с непосредственным участием Мастера;

в) междисциплинарный характер визуальных технологий обучения, как дидактического средства и средства повышения качества образовательной деятельности обучающихся.

Важной особенностью разработки и применения технологий когнитивной визуализации при обучении будущих журналистов является совместное творчество по созданию визуализированных продуктов для образования и самообразования, ориентированных на медиапрактику. Применение графических организаторов в этом случае связано с алгоритмизацией и стандартизацией журналистской деятельности, что позволяет их использовать не только в образовательном процессе, но и в медиапрактике.

Учитывая, что переработка больших массивов информации является детерминантой и образовательной, и профессионально-творческой деятельности будущего журналиста, этот факт позволяет структурировать особенности визуализации в образовательном процессе журналиста, выделив три основных направления:

- технологии работы с данными (большими массивами информации);
- деятельность по созданию визуализированных медиапродуктов (видеороликов, видеофильмов, презентаций, таймлиний, инфографики и пр.);
- работа по предоставлению результатов исследовательской практики будущего журналиста (научная визуализация, видео-арт, творческие презентации, видеопортфолио и пр.).

Работа с данными (big data). Классический анализ данных базируется на концепции анализа данных Дж. Тьюки (1977, John Tuckey), согласно которой анализ данных носит циклический, итерационный характер, то есть гипотезы, выдвигаемые на начальных этапах анализа, как правило, требуют дополнительных экспериментальных данных или наблюдений, уточнений, а это упрощает подбор способов более глубокой обработки данных в дальнейшем [21]. Для журналиста этот процесс представляет своеобразное движение по цепи: данные (собранные информация) – моделирование (создание модели будущего произведения) – анализ (работа с информацией согласно целевым установкам и замыслу) – интерпретация результатов анализа собранной информации.

Как справедливо полагают А.А. Захарова, А.Г. Подвесовский и Д.Г. Лагерева, в современном мире часто приходится менять подходы к обработке данных, что связано с новыми трендами развития как фундаментальных, так и прикладных научных исследований, продиктованных «потребностями промышленности и общества». И далее, мы наблюдаем бурное развитие технологий, что как отмечают исследователи, происходит «асинхронно с человеческими потребностями, и этот рост наблюдается в так называемых точках технологического прорыва, когда появляются принципиально новые технические решения» [5, с. 61]. Вот тогда-то и появляются колоссальные объемы разнородной, разномасштабной информации, «необходимой для обеспечения процессов инженерии возникающих новых систем» [5, с. 61]. Эта информация – основа для формирования новых типов данных, получаемых из разнородных и распределенных

источников, чаще всего не синхронизированных между собой, не структурированных, но становящихся основой для принимаемых управленческих решений, среди которых преобладающее развитие получает те, что не решаются традиционными методами, а требуют новых инновационных решений, вытекающих из самого процесса постановки задачи. Человек (в нашем случае – журналист) становится главным носителем целостного восприятия представленных проблем.

Еще одной чертой современного знания – информационного знания для журналиста является его междисциплинарный характер, в основе которого – получаемые и обрабатываемые данные из разных источников, анализируемые и интерпретируемые журналистом в ходе решения профессиональных задач. Исходя из этого, важнейшими профессиональными компетенциями журналиста становятся:

1) способность к агрегированию разнородных данных, полученных из разных, рассредоточенных источников, включая основание согласования и соблюдение принципа непротиворечивости результатов данного процесса;

2) способность к концентрации данных без информационной энтропии с нацеленностью на облегчение процесса восприятия (интуитивные интерфейсы);

3) владение технологиями и методиками интерпретации данных, обеспечивающих журналисту процесс постоянного поиска новой информации, позволяющий принимать решения и активизировать опытный и интуитивный базисы в профессиональной деятельности.

Исследователи выделяют ключевые принципы обработки, анализа и интерпретации информации, к которым относятся: принцип многоуровневости или многослойности (решение проблем обработки, анализа и интерпретации информации решается журналистом с применением слоев – способов описания последовательности решаемых проблем на основе поиска адекватного способа их решения); принцип итерационности (поиск решения проблем на основе многократного повторения одних и тех же процедур, например, в контексте медиапроектирования, которое определяется как творческий процесс и «неизбежно сопряжено с принятием решений в условиях недостатка информации о строении и возможном поведении проектируемого», поэтому «часть решений впоследствии обязательно окажется неверной или не самой лучшей», что потребует исправления и улучшения решений, для чего и необходима повторяемость процедур [24, с. 13]; принцип динамичности (основан на учете изменяемости источников информации/данных и тех объектов, которые описываются при помощи этих данных/информации); принцип когнитивного моделирования (построение моделей анализа и интерпретации информации с опорой на возможность журналиста когнитивного и интеллектуального свойства, что формирует каждый раз новую модель анализа как средства обнаружения новых гипотез и смыслов). Этапы анализа информации с учетом особенностей технологий визуализации, применяемых журналистом/будущим журналистом, отражены в таблице 1.

Таблица 1

Этапы процесса анализа информации/данных в процессе сбора, обработки и представления их журналистом

Этапы анализа информации	Структуризация информации / уровень измерений	Моделирование / концептуальный уровень	Анализ информации
Сбор и начальный этап обработки	Синхронизация информации. Выделение слоев информации	Выбор и описание модели информации. Соотнесение информации с требованиями модели многомерности данных	Группировка, интерпретация, фактчекинг
Первый этап обработки информации	Выделение многомерности данных и их визуализация	Когнитивное моделирование/ построение когнитивной (ментальной) карты	Определение степени готовности информации/ данных к анализу, выбор методов анализа
Второй этап обработки информации	Визуализация процесса анализа информации / визуальная аналитика	Анализ когнитивной/ ментальной карты	Методы анализа: статистический, имитационный, проблемно-тематический, моделирование и т. д.
Третий этап обработки информации: редактирование	Формулировка признаков и факторов анализа для продолженного действия с информацией (создание медиатекста, медиапродукта)	Формулировка гипотезы/замысла журналистского произведения для продолженного анализа информации	Представление и тиражирование полученного/ созданного информационного образа

Как показывают результаты оценки степени визуализации этапов работы с информацией, этот подход играет ключевую роль в анализе информации журналистом. Методика визуализации широко применяется как на стадии обучения методике анализа информации будущих журналистов, так и на стадии профессиональной деятельности. Также наряду с визуализацией применяются методы когнитивного моделирования и визуальной/информационной аналитики.

Когнитивное моделирование позволяет исследовать отдельно взятую систему с позиций ее функционирования и развития на основе анализа ее когнитивной модели или когнитивной карты. Когнитивная или ментальная карта позволяет получать, хранить, кодировать и декодировать информацию на основе применения множества семантических категорий – факторов или концептов с набором причинно-следственных связей между ними. Таким образом, когнитивное моделирование – это процесс построения когнитивной карты исследуемого объекта на основе тех данных, что собраны исследователем. Далее выдвигаются гипотезы о структуре исследуемого объекта или системы, на основании чего можно объяснить ее

поведение и выработать стратегии поведения в той или иной ситуации. Реализация данного метода в журналистском образовании требует разработки специальной технологии, которая включает четыре основных этапа: методику оценки данных об изучаемом объекте; методику структурно-целевого анализа с выделением факторов влияния на цели существования объекта и выявлением противоречия между целями; методику прогнозирования состояния моделируемого объекта; методику визуализации модели.

Актуальной является такая разновидность визуализации как цифровая визуализация. Исходя из того, что визуализация определяется как способ перевода мысленных представлений в зрительные образы, усиливающий ментальные процессы человека, а современный уровень развития компьютерной техники превращает его в мощное средство управления цифровой информацией, то вполне справедливым будет определение цифровой визуализации как способа связи зрительной системы человека и компьютера с целью идентификации образов, построения гипотез и извлечения идей из массивов данных для исследования и прогнозирования. Об этом, в частности, говорили в своих исследованиях Bin Zhu и Hsinchun Chen [29].

Как справедливо подчеркивает О.В. Пескова, современные процессы визуализации и системы, возникающие на их основе, связаны, в первую очередь, с данными, порожденными деятельностью людей в Интернете. Изучение интернет-трафика, блогосферы, взаимосвязей между людьми в социальных сетях, взаимосвязей между товарами в интернет-магазинах, генерируемых как следствие деятельности покупателей, свободно создаваемых текстовых коллекций и т. д. – это основные направления изучения информации в контексте визуальных технологий [17]. Применение технологии визуализации для журналиста – это показатель его включенности в современные процессы информационного обмена, что является одной из основных профессиональных компетенций. О.В. Пескова выделяет три основных области знаний, которые важны при работе с визуальными технологиями: знание предметной сферы визуализируемых данных и процессов; понимание основ визуального восприятия человеком информации; владение математическими методами анализа данных [17].

При работе с информацией в процессе образовательной деятельности будущие журналисты решают задачи на нескольких уровнях:

- общем уровне – уровне инфосферы – формируется обобщенное представление информационного пространства, содержащего специальные данные и инструменты для журналистского решения задачи; в данном контексте вся всемирная паутина представляет множества документов – источников информации для журналиста;
- специальном уровне – рабочем уровне, обеспечивающем информационную поддержку решения журналистских задач;
- специализированном уровне визуализации с визуальными инструментами знаний, которые включают набор данных, отображенный в визуальных форматах (таблица, графики и т. д.);
- конкретном уровне с визуальными объектами для конкретизации и выявления особенностей их взаимодействия с выделением их особенностей и возможностью манипуляции.

Эти четыре уровня представляют интерес как со стороны организации процесса анализа информации в формате профессиональной технологии журналиста, так и со стороны стимулирования самообучения будущего журналиста и его саморазвития.

Наиболее интересными и продуктивными с точки зрения применения в образовании будущих журналистов являются: многомерный подход (информация как профессиональная, так и образовательная представляется в виде многомерных объектов – информационные кластеры, многомерные шкалы и т. д.); древовидный подход (информация представляется как иерархия, например, иерархические карты, конические деревья, гиперболический деревья и т. д.); сетевой подход (информация подается таким образом, что позволяет установить тематически родственные связи между текстовыми документами, ссылочной связи между узлами (гипертекст, интертекст) – модель встроенных пружин (spring-embedder model)); хронологический порядок представления информации является основой временного подхода, позволяющего продемонстрировать временной аспект информации – таймлинии демонстрируют время появления различных объектов.

Одним из наиболее эффективных способов цифровой визуализации в журналистском образовании становится интерактивный подход, позволяющий реализовать взаимодействие будущего журналиста и объектов визуализации, которыми могут становиться реально существующие предметы журналистского изучения. Опираясь на представленную Б. Шнейдерманом классификацию [28] способов взаимодействия с системой визуализации, мы выделили следующие способы взаимодействия будущего журналиста и визуальных объектов, существующих реально в базах данных:

- информационный обзор с целью формирования общего представления обо всех визуализированных объектах информации;
- информационное масштабирование с целью укрупнения заинтересовавшей информации на основе отбора по критериям;
- информационная фильтрация с целью отобрать важные и отбросить неважные данные, в том числе и на основе фактчекинга;
- информационные отношения с целью показать взаимосвязи между объектами информации;
- информационная детализация с целью добора необходимой информации по интересующей теме.

Таким образом, цифровая визуализация в контексте работы с информационными данными для журналиста представлена в формате такого механизма: обзор (общее знакомство) информации для информационного анализа – масштабирование (с детализацией) информации с ее индексацией (выделения ее смысла и содержания на основе применения алгоритмов обработки информации – ключевых слов, фраз, частей речи и т. д.; обработки изображений – цветовые и структурные основания; обработки аудио и видео) – фильтрация (с детализацией) информации с началом анализа данных – детализация (с уточнением) информации – анализ данных с отображением их в визуальных структурах (на основе такого принципа восприятия человека как целостность образа, включающего простоту

(предпочтение симметрии, упорядоченности, минимализму); близость (объединение близких объектов, воспринимаемых как группа); схожесть (одинаковые объекты воспринимаются как группа).

В журналистском образовании визуализация применяется с целью:

- обеспечения формирования компетенции обзора и поиска информации;
- обеспечения формирования компетенции по формулировке идей и их поддержки;
- обеспечения формирования компетенции по разработке идеи с проикновением в суть данных, представленных крупными массивами;
- стимулирования компетенции создания визуальных медиапродуктов.

К паттернам цифровой визуализации в образовании будущих журналистов следует относить:

- классические паттерны визуализации: графики и диаграммы;
- паттерны, обеспечивающие создание и освоение сложных структур данных: карты, таймлайны (демонстрация изменений или событий, происходящих во времени), сети (когнитивные карты, деревья и т. д.);
- паттерны визуализации больших данных (big data) как слабоструктурированных, так и многомерных.

Таким образом, в журналистском образовании визуализация применяется на всех этапах обучения работе с данными/информацией. Несмотря на то, что, казалось бы, очевидным является преимущество визуализации в образовательном процессе будущих журналистов, существует ряд проблем, которые определяют точки внимания в данном процессе. К одной из них относят отсутствие комплексной методологии, позволяющей разрабатывать целостные универсальные педагогические продукты – визуальные модели данных для применения в образовании и самообразовании будущих журналистов. Имеющийся опыт в этой области не структурирован и не систематизирован. Особенно это важно при работе с многомерными данными, которые журналист получает из разноплановых источников. Недостаточно разработанная методика машинной обработки данных, адаптированная для решения конкретных профессиональных журналистских задач, снижает эффективность образовательной и профессиональной деятельности.

Таким образом, визуальные технологии/цифровую визуализацию в журналистском образовании продуктивно рассматривать в контексте продуктивной познавательной деятельности будущего журналиста как вынесение продуктов деятельности из внутреннего плана во внешний. На основе сочетания свойств дидактических визуальных средств обеспечивается активизация мыслительной и познавательной деятельности будущего журналиста. Одной из эффективных технологий является когнитивная визуализация, позволяющая сместить акценты с чисто иллюстративной функции в обучении на развитие познавательной активности на основе критического мышления в формате совместного творчества субъектов образования.

Библиографический список к главе 6

1. Акаткин Ю.М. Цифровая трансформация государственного управления. Датацентричность и семантическая интероперабельность [Текст] / Ю.М. Акаткин, Е.Д. Ясиновская. – М.: URSS, 2019. – 724 с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 379 с.
3. Ангелина Э.А. Специфические черты новой парадигмы современного образования [Текст] / Э.А. Ангелина // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – №1. – С. 8–13.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
5. Захарова А.А. Визуальная аналитика и когнитивные методы для обработки и анализа гетерогенных данных мультисенсорных систем: проблемы и тенденции [Текст] / А.А. Захарова, А.Г. Подвесовский, Д.Г. Лагерев // Информационные и математические технологии в науке и управлении. – 2019. – №4 (16). – С. 60–74.
6. Зубарев М. Построение датацентричной архитектуры для успешной реализации ИИ / М. Зубарев // Comnews.ru. – 2019. – 13 июня. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.comnews.ru/content/120091/2019-06-13/postroenie-datacentrichnoy-arhitektury-dlya-uspeshnoy-realizacii-ii-maksim-zubarev-glava-predstavitelstva-pure-storage-v-rossii-sng-i> (дата обращения: 30.06.2022).
7. Климов С.Н. Парадигмальность образования в условиях глобализации [Текст] / С.Н. Климов // Вестник Исык-Кульского университета. – 2014. – №38. – С. 184–188.
8. Ключев Ю.В. Философский анализ культуuroобразующих дефиниций в образовании [Текст] / Ю.В. Ключев // Философия образования. – 2009. – №1 (26). – С. 100–105.
9. Коменский Я.А. Великая дидактика [Текст] / Я.А. Коменский // Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
10. Кудина М.В. Национальное образование в эпоху глобальной цифровой революции [Текст] / М.В. Кудина, Л.Б. Логунова, Ю.Ю. Петрунин // Вестник Московского университета. – 2019. – №34. – С. 3–22.
11. Логинова Н.А. Антропологическая психология Б.Г. Ананьева [Текст] / Н.А. Логинова // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Серия: Психология. – 2011. – №2. – С. 116–127.

12. Логинова Н.А. Антропологическая психология Бориса Ананьева [Текст] / Н.А. Логинова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. – 366 с.
13. Митрахович О.А. Формирование у старшеклассников умения работы с информацией: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2012. – 24 с.
14. Нестерова Л.Ю. Преимущества лекции-визуализации в условиях распространения среди студентов клипового мышления [Текст] / Л.Ю. Нестерова // Высшее образование сегодня. – 2015. – №7. – С. 28–31.
15. Островский А.В. Новая парадигма образования в эпоху цифровой трансформации государства / А.В. Островский, М.В. Кудина // Государственное управление. Электронный вестник. – 2020. – №78 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-paradigma-obrazovaniya-v-epohu-tsifrovoy-transformatsii-gosudarstva> (дата обращения: 25.02.2022).
16. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография в 2 томах. Том 1 / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.В. Волкова, Т.И. Громогласова, Е.Б. Манузина, Н.А. Швец, М.В. Довыдова, Е.В. Дудышева, Л.А. Романова, Т.В. Гаврутенко; под общ. ред. проф. О.В. Поповой; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВО «АГГПУ», 2019. – 396 с.
17. Пескова О.В. О визуализации информации [Текст] / О.В. Пескова // Инженерный журнал: наука и инновации. – 2012. – №1. – С. 158–173.
18. Пошехонова В.А. Образовательная гуманитарная технология цифрового поколения [Текст] / В.А. Пошехонова // Педагогическое образование в России. – 2018. – №5. – С. 13–20.
19. Сингх Р.Р. Образование в условиях меняющегося мира [Текст] / Р.Р. Сингх // Перспективы. Вопросы образования. – 1993. – №1. – С. 64–70.
20. Трухан И.А. Визуализация учебной информации в обучении математике, ее значение и роль / И.А. Трухан, Д.А. Трухан // Успехи современного естествознания. – 2013. – №10. – С. 113–115 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=32992> (дата обращения: 17.06.2022).
21. Тьюки Дж. Анализ результатов наблюдений. Разведочный анализ [Текст] / Дж. Тьюки. – М.: Мир, 1981. – 696 с.
22. Фельдман А. Клиповое мышление [Текст] / А. Фельдман // Искусственный интеллект. 08.05.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ai-news.ru/2017/05/aleksandr_feldman_klipovoe_myshlenie.html (дата обращения: 12.02.2022).
23. Челнокова Т.А. Техники визуализации и их актуальность в организации работы с учебной информацией современных школьников [Текст] / Т.А. Челнокова // Педагогика и психология образования. – 2019. – №3. – С. 30–42.

24. Шестопалов К.К. Основы автоматизированного проектирования: учеб. пособие [Текст] / К.К. Шестопалов, А.Н. Новиков. – 2-е изд., испр. – М.: МАДИ, 2017. – 96 с.

25. Эмих Н.А. Специфика применения новой парадигмы в современном высшем российском образовании [Текст] / Н.А. Эмих // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №1. – С. 393.

26. Ярская-Смирнова Е. Те самые профессии: шкалы престижа и рамки публичности [Текст] / Е. Ярская-Смирнова, П. Романов // Антропология профессий: границы занятости в эпоху нестабильности / под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. – М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2012. – 236 с.

27. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants // Horizon, NCB University Press, Vol. 9. No. 5, October 2001.

28. Shneiderman B. The eyes have it: A task by data type taxonomy for information visualizations // Proc. IEEE Symp. on Visual Languages. – 1996. – Pp. 336–343.

29. Zhu B. & Chen H. Information visualization // Annual Review of Information Science and Technology. – 2005. – Vol. 39, Issue 1. – Pp. 139–177.

ГЛАВА 7. ИНТЕГРИРОВАНИЕ ПАРАВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ РИТОРИЧЕСКОМУ ИСКУССТВУ

Как известно, произношение говорящих играет важную роль в процессе коммуникации, оно обеспечивает понимание между собеседниками. В последнее время отмечается интерес обучающихся к фонетике, к риторическому искусству. Овладение правильным произношением, работа над постановкой четкой дикции, преодоление интерференций между языками способствуют успешному формированию фонетической компетенции.

Процесс обучения риторическому искусству сложен и многогранен. Он включает в себя различные подходы и методы. В рамках комплексного подхода зарубежные лингвисты выделяют важную взаимосвязь трех составляющих групп средств, образующие речевые средства: вербальных, невербальных и паравербальных средств.

Невербальная коммуникация происходит автоматически, даже когда собеседники молчат. Под невербальной коммуникацией понимаются такие формы коммуникации, основой которых не является языковая передача информации. Невербальная коммуникация может осуществляться с помощью различных форм. Выделяют несколько каналов невербальной коммуникации: зрительный контакт, аудиосигналы, тактильные сигналы, голосовые признаки (мелодика, скорость речи, громкость голоса, ударения, паузы и др.), статические формы (строение тела, овал лица, цвет волос и др.), динамические формы (поза тела, мимика, жесты и др.), пространственная дистанция.

Невербальная коммуникация оказывает эмоциональное и когнитивное воздействие на коммуникантов. Процесс невербальной коммуникации может сопровождаться к побуждению к действию одного или нескольких собеседников, выражению чувств и эмоционального настроя. Когнитивный компонент передает информацию о личности коммуникантов.

Если невербальные средства включают в себя разные способы выражения языка жестов, например, мимику, жестикуляцию, пантомимику, позу тела, осанку, сенсорные или телесные контакты, например, визуальный контакт и другие, то вербальные и просодические средства коммуникации объединяются в одну группу средств, так называемых вокально-речевых средств [2, с. 45].

В рамках обучения риторике вокально-речевые средства принято обозначать паравербальными средствами. С их помощью формируется и преобразуется звуковая волна в конкретный звук речи. Таким образом, паравербальные средства обеспечивают взаимопонимание между участниками коммуникативного процесса [6, с. 50].

Роль просодических средств в устной коммуникации огромна. Стоит подчеркнуть, что просодические средства всегда рассматриваются в комплексе, т. к. мелодика, фразовое ударение, паузы, ритм, темп и тембр тесно взаимосвязаны между собой. Просодические средства взаимодействуют с комплексными вербальными средствами, грамматическими,

семантическими и др., они активно участвуют в организации коммуникативного процесса. Любое речевое высказывание становится языковым действием благодаря интеграции просодических средств в процесс генерации высказывания [7, с. 110].

Активное использование различных просодических средств в коммуникативном процессе создает возможность экономии вербальных средств выражения.

Стоит подчеркнуть тот факт, что просодические средства характеризуются рядом особенностей. С одной стороны, можно отметить яркость, богатство, разнообразие просодических характеристик. При этом в коммуникативный процесс активно задействуются темп речи, паузы, тембр, модуляции тона. Перечисленные компоненты интонации увеличивают число модификаций основных интонационных структур. При взаимодействии с вербальными средствами коммуникации они вносят в нее дополнительные семантические оттенки.

С другой стороны, прослеживается некая «размытость», невыраженность просодических показателей. Различия в просодическом оформлении речи можно объяснить индивидуальными особенностями говорящих. Один собеседник стремится к яркому, эмоциональному выражению своих мыслей, привлекая для этого вербальные средства разных уровней: фонетического, лексического и др. Речь другого собеседника может показаться более бледной, звучать стандартно, быть интонационно не выразительна.

Следует заметить, что степень яркости просодических характеристик может быть различной и у одного и того же говорящего в зависимости от конкретной коммуникативной ситуации.

Одной из причин невыраженности просодических показателей может быть ускоренный темп речи, который способен ослабить некоторые просодические характеристики или нейтрализовать их [7, с. 112].

Важно отметить роль расстановки ударений в высказываниях собеседников. В соответствии с контекстом и определенной речевой ситуацией слова в устном высказывании являются неоднородными по своей информативной значимости. Информативная нагрузка слова может меняться в зависимости от конкретных коммуникативных задач. Это отражается на динамическом строении фразы, где выделяются слова, содержащие и передающие самую важную информацию. Менее информативно значимые слова становятся слабоударными или безударными.

Интересно, в разговорной речи широко используются просодические средства для выделения различных по степени важности элементов высказывания. Наиболее динамически выделенными во фразе являются слова, принимающими на себя синтагматическое ударение, или главное ударение. Основными акустическими признаками синтагматического ударения являются: большая длительность и интенсивность главноударного слова, изменение основного тона голоса на слоге, выделенном синтагматическим ударением. Слова с синтагматическим ударением являются смысловым центром высказывания.

Способность слов приобретать под влиянием различных факторов динамическую неустойчивость используется в разговорной речи как средство коммуникативной организации высказывания. Степень выделения слова ударением может меняться с переменной коммуникативного задания

собеседника. Наиболее значимые компоненты высказывания получают главное словесное ударение. Слабоударные или безударные слова могут относиться к разряду служебных слов, также их значение может быть не столь актуально в конкретном высказывании.

Важно подчеркнуть, что ударение играет существенную роль в организации устного высказывания: оно актуализирует наиболее коммуникативно важные компоненты текста.

Динамическая неустойчивость слов в высказывании может быть обусловлена влиянием двух факторов: ритмического и информативного. Второстепенное ударение во фразе получают слова, малонагруженные в информативном плане. Стоит подчеркнуть, что ритм регулирует степень ослабления выделения ударением слов с небольшой информативной нагрузкой. Однако ритм и смысловая составляющая высказывания не всегда действуют согласованно, регулируя расстановку ударений в процессе устной коммуникации. Достаточно часто происходит нарушение или ритмического принципа, или информативного принципа. В случае столкновения ритмического и информативного факторов решающим является фактор информативной нагрузки слова, т. к. распределение ударений во фразе может осуществляться в ущерб ритмическому оформлению высказывания. Нарушения ритма наблюдается при экспрессивной окраске некоторых фрагментов устного высказывания, когда каждое слово становится ударным. Акцентное выделение каждого слова синтагмы может быть использовано в качестве приема достижения большей четкости и ясности произношения при переспросе. Повторяя реплику, плохо расслышанную собеседником, говорящий может, не меняя расположения компонентов синтагмы, изменить ее ритмическую структуру. При этом каждое слово повторяемой реплики будет получать самостоятельное ударение. В ответных репликах после переспроса возможно изменение порядка слов. При этом информативно более значимые компоненты чередуются с компонентами, которые информативно менее значимы. Ритмически это находит выражение в последовательной смене ударных слов словами безударными или слабоударными. В высказываниях такого типа наблюдается взаимодействие ритмического и информативного факторов.

Примечательно, что нарушение ритмического принципа построения фразы не всегда можно объяснить влиянием информативного фактора. Сильное ударение могут получать любые слова, независимо от их коммуникативной роли в высказывании и ритмических особенностей, например, в случае «обрывов» высказывания, «самоперебивов», перед паузой колебания и обдумывания и др.

Довольно часто выделение слова ударением определяется его ритмической позицией и зависит от места, которое оно занимает во фразе (начальное, срединное или конечное), от его положения по отношению к информационному центру. Необходимо отметить, что ритмико-интонационное строение многих разговорных фраз служит средством их коммуникативного членения. При прямом расположении компонентов актуального членения в начальной позиции часто оказывается тема высказывания, на которую приходится мелодический акцент. Второй информативный центр фразы совпадает с интонационным центром и подчеркивает рему. Двувёршинная ритмико-мелодическая структура способствует

выделению двух основных коммуникативно значимых компонентов высказывания: темы и ремы. Двувершинный ритмико-мелодический рисунок может сохраниться при вынесении части ремы в инициальную позицию. Связь между компонентами, составляющими рему высказывания, поддерживается ритмически, т. к. оба компонента являются центрами двувершинной структуры. В безударной или слабоударной ритмической позиции оказывается обычно тема.

Степень выделения слова ударением в середине фразы зависит от его положения по отношению к интонационному центру высказывания. Если рядом есть сегмент с главным ударением, даже информативно весомое знаменательное слово может стать слабоударным или безударным.

Особенность чередования коммуникативно важных элементов высказывания с коммуникативно менее значимыми выражается фонетически в чередовании ударных и безударных слов. Однако, оказавшись в безударном звене, слова с различной информативностью могут ослабить или утратить ударение. Если слово находится в ударном сегменте, то оно сохраняет полное ударение, независимо от своего информативного веса. В таких случаях происходит нарушение информативного принципа распределения ударений во фразе.

Достаточно часто конец синтагмы является акцентно ослабленным. Последнее слово или предпоследнее слово в синтагме может не иметь ударения или быть слабоударным. Ослабление выделения слова ударением к концу синтагмы возможно при условии, если интонационный центр расположен не на последнем слове. В этом случае на конце синтагмы происходит понижение основного тона голоса, спад интенсивности и ускорение темпа. Это приводит к уменьшению акцентной насыщенности на данном отрезке высказывания.

Важно подчеркнуть, что своеобразие суперсегментного строения влияет на характер его сегментной организации. Утрата отдельными словами ударения может привести к сильной фонетической деформации данных слов. Некоторые особенности ритмической структуры высказывания создают специфику ее тактового строения. В связи с этим объем такта увеличивается, он может состоять из двух, трех и более слов. Лингвисты выделяют три ступени деформации слов:

- 1) деформация ударных слов;
- 2) деформация слабоударных слов;
- 3) деформация безударных слов [1, с. 44].

Примечательно, что в ударных словах распространены фонетические изменения, которые не затрагивают их слоговой структуры. В случаях полной редукции безударных гласных ритмический рисунок слова обычно сохраняется, т. к. соседний согласный звук становится слогаобразующим.

В случаях с ослабленным ударением слабоударный гласный звук способен несколько измениться. Он может подвергаться количественной или качественной редукции. В результате количественной редукции длительность слабоударного гласного звука уменьшается. Гласные звуки слабоударного слога могут изменяться качественно. Тогда слабоударные гласные звуки становятся менее напряженными и более открытыми.

Слабоударные слова примыкают к рядом стоящим ударным словам и входят с ними в один такт. Это приводит к ослаблению границ между словами. В результате возникают различные фонетические процессы, например, ассимиляции.

Сильная фонетическая деформация слабоударных слов может привести к изменению слогового состава слов. Однако это не затрудняет понимания, т. к. контекст и ситуация исключают возможность появления ошибок в восприятии речи.

Наибольшей деформации подвергаются слова, лишённые ударения. Гласный звук, который должен быть ударным, лишается ударения, редуцируется, само слово становится энклитикой или проклитикой, весь получившийся звуковой комплекс представляет собой одно фонетическое слово, т. к. утрата словом ударения сопровождается сильной редукцией слогов. Иногда происходит значительная деформация слова, в результате узнать его можно только из контекста.

Большое количество безударных и слабоударных слов отличает разговорную речь от кодифицированного произношения нейтрального стиля. В кодифицированной речи, в отличие от разговорной, даже при слитном произношении каждое самостоятельное слово, входящее во фразу, ударно.

Говоря про темп речи, важно указать, что темп речи может быть индивидуальной особенностью говорящего, а также являться общим свойством текста, относящегося к определенной функционально-речевой сфере. При ускорении темпа возрастает возможность фонетического эллипсиса. В этом случае деформация звуков определяется артикуляторно-физиологическими условиями.

Следует указать, что варьирование темпа во фразах подчиняется действию двух факторов – коммуникативного фактора и фактора изохронности. Коммуникативно значимые фрагменты высказывания произносятся медленнее, чем коммуникативно маловесомые. Тенденция к изохронности приводит к тому, что коммуникативные отношения не являются решающими при выборе темпа в синтагмах, различия в длительности синтагм определяются их количественно-звуковым составом: чем большее число звуков содержит синтагма, тем выше темп ее произнесения. Действие тенденции к изохронности активно проявляется в разговорной речи.

Учитывая коммуникативный фактор и фактор изохронности, можно объяснить высокую вариативность разговорных текстов, которые членятся на неоднородные по количественно-звуковому составу отрезки. Тексты разговорного стиля речи отличаются сложностью коммуникативных отношений, тенденцией к чередованию сегментов, неоднородных по своему коммуникативному весу.

Паравербальные средства выполняют различные функции. Они непосредственно участвуют в организации коммуникативного процесса, выполняя организующую функцию. Также их использование направлено на осуществление семантической функции. Наряду с названными функциями, паравербальные средства часто выполняют прагматическую функцию, т. к. содержат коннотативные и прагматические составляющие, характеризующие позицию самого говорящего к своему высказыванию.

Дифференцированная классификация функций паравербальных средств включает следующие функции:

- 1) парасемантическая функция, которая выражается в замене, усилении, противоречии, модификации в связанном языковом высказывании;
- 2) парасинтаксическая функция включает синхронизацию различных коммуникативных параметров: вербальных, паравербальных, невербальных;
- 3) парাপрагматическая функция проявляется в форме непосредственных паравербальных сигнальных реакций в рамках коммуникативной ситуации;
- 4) диалогическая функция заключается в управлении и регулировании этапами коммуникативного процесса с помощью просодических средств, иногда во взаимосвязи с невербальными средствами.

Важно подчеркнуть, что вокально-речевые средства обладают большим потенциалом и могут влиять на процесс коммуникации. Они призваны:

- 1) обеспечить достоверность высказывания;
- 2) поддерживать обмен мнениями между участниками коммуникативного процесса;
- 3) выразить сочувствие или антипатию;
- 4) оказать влияние на ментальный процесс обработки информации;
- 5) участвовать в удержании внимания собеседников [6, с. 51].

Рассматривая формы просодических средств, стоит указать, что они могут быть сопоставимы с акустическими параметрами, такими, как высота, основная частота, интенсивность, длительность и др. Так, интенсивность звучания характеризует громкость речи, темпоральный аспект (длительность звучания) играет роль в образовании ритма, средней скорости звучания речи, смене темпа, использовании пауз. Диапазон изменения высоты основного тона голоса образует мелодику. Тембр голоса является индивидуальной характеристикой каждого человека, которому свойственны осознанно или неосознанно различные модуляции голоса. Однако стоит заметить, что не существует абсолютного тождества между просодическими средствами и физическими параметрами.

Просодические средства всегда находятся в тесном взаимодействии друг с другом и служат инструментом расстановки фразовых ударений, членении речевого потока и ритмизации звучащей речи. Использование данных средств всегда соотносено с конкретной коммуникативной ситуацией, носит субъективный характер, т. к. их интеграция сопряжена с рядом социальных факторов, таких, как, например, официальная или неофициальная ситуация общения, ожидаемые нормы поведения и др.

Просодические средства помогают провести разграничение между спонтанной речью и воспроизводимой речью, т. к. образуются различные ритмико-мелодические структуры, отличающиеся следующими параметрами:

- 1) расстановка ударений в слове и акцентной группе;
- 2) разграничение акцентных групп с помощью пауз и других разграничительных сигналов;
- 3) мелодическое оформление ритмических групп.

Просодические средства также выполняют ряд функций, среди которых:

1) коммуникативная функция, заключающаяся в выделении важной информации, управлении вниманием слушателей и обеспечением понимания сказанного;

2) структурирующая функция состоит в разделении длинных высказываний с помощью разграничительных сигналов (преимущественно пауз) на логически взаимосвязанные акцентные и ритмические группы. Таким образом ритмико-мелодические структуры становятся ясны участникам коммуникативного процесса, что облегчает процесс восприятия и понимания иноязычной информации. При этом акцентные группы рассматриваются как компоненты ритмических групп, в которых безударные слоги или слова группируются вокруг слога или слова, на которое падает фразовое ударение. В речи акцентные группы реализуются как единое целое, паузы служат разграничительными сигналами между ними;

3) синтаксическая функция (фонологическая функция) выполняет смысловоразличительную роль;

4) организующая функция заключается в управлении коммуникативным процессом. Это осуществляется с помощью очередности высказываний, прерывания собеседника или вступления в беседу, смены собеседников, удержании ведущей роли одним из собеседников в разговоре;

5) экспрессивная функция проявляется в выражении эмоционального и модального аспектов. Это достигается путем комплексного использования наряду с просодическими параметрами вербальных и невербальных средств [8, S. 91].

Примечательно, что есть некоторые пограничные случаи, которые проявляются особыми формами и обладают отличительными функциями. К ним относятся:

1) риторическое переплетение;

2) риторическое разрешение;

3) просодическая перегруженность сегментами;

4) фоностилистические маркеры, выполняющие риторическую функцию.

Риторическое переплетение проявляется в стирании границ между логически взаимосвязанными ритмическими группами, что ведет к потере смысла сказанного. На просодическом уровне часто используется колеблющееся движение тона, сокращается количество и длительность пауз.

Риторическое разрешение находит выражение в разделении смысловых ритмических групп с помощью мелодики, использованием неуместных пауз в середине ритмической группы.

Просодическая перегруженность сегментами затрагивает использование гласных и сонорных звуков в речи говорящих.

Фоностилистические формы могут быть представлены различными регионолектами, социолектами, диалектами.

Интегрирование паравербальных средств в процесс обучения способствует формированию интонационной выразительности речи обучающихся, постановке четкой дикции. Как известно, интонационная выразительность оказывает положительное воздействие на участников коммуникативного процесса.

В риторическом искусстве существует также понятие вокально-речевого выражения. Оно в меньшей степени определяется биологическими факторами, чем социальными и культурными. Основу составляет физиогномическое выражение голоса, которое обусловлено индивидуальными физиологическими особенностями говорящего (из-за специфики строения гортани, надгортанника) или характеризующееся «квазипостоянными» голосовыми привычками (в силу положения артикуляционных органов, привычного мышечного напряжения, возникающего давления воздуха), что находит выражение в использовании говорящим определенной громкости и высоты основного тона голоса, а также проявляется в различных модуляциях голоса, которые возникают в моменты эмоционального подъема в виде разнообразных эмоций, например, таких, как ярость, отвращение, удовольствие и др. Перечисленные голосовые привычки остаются постоянными на всем протяжении эмоционального всплеска и объясняются рефлекторной активностью [3, с. 32].

Во время ежедневных коммуникативных процессов происходит дальнейшее развитие и совершенствование вокально-речевой выразительности говорящего. Осуществляя речевую деятельность, он накапливает примеры и образцы, различные дифференцированные формы, которые при генерации высказываний объединяются в неразрывное целое с вербальными средствами.

Использование понятия вокально-речевого выражения подразумевает, что голосовые формы высказывания выступают формами проявления и выражения различных ощущений, чувств. Интересно заметить, что вокально-речевое выражение характеризует не только осознанное или неосознанное проявление эмоций самого говорящего, но и направлено на адресата, вызывая у него ответные ощущения. Таким образом происходит тесное взаимодействие между участниками коммуникативного процесса.

Восприятие и толкование вокально-речевого выражения содержат суждения как о физиогномическом, так и о патогномическом выражении голоса, поскольку речевая деятельность включает в себя оба фактора: выражение постоянных когнитивных, эмоциональных и волютативных особенностей говорящего, а также выражение и реализацию окказиональных когнитивных, эмоциональных и волютативных процессов [4, с. 73].

Рассматривая процесс обучения риторике, стоит подчеркнуть, что при реализации образовательного процесса на занятиях по иностранному языку предпочтение отдается нормированному произношению, в котором нет регионолектов, социолектов, диалектов. Основное внимание педагога направлено на решение таких задач, как:

- 1) объяснить основные правила по теме конкретного занятия;
- 2) продемонстрировать корректную артикуляцию звуков иностранного языка, осуществить контроль за звукопроизводством говорящих;
- 3) объяснить особенности ритмико-интонационного оформления фонетических единиц речи в выбранных учебных материалах;
- 4) распознать и исправить отклонения от произносительной нормы в речи говорящих;
- 5) оценить успехи обучающихся и др.

Разбирая просодические средства, стоит обратить внимание на расстановку ударений в иностранных словах, ритмическое оформление речи, а также на мелодику. Именно данные просодические параметры вызывают трудности у обучающихся, которые приводят к ошибкам.

На занятиях по риторике отдается предпочтение коммуникативному подходу. Имитативные упражнения, ситуативно-тематические, диалогические, сценические задания призваны подготовить обучающихся к коммуникативным ситуациям в реальной жизни.

Библиографический список к главе 7

1. Земская Е.А. Фонетика. Морфология. Лексика. Жест / Е.А. Земская. – М.: Наука, 1983. – 238 с.
2. Лабунская В.А. Невербальное поведение: структура и функции / В.А. Лабунская. – Ростов: Изд-во Ростовского гос. ун-та, 1986. – 136 с.
3. Bose I. Stimmlich-artikulatorischer Ausdruck und Sprache//Sprache intermedial. Stimme und Schrift, Bild und Ton. – Berlin: de Gruyter, 2010. – S. 29–68.
4. Gutenberg N. Einführung in Sprechwissenschaft und Sprecherziehung. – Frankfurt a. Main: PETER LANG, 342 S.
5. Hirschfeld U., Reinke K. Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. – Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2018. – 253 S.
6. Neuber B. Prosodische Formen und Funktionen: Leistungen der Suprasegmentalia für das Verstehen, Behalten und die Bedeutungs(re)konstruktion. – Frankfurt a. Main: PETER LANG, 2002. – 292 S.
7. Selting M. Prosodie im Gespräch. Tübingen: Niemeyer, 1995. – 368 S.
8. Stock E., Zacharias Chr. Deutsche Satz-Intonation. Leipzig, 1996. – 168 S.

ГЛАВА 8. САМОРАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОБОГАЩЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПРЕДМЕТНО- ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Актуальность темы определяется тем, что в настоящее время одним из основополагающих вопросов является – организация предметно-пространственной среды класса в начальной школе. Основной проблемой учителей является создание такой предметно-пространственной среды, которая будет способствовать гармоничному развитию обучающихся. Вопрос организации предметно-пространственной среды учебного класса отражен в научных трудах авторов: А.З. Зак, В.А. Ясвин, В.В. Давыдова, В.В. Рубцова, Е.В. Высоцкой, И.А. Баевой, И.М. Улановской, М.Ю. Гладких, Н.И. Поливановой, О.Л. Трофименко [16; 17; 18]. По мнению авторов, обогащенная предметно-пространственная среда создает условия для организации различных видов деятельности и способствует развитию ребенка, предполагает единство социальных и природных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, учебной, творческой. В большинстве известных литературных источников осуществляется систематизация компонентов не образовательного пространства, а образовательной среды и в соответствии с экоантропологическим или культурологическим подходом выделяется ее состав (Т.М. Дридзе, Н.Б. Крылова, Ю.С. Песоцкий). Но понятие «образовательная среда» может рассматриваться в большей мере как соотношение с объективной педагогической реальностью, данной субъекту и составляющей для него совокупность влияний, условий и возможностей. Понятие же «образовательное пространство» может быть соотносено с педагогической действительностью как «действующим на самом деле» для субъектов контекстом образовательной среды, их бытие в ней. В этом смысле содержание понятия образовательного пространства близко понятию «поле» К. Левина [9], рассматривающего поведение субъекта как функцию взаимодействия личностных факторов и воспринимаемых особенностей среды.

Чтобы организовать разные виды деятельности обучающихся в условиях образовательного пространства, необходимо создать методические пособия, определяющие алгоритм действий, и позволяющий оценивать данные действия. В качестве методических пособий можно предложить педагогическому сообществу «Интерактивный дневник», «Блокнот исследователя, или «Музей в чемодане». Тематика дневников, определяется интересом студента к определенному направлению естествознания (ботаника, землеведение, зоология, анатомия). Дневник определяет направления исследования студента-бакалавра, а также его научные изыскания по данному вопросу. В материалах дневника особое место отводится глоссарию, опытно-экспериментальной работе, работе с

диагностическими материалами по представленной теме. Работа с дневником ведется с 1 курса. Тематика дневников может быть следующая: «Тайны происхождения Вселенной» (О.А. Избродина), «Ключ к здоровью» (С.С. Зимина), «Исследуем мир профессий» (А.К. Юскаева) [2]. Результаты дневника могут быть использованы при написании выпускной квалификационной работы студента-бакалавра и определять его готовность к работе с детьми по выбранному направлению. Создание данных ресурсов требует от учителя особой готовности к исследовательской деятельности, которая выступает обязательным условием формирования учителя как педагогического субъекта, согласно новой парадигме и методологии образования [14]. Среди профессионально-педагогической компетентности особое место имеют следующие компоненты: *когнитивный* (связан с познанием и составляет основу профессионально-педагогической компетентности), *проектировочно-конструктивный* (представления о перспективных задачах обучения и воспитания, *организационный* (обеспечивает построение педагогом собственной деятельности, а также активности учащихся, включение в различные виды совместной деятельности, превращающей их из объекта в субъект воспитания), *информационно-технологический* (включает информационную грамотность педагога), *дидактический* (умение активизировать и мотивировать личность учащегося в процессе обучения; умение организовать структурно-композиционное построение учебного занятия), *исследовательский* (владение педагогом основами исследовательской культуры (определенной системой ценностных ориентиров, знаний, умений, навыков, традиционных и инновационных подходов), способность развивать личностные и профессиональные качества, необходимые для успешного исследовательского поиска), *коммуникативный* (связан с особенностями коммуникативной деятельности педагога, спецификой его взаимодействия с учащимися, родителями, учителями) [4]. В.И. Загвязинский выделил в структуре педагогической деятельности самостоятельную исследовательскую функцию учителя. По мнению ученого, учитель должен выполнять функции не только преподавателя, наставника, воспитателя, но и исследователя, первопроходца новых принципов, способов обучения и воспитания, соединять традиции с нововведениями, строгие алгоритмы с творческим поиском. В современной ситуации возникла потребность в том, чтобы исследовательская деятельность педагога стала целенаправленной и профессиональной и рассматривалась, многими авторами, как компонент педагогической деятельности.

Методическая работа требует от учителя перестройки, в первую очередь, образа мышления, научного подхода к организации учебного процесса на уроке «Окружающий мир» и во внеурочной деятельности. Владение методикой исследования, системой исследовательских умений становится сегодня одной из важнейших качественных характеристик успешного учителя.

Как считает И.П. Подласый, содержанием исследовательской деятельности является процесс и результат научной деятельности, направленный на получение общественно значимых новых знаний о закономерностях, структуре, механизме обучения и воспитания, теории и истории педагогики [13]. Исследовательская деятельность учителя современной школы

является основным элементом профессиональной деятельности, ведущим критерием педагогического творчества, источником роста преподавательского статуса, показателем ответственности, способностей и таланта, условием для развития, социализации [4].

Теоретическая подготовка студентов-бакалавров и молодых педагогов к самостоятельной исследовательской деятельности, по мнению Н.В. Штильман, предлагает «усвоение ими закономерностей целостного педагогического процесса (соответствие содержания, форм и методов осуществления педагогического процесса характеру общественных отношений, уровню развития научно-технического прогресса и производительных сил общества; неизбежность воспитательных последствий жизненных отношений, ситуаций, взаимодействия ребёнка с окружающей средой; обусловленность формирования личности, её системных качеств и свойств содержанием и характером деятельности и общения; органическая взаимосвязь воспитания, обучения и развития; взаимозависимость целей и задач, форм, методов организации учебно-воспитательного процесса); знаний принципов целостного педагогического процесса (целенаправленность, связь с жизнью, с решением задач социально-экономического развития страны; научность; наглядность; преемственность; последовательность и систематичность; оптимальное сочетание форм и методов, средств обучения и воспитания; учёт возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников; сочетание педагогического руководства с развитием самостоятельности, инициативы и творчества детей; единство требовательности и уважения к личности; опора на положительное в личности воспитанника; сочетание прямых педагогических воздействий с методами параллельного действия)» [18].

Согласно А.К. Марковой, стержневым фактором профессиональной деятельности учителя является его личность, которая определяет сущность педагогической деятельности и общения [10]. Структура личности учителя характеризуется мотивацией личности (направленностью), свойствами личности (воля, саморегуляция) и интегральными характеристиками (педагогическое самосознание, рефлексия на саморазвитие). Следует полагать, что эти характеристики личности выражают готовность педагогов к использованию инноваций в профессиональной деятельности. Созданные методические ресурсы и апробированные в пространстве образовательной среды, в полной мере отражают развитие исследовательских компетенций педагога. По мнению В.И. Андреева, инновации – творческий процесс, и на весь учебно-воспитательный процесс оказывается положительное влияние [3].

Н.Д. Никандровым выделен исследовательский уровень педагогического творчества, когда педагог сам продуцирует идеи и конструирует педагогический процесс, создает новые способы педагогической деятельности, соответствующие его творческой индивидуальности. Обогащение предметно-пространственной среды учителем начальной школы в полном объеме демонстрирует его профессиональную готовность [6].

Включение начинающего учителя в методическую работу, инновационную деятельность, проектно-исследовательскую, позволяет оптимизировать данный процесс. Учитель самостоятельно определяет тему своего научно-педагогического исследования. Тематика исследования может

быть разнообразной, чаще всего молодой педагог выбирает ту тему исследования, которая была определена при написании выпускной квалификационной работы в вузе [2]. В условиях образовательного пространства включиться в исследовательскую работу молодому учителю позволяет саморазвитие, или скэффолдинг [4]. Скэффолдинг, или индивидуальная консультация, чаще всего с наставником, позволяет педагогу корректировать собственную программу самообразования; проводить обзор литературы, педагогических журналов, наиболее интересных статей по вопросам обучения и воспитания, опубликованных в периодической печати, глубже изучать выделенную проблему научного исследования. Саморазвитие предусматривает накопление информации по педагогике, психологии, методике, предметному содержанию; разработку авторского курса и учебного пособия; рефлексии и анализ собственной деятельности, проведение мониторинговых замеров в режиме самоконтроля за процессом и результатом обучения, постоянную работу над методической темой, представляющей профессиональный интерес, работу над личной творческой темой: разработку собственных средств наглядности [1].

Тематика исследовательской работы методического направления может быть разнообразной:

- выбор инновационных технологий для повышения мотивации к изучению природоведческих объектов и явлений младшими школьниками [5]. Разработка SCRUM-технологии на уроках «Окружающего мира»;

- ИКТ-ресурсы как средство повышения качества образования. Создание интерактивных дневников исследователя по основным темам курса «Окружающий мир»;

- обогащение эколого-предметной среды класса методическими конструкторами по организации проектной, игровой и исследовательской деятельности обучающихся.

Молодой педагог может быть включен в работу научно-методических лабораторий, экспериментальных групп или стажировочных площадок. Выделенные структуры должны быть мобильны, самостоятельны. Молодому педагогу важно найти сторонников инновационной идеи, особенно из числа авторитетных педагогов в образовательной организации, иногда в качестве наставника выступает педагог вуза, который может курировать выделенное направление в школе.

Среди инновационных проектов в городе Пенза особое место занимают те, которые нацелены на формирование предметных умений обучающихся [3]. Остановимся на некоторых из них. Интерактивная игра «Обществоград» направлена на развитие гражданской идентичности младшего школьника. Основное внимание в игре отводится построению индивидуального маршрута ребенка при решении задач социальной и экологической направленности. Игра формирует систему универсальных учебных действий, определяющих способности ученика обучаться, вступать в сотрудничество при решении игровых ситуаций и преобразовании объектов, готовность личности школьника к самоопределению на основе развития самосознания и мировоззрения, выработке ценностных ориентаций [6]. Отбор игровых действий позволяет учителю включиться в поисково-исследовательскую деятельность и выделить наиболее результативные средства для организации работы обучающихся. Формирование личностной ценностной структуры индивида выступает

в игре «Обществоград» важнейшим фактором процесса социализации ученика. Процесс создания игры, требует от учителя готовности получать информацию у людей из структур власти, или изучать специальную политическую литературу, тем самым осуществляется и социализация учителя. Предложенные в игре социальные и экологические ситуации приводят к формированию гражданской позиции младшего школьника, воспитанию бережного отношения к природе, развитию у детей интереса к явлениям общественной жизни [9].

Примером инновационного интеллектуального ресурса, обеспечивающего возможность инновационной деятельности, может стать блокнот исследователя «Путь к здоровью» [7]. Вариативность заданий определена условиями пространственной среды ребенка, возрастных особенностей младшего школьника. Выполнение заданий способствует ориентации обучающихся в различных факторах, воздействующих на здоровье, становлению достаточного уровня знаний о функциональных особенностях организма, компонентах и путях формирования здорового образа жизни, отношения к своему здоровью, мотивации к его сохранению. Инновационным продуктом, результатом исследовательской деятельности учителя может стать «Музей в чемодане» [11].

Из выделенных нами направлений исследовательской деятельности молодого учителя проектно-исследовательская деятельность является не менее значимой. В современной школе длительные проекты предусматривают создание нового ресурса или макета ресурса. На этапе планирования деятельности учитель должен владеть теоретическими знаниями, уметь презентовать необходимую литературу обучающимся, выстраивать модель будущего продукта проектной деятельности. Включить ребенка в совместную проектную деятельность может педагог, владеющий алгоритмом данной деятельности, умеющий мотивировать обучающихся на длительный этап выполнения работы и получение результата. Учитель определяет макет дневника, отбирает задания. Младшие школьники выполняют задания, фиксируют в дневнике результаты наблюдений. А.А. Тюпаевой во время преддипломной практики был разработан «Интерактивный дневник географа», который позволяет детям разобраться в непростой географической теме «Рельеф земной поверхности» [15]. «Интерактивный дневник географа» состоит из трех разделов: «Узнаем, что такое рельеф и каким он бывает», «Учимся работать с картой», «Знакомимся с рельефом родного края». Логика построения и расположения разделов дневника соответствует логике освоения детьми необходимых знаний и компетенций, что позволяет детям шаг за шагом продвигаться в самостоятельной работе над поставленной задачей. В этом же учащимся помогает цепочка подобранных заданий, выполняя которые они постепенно осваивают умения работать с информацией различного вида, изменять и структурировать ее, использовать свой жизненный опыт для решения поставленных задач, творчески к ним подходить, аргументировать свою позицию перед товарищами. Большинство заданий снабжено ссылками на электронные ресурсы в виде QR-кодов, которые позволяют детям больше узнать о заинтересовавшей их теме или еще раз повторить новый материал и разобраться в непонятных заданиях. Особенно это актуально на этапе работы с физической картой России и Пензенской области. Автор

провел свое педагогическое исследование по апробированию материалов дневника и получил положительную динамику в освоении географических знаний младшими школьниками.

Образовательная задача молодого учителя состоит в организации условий, провоцирующих детское исследовательское действие. Способы организации образовательной деятельности, взаимодействие участников образовательного процесса во многом зависят от позиции учителя. Готовность слушать учащихся, вести диалог, направлять, помогать осваивать новое знание в процессе поисковой деятельности, консультировать – новая позиция современного педагога в учебном процессе.

Одна из наиболее эффективных траекторий развития проектно-исследовательского подхода в образовании – это создание и апробация методических разработок, позволяющих реализовывать SCRUM-уроки в школе. Особенно это важно для ступени начального образования, так как подобные материалы отсутствуют или их очень мало. SCRUM-технология зародилась и успешно используется в IT-сфере и бизнесе. Она позволяет работодателю эффективно координировать действия своих сотрудников, добиваться реализации поставленных перед ними задач в короткие сроки и без потери качества работы. Те же самые цели и эффекты мы можем ожидать при переносе SCRUM-метода в образовательный процесс. Учитель модернизирует обычную тему занятия в тему проекта и разбивает процесс его реализации на короткие и понятные этапы. Всю работу должны выполнять ученики в составе небольших команд до пяти человек. Учитель определяет цели и задачи работы команд, он создает подробный маршрутный лист. В нем отмечены тема, цель проекта, ряд поставленных задач, главные понятия, которые должны быть освоены, требования к конечному результату работы, сроки каждого этапа работы и форма презентации конечного продукта. Использование данного метода является еще одним аспектом включения педагога в исследовательскую деятельность.

Проблема модернизации начального образования тесно связана с вопросом о потенциалах профессионального и личностного развития учителя как участника и организатора личностно-развивающего взаимодействия в социально-образовательной среде школы [14]. Создание методических ресурсов по курсу «Окружающий мир» позволяет определиться начинающему педагогу в тематике исследовательской деятельности, обогатить предметно-пространственную среду, создать предпосылки для развития обучающихся.

Важным компонентом совершенствования профессиональной сферы молодого педагога может стать исследовательская деятельность, среди направлений которой выделяют: методическую работу, инновационную и проектно-исследовательскую деятельность.

В процессе включения молодого педагога в исследовательскую деятельность формируется исследовательское поведение учителя, отбираются наиболее результативные организационно-педагогические и психолого-педагогические условия для обогащения пространственно-предметной среды образовательной организации с целью управления индивидуальным развитием личности младшего школьника.

Методические пособия «Дневник географа», «Интерактивная игра «Обществоград», блокнот исследователя «Путь к здоровью», «Музей в чемодане» были внедрены в образовательные процессы школ города Пензы

и показали эффективность в работе учителя, полученные результаты обобщены и могут быть рекомендованы педагогическому сообществу. Результаты внедрения представлены на Региональном молодежном форуме «Ласточка», Молодежном форуме ПФО «iВолга».

Перспективы дальнейшего исследования видим в разработке методических конструкторов по использованию ресурсов пространственной среды современной школы и разработке инновационных образовательных проектов.

Библиографический список к главе 8

1. Барашкина С.Б. Личность педагога в образовательном пространстве современной школы / С.Б. Барашкина // Традиции и инновации в начальном образовании: материалы Российской научно-практической конференции. – Елец: Елецкий гос. университет им И.А. Бунина, 2018а. – С. 31–34.

2. Барашкина С.Б. Становление профессиональной компетентности студентов-бакалавров в процессе организации научно-исследовательской деятельности в вузе / С.Б. Барашкина // Гносеологические основы образования: материалы IV Международной конференции, посвященной памяти профессора С.П. Баранова. – Липецк, 2020. – С. 55–59.

3. Барашкина С.Б. Создание научно-пространственной среды в вузе как фактора развития исследовательских компетенций студента-бакалавра / С.Б. Барашкина // Развитие креативности личности в современном мультикультурном пространстве: сборник материалов Международной научно-практической конференции / под ред. М.В. Климовой и В.А. Мальцевой. – Елец, 2018b. – С. 108–112.

4. Барашкина С.Б. Формирование готовности студента-бакалавра к организации исследовательской деятельности с младшими школьниками / С.Б. Барашкина // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: сборник научных статей по материалам XVII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Артемовские чтения» (Пенза, 21 апреля 2021 г.) / под общ. ред. М.А. Родионова; Пензенский государственный университет им. В.Г. Белинского. – Пенза, 2021. – С. 192–194.

5. Беловицкая С.И. Инновационная деятельность учителя начальных классов как условие профессионального роста / С.И. Беловицкая // Педагогический журнал. – 2016. – Т. 6, №5А. – С. 268–275.

6. Дмитриев А.Е. Повышение эффективности педагогического руководства процессом формирования у школьников умения и навыков / А.Е. Дмитриев. – М.: Академия, 2015. – 442 с.

7. Зими́на С.С. Блокнот исследователя «Путь к здоровью» как средство развития валеологических умений младших школьников / С.С. Зими́на //

XXXX Международные чтения (памяти А.И. Ноткина): материалы Международной научно-практической конференции. – М., 2018. – С. 124–127.

8. Игнатьева Л.В. Педагогическое сопровождение становления молодых специалистов в образовательных учреждениях СПО / Л.В. Игнатьева // Концепт. – 2016. – Т. 19. – С. 108–111.

9. Кольдина Е.Г. Особенности ознакомления младшего школьника с политическим устройством Российского государства / Е.Г. Кольдина // Студенческий: электронный научный журнал. – 2021. – №4 (132) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sibac.info/journal/student/132/202445> (дата обращения: 23.02.2021).

10. Минахметова А.З. Личность учителя в условиях инновационных изменений / А.З. Минахметова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – №4-2. – С. 356–360.

11. Орлова Ю.А. Особенности организации предметного пространства младших школьников в процессе формирования основ гражданской идентичности / Ю.А. Орлова // Сборник статей III Международной научно-практической конференции «Гносеологические основы образования», посвященной памяти профессора С.П. Баранова. – Липецк: Изд-во ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2018. – С. 425–428.

12. Петренко Е.И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении / Е.И. Петренко // Молодой ученый. – 2017. – №50. – С. 256–260.

13. Подласый И.П. Педагогика: учебник / И.П. Подласый. – М.: Высшее образование, 2006. – 540 с.

14. Прохорова М.П. Содержание и виды инновационной деятельности педагога в условиях модернизации педагогического образования / М.П. Прохорова // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – №12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2015/12/60257>

15. Тюпаева А.А. «Интерактивный дневник географа» как эффективное средство географического образования младших школьников / А.А. Тюпаева // Студенческий: электронный научный журнал. – 2022. – №10 (180) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sibac.info/journal/student/180/243865>

16. Худякова М.А. Готовность учителя начальных классов к реализации новых образовательных стандартов / М.А. Худякова // Новые стандарты в нестандартной школе: сборник учебно-методических материалов. – Пермь, 2011. – С. 4–9.

17. Штильман Н.В. Система подготовки будущих педагогов к организации внеурочной деятельности младших школьников: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Штильман. – М., 2007. – 190 с.

18. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

ГЛАВА 9. ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Введение

В настоящее время значение языкового образования постоянно возрастает, актуальными его целями являются повышение способности студентов к социализации в межкультурном пространстве и развитие их профессиональных и иноязычных коммуникативных компетенций [15].

Некоторые авторы правомерно отмечают, что по мере продвижения XXI века область изучения и преподавания второго языка становится все более ориентированной на технологии и что многие учащиеся принадлежат к поколению, которое М. Пренски охарактеризовал как «цифровых аборигенов» [21]. По словам Марка Пренски, главы компании по разработке игр Games2train, в среднем студент тратит более 50000 часов на видеоигры, при этом на чтение книг у него уходит всего 5000 часов [21]. Поэтому современным преподавателям необходимо принимать во внимание потребности и интересы этого цифрового поколения.

В настоящее время традиционное школьное обучение воспринимается учащимися как скучное и утомительное, поэтому возникает задача создать такую образовательную систему, которая соответствовала бы их потребностям. В XXI веке появился новый перспективный подход в образовании и изучении второго языка – геймификация, предполагающая использование обучающих (и других) игр для повышения мотивации изучения второго языка [8].

Поскольку геймификация – очень широкое понятие, мы сразу обозначим цель нашей статьи, которая заключается в рассмотрении положительного влияния компьютерных игр (далее будем использовать аббревиатуру *КИ*) на процесс обучения второму языку и повышение мотивации учащихся.

Идея использовать КИ в образовании с целью изучения языков появилась относительно недавно, поэтому осторожное отношение к использованию компьютерных игр вполне понятно. Многие авторы (Ф. Блумберг (2014), Дж.П. Джи (2003), Р. Морено и Р.Е. Майер (2005)) отмечают недооцененность обучающего потенциала КИ [22].

Однако уже доказано, что восприятие информации во время игры происходит чрезвычайно эффективно. Кроме того, КИ позволяют превратить сложный и скучный урок в увлекательный и захватывающий [19]. За последние несколько лет количество исследований в сообществе исследователей, рассматривающих использование компьютерной графики и видеоигр в образовании, значительно увеличилось. Эти работы охватывают широкий спектр исследований по таким разноплановым темам, как причины, привлекающие огромное количество людей к играм (Ф. Блумберг), влияние на людей и общество появления этой культуры, основанной на развлечениях (Б. Хусейн, J.P. Джи), и, в частности, возможность использования CG в качестве средства обучения (D. Zheng, M.F. Young, M.M. Wagner, & R.A. Brewer и др.) [7]. В наши дни все больше зарубежных и отечественных исследователей признают, что использование

игровых технологий в образовательных целях может быть чрезвычайно полезным [2; 10]. Более того, большое количество исследователей рассматривают использование игр как биологически, эволюционно важную функцию, непосредственно связанную с обучением [6; 16].

Обзор литературы

Преимущества компьютерных игр в обучении

Начнем с рассмотрения преимуществ компьютерных игр, которые могут сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным. Первым отличием является интерактивность, которой нет ни в книгах, ни в фильмах. Кроме того, игра предлагают участникам огромный спектр эмоций, что также привлекает учащихся. В-третьих, современные онлайн игры часто являются многопользовательскими, при этом участники команд должны общаться друг с другом на одном языке, и чаще всего это английский. Необходимость общения в игре – важная особенность КИ, которая должна быть использована для изучения иностранного языка, чтобы сделать процесс обучения захватывающим [23].

Итак, основные моменты, привлекающие к использованию КИ в обучении, это высокая мотивация, повышенный интерес к изучаемому предмету и возможность самостоятельного изучения языка учащимися [3].

С точки зрения изучения иностранного языка все КИ можно разделить на две большие категории: 1) обучающие КИ и 2) коммерческие развлекательные игры, изначально не предназначенные для изучения языка.

В этой статье мы не рассматриваем игры первого типа, которые давно используются для обучения различным предметам, а пытаемся рассмотреть, как развлекательные игры могут повлиять на развитие языковой компетенции. Именно обучающие возможности коммерческих КИ рассматривают исследователи начиная с конца 1990-х годов.

Возможности компьютерных игр в образовании и данные научных исследований

Сторонник КИ, американский профессор Дж.П. Джи подчеркивает, что компьютерные игры обладают рядом особенностей, которые необходимо использовать в процессе обучения. Например, в играх, связанных с историей, можно окунуться в атмосферу эпохи, а в космических играх ситуация максимально приближен к реальным условиям космоса, чтобы можно было почувствовать задачи пилота космического корабля [10; 11].

Мы согласны с исследователями, утверждающими, что существует три основных направления изучения потенциала КИ:

1) первое направление ориентировано на изучение влияния видеоигр на когнитивные способности (восприятие, зрительное внимание, память, решение задач и др.);

2) второе изучает влияние КИ на личность (например, агрессивное поведение);

3) третье направление рассматривает КИ как способ повышения мотивации к обучению. Игры можно использовать как отправную точку в изучении той или иной темы (например, по истории) с последующими занятиями в других формах; это направление исследований склонно рассматривать видеоигры на основе контента как особый интерактивный мультимедийный учебный материал, который можно использовать для изучения различных предметов [4].

Экспериментально было подтверждено, что КИ могут положительно влиять на развитие внимания и когнитивных способностей. Участники контрольной группы в экспериментах показали худшие результаты по сравнению с теми, у кого большой игровой опыт [12].

Были проведены и другие подобные эксперименты, выявившие некоторые гендерные и другие различия в овладении навыками использования компьютерных игр. Несмотря на схожую методику, эксперименты отличались друг от друга по ряду характеристик (время игры, тип игры, исходные способности испытуемых и др.), что объясняет большие различия в полученных результатах. Однако, подводя итоги, можно говорить о положительном влиянии экшен-компьютерных видеоигр на когнитивные способности [13].

Часто можно прочесть о влиянии КИ на уровень агрессии. Американская психологическая ассоциация (АПА) в результате проведенных исследований признала, что сцены насилия и жестокости в компьютерных играх действительно повышают уровень агрессии, могут влиять на детей младшего возраста. Эти исследования в результате привели к введению возрастных рейтингов игроков. Однако остается открытым вопрос, что именно побуждает людей играть в жестокие игры и как это влияет на другие сферы деятельности [4].

В научно-методической литературе имеется много данных, подтверждающих улучшение языковых навыков с помощью КГ. Например, Zheng, Young, Wagner, and Brewer (2009) описывают эксперимент, в котором участвовали двое англоязычных и двое китайских студентов, которые выполняли квесты в игре QA на английском языке, тем самым изучая язык в процессе его практического использования. Оба китайских студента сообщили, что они улучшили свои навыки владения английским языком во время игры [24].

В 2002 году Макфарлейн, Спэрроухок и Хилд провели исследование в начальных и средних школах Соединенного Королевства. Подводя итог, Макфарлейн и др. (2002) выделяют три возможных варианта использования видеоигр в школьной среде:

1. Развитие когнитивных способностей и различных навыков (от таких как дедуктивное мышление или запоминание, до более контекстуальных, таких как навыки сотрудничества и общения).
2. Использование видеоигр как стимул для обучения: игровые сеансы можно использовать в качестве отправной точки для других видов учебной деятельности.
3. В некоторых случаях игры можно использовать для обучения, связанное с содержанием (например, игры на историческом материале). Такое применение игр возможно, но может быть очень второстепенным [17].

Компьютерные игры для изучения второго языка

Рассмотрим несколько примеров конкретных КИ, подходящих для изучения второго языка, а именно английского, чтобы можно было говорить об обучении ESL. Наряду с чтением книг и просмотром фильмов с субтитрами, компьютерная графика может способствовать увеличению словарного запаса и улучшению навыков аудирования и разговорной речи.

Все существующие компьютерные видеоигры можно традиционно разделить на восемь категорий, а именно: боевики, приключения, боевые действия, головоломки, ролевые игры, симуляторы, спортивные и стратегические игры. Следует отметить, что до сих пор не существует надежной и актуальной классификации видеоигр по их потенциальному влиянию на конкретные цели обучения.

Но не все КИ могут помочь в изучении языка. Есть некоторые условия выбора игр, они следующие: 1) в игре должно быть много текста в виде различных записок, инструкций, писем, дневников и т. д., а сюжет должен представлять собой увлекательную историю с проработанными персонажами; 2) должно быть много диалогов с профессионально озвученными субтитрами; 3) большая продолжительность игры для привыкания к особенностям текста, голосов и произношения актеров; 4) вовлеченность игрока в процесс, то есть игроку должно быть интересно узнать, о чем говорят персонажи, как будут развиваться события, чем закончится история; 5) пожалуй, наиболее важным условием является возможность игрока общаться с другими игроками или персонажами во время игры; 6) выбранная игра должна соответствовать языковому уровню игрока [18].

Есть игры, максимально приближенные к живому общению, – это многопользовательские компьютерные игры (ММО). ММО расшифровывается как Massively Multiplayer Online. Когда игра называется ММО, это означает, что некоторое количество игроков одновременно играет в одну и ту же игру на одной и той же платформе. ММО-игры дают возможность игрокам «встречаться» друг с другом в виртуальном мире [14]. Близкими к ММО являются игры типа МОБА (расшифровывается как Multiplayer Online Battle Arena). Исследование, проведенное в 2014 г., выявило, что среди представителей одной возрастной группы те, кто активно играл в компьютерные игры на английском языке, знают больше слов и устойчивых выражений, чем те, кто играл редко или вообще не играл [5].

Еще одна категория игр, подходящих для изучения языка, – RPG, аббревиатура расшифровывается как «ролевая игра». Многие ММО, как правило, являются ролевыми играми, поэтому их можно назвать MMORPG, в которых игроки берут на себя роль какого-либо вымышленного персонажа.

Одним из примеров игр MMORPG является World of Warcraft (WoW). Игра основана на ролевой игре персонажей, общении с другими игроками в реальном времени и прогрессе в игре путем выполнения заданий, известных как квесты. Игрок может говорить в голосовом чате или писать, чтобы общаться с другими игроками. По мнению некоторых исследователей, участники утверждали, что «игра доставляла им удовольствие, и их мотивация к изучению языка повысилась» [20].

Другими примерами компьютерной графики ММО являются: Guild Wars 2, Eve Online, Star Wars, The Old Republic, Call of Duty, Atlas, Postscriptum и т. д.

Другими рекомендуемыми ролевыми играми для изучения английского языка являются: Fallout, Dragon Age, Mass Effect.

Стратегические игры, например, серии Total War и Paradox Interactive, также рекомендуются.

Такие виды игр, как ММО и RPG, не подходят для новичков, так как игроку необходимо владеть английским языком как минимум на уровне Pre-Intermediate или Intermediate.

Для начинающих и учеников низкого уровня подходят игры на поиск предметов. Вам дается какое-то задание, для его выполнения вы посещаете различные локации, где нужно найти определенные предметы. Игрок должен сопоставить данные изображения со словами на английском языке, которые он будет постепенно запоминать, увеличивая свой словарный запас. Примерами таких игр являются «Шерлок Холмс», «Нэнси Дрю» и др.

Методы

В нашем исследовании мы использовали описательно-аналитический метод в сочетании с экспериментом, опросом и сбором статистики. Мы собираемся начать этот раздел с рассказа об эксперименте, который был проведен для проверки гипотезы о том, что некоторые компьютерные игры (НЕ образовательные, а развлекательные) могут повысить мотивацию учащихся к изучению второго языка и улучшить их языковые навыки.

Как правило, школьники начинают играть в игры еще в школе, а к поступлению в университет у них уже есть достаточный игровой опыт, который помогает лучше ориентироваться в КИ (в которые часто играют на английском языке).

Поскольку польза КИ в изучении второго языка до сих пор является дискуссионным вопросом, целью данной работы было проверить на практике результаты использования КГ для владения вторым языком.

Целевую группу, участвовавшую в эксперименте, составили студенты первого и второго курсов неязыковых факультетов Казанского федерального университета (геология, инженерия, вычислительная математика и чистая математика, всего 50 человек). Исходный уровень владения языком у участников эксперимента был средним (Pre-Intermediate и Intermediate). Студенты с более низким и более высоким уровнями в эксперименте не участвовали.

Эксперимент длился два года, то есть четыре учебных семестра. В течение этих двух лет студенты посещали занятия по английскому языку три раза в неделю. Во время внеаудиторной работы, на которую отводится определенное количество часов учебной программы, учащимся давали задание поиграть в компьютерные игры на английском языке на серверах ЕС/США (в список вошли ММО, RPG, MOBA и стратегии, такие как Eve Online, Witcher 3, Playerunknown's Battlegrounds, The Elder Scrolls V: Skyrim и др.).

Выбор этих игр был сделан с учетом факторов, перечисленных в предыдущем разделе статьи. Для начала был организован опрос студентов, чтобы выявить игры, которые им понравились больше всего. Затем мы отобрали игры, которые больше всего способствовали бы овладению английским языком: с подробными диалогами между персонажами, фонетически правильным английским языком, с относительно богатыми лексическими заданиями, которые нужно читать или слушать.

В ходе эксперимента были устроены три контрольные точки: в начале и конце первого года обучения, а также в конце второго года обучения. Тесты включали задания, связанные с тематикой и языком предлагаемых игр, а также задания, проверяющие общий уровень владения английским языком. Они включали в себя традиционные тесты по лексике и грамматике, а также два творческих задания в форме квеста, в ходе которых нужно было выполнять различные задания. То есть задача была проверить уровень владения всеми языковыми навыками. Студенты выполняли тесты, писали письма, читали творческие задания, слушали друг друга и разговаривали друг с другом. Педагоги оценивали развитие навыков каждого участника по заранее разработанной пятибалльной шкале.

Результаты и обсуждение

В конце второго года обучения успеваемость студентов сравнивалась с исходным уровнем. Однако наиболее интересным оказалось сравнение средних показателей результатов первого и третьего тестов. Уровень навыков чтения вырос в среднем на 30%, письма – на 28%, аудирования – на 15%, разговорной речи – на 40%. То есть самые высокие показатели наблюдались по чтению и говорению. Очевидно, что совершенствование языковых навыков нельзя объяснить только КИ, так как большой вклад в их развитие внесла и работа в классе (три урока в неделю). Однако такие вещи, как изучение разговорного словарного запаса, умение вести диалог, повышение общей мотивации к изучению языка, были заслугой использования компьютерных игр.

Наконец, среди студентов был проведен опрос, чтобы выяснить их мнение о роли КИ в изучении английского языка. Результаты опроса мы представляем в виде таблицы 1, приведенной ниже.

Следует признать, что не все студенты признали свои успехи в английском языке с помощью КИ (около 14%).

В таблице показана корреляция между количеством студентов, общающихся на разные темы на английском языке во время игры, и количеством студентов, добившихся успехов в английском языке (86% и 84% соответственно). Общение было связано с обменом предметами с другими игроками и сторонами в играх, которые искали взаимные выгоды, такие как достижение высокого уровня героя, убийство сильных боссов и т. д.

Значительное количество студентов (84%) ответили, что они улучшили свои знания английского языка, что, вероятно, можно объяснить тем, что они много общались с иностранными англоговорящими игроками, а также слушали.

Данные, полученные в результате эксперимента, демонстрируют высокую мотивацию и положительные результаты, которые КИ могут дать учащимся в обучении второму языку.

Однако компьютерные игры не могут быть единственной формой изучения языка на уроках, этого вряд ли будет достаточно. Преподаватель должен создать необходимый контекст языковой практики, что достигается разработкой учебных задач. Конечно, адаптация компьютерных игр к изучению грамматики языка является сложной задачей, но создать алгоритм тренировочных упражнений в формате компьютерной игры для формирования грамматических навыков вполне реально для опытного преподавателя.

Таблица 1

Опрос среди студентов 1 и 2 курсов

Вопросы	Ответы						
Какие игры, по вашему мнению, оказали влияние на ваш прогресс в английском?	ММО, МОБА			RPG	стратегия	другие игры	
	36%			26%	24%	14%	
Почему вы предпочитаете английскую версию?	Проще найти			Больше игровых	Из-за иностранцев	Не имеет значения	
	16%			28%	32%	24%	
Общаетесь ли вы с другими игроками на другие темы?	Да				Нет	Нет ответа	
	86%				12%	2%	
Какие темы вы обсуждаете, кроме игр?	Увлечения	Университет	Родной город	Политика	Спорт	Личные дела	Другие
	24 %	10%	18%	6%	16%	14%	12%
Как вы оцениваете свои языковые навыки?	Intermediate			Pre-Intermediate		Нет ответа	
	56%			42%		2%	
Улучшились ли ваши навыки английского благодаря компьютерным играм?	Да			Нет		Нет ответа	
	84%			14%		2%	

Например, учитель может найти интересную компьютерную игру, содержащую необходимые грамматические конструкции, повторить на уроках ранее изученные грамматические правила, составить и объяснить учащимся правила игры, ознакомить учащихся с задачами игры и последовательностью этапов работы.

Для этого обязательно потребуется специализированный класс, оснащенный игровыми компьютерами, а также необходимое количество аудиторных часов.

Заключение и выводы

Подводя итог, можно сказать, что компьютерные игры следует рассматривать не только как способ развлечения, но и как прекрасную образовательную форму для изучения второго языка. По результатам нашего опроса более половины (56%) студентов Казанского университета (студенты специальностей инженерия, вычислительная математика и чистая математика) достигли уровня не ниже Intermediate. Автор статьи работает

в Казанском университете много лет, и эти показатели можно сравнить с тем, что 20 лет назад большинство студентов имели уровень Pre-Intermediate. Мы можем объяснить это явления многими факторами: техническим прогрессом в целом и прогрессом в ИТ в частности, возможностью людей больше путешествовать, развитием сайтов социальных сетей и т. д. Среди этих причин важную роль играют и компьютерные игры.

Приходим к следующим выводам:

1. Компьютерные игры повышают такие когнитивные способности, как восприятие, зрительное внимание, память, решение задач и т. д.

2. КИ, будучи коммуникативными и увлекательными, помогают достичь высокого уровня мотивации у игроков за счет эффекта погружения, соревнования и получения положительных эмоций; эта мотивация важна для обучения второму языку.

3. КИ можно использовать как на уроке (при наличии достаточного количества часов), так и в домашней работе; они способствуют хорошему усвоению лексики, грамматики, навыков аудирования и разговорной речи, поскольку имеют яркие и красочные видеоролики, захватывающие сюжеты и реалистично выглядящие персонажи, повышающие мотивацию учащихся.

4. Компьютерные игры предоставляют прекрасную возможность для самостоятельного изучения второго языка во внеклассное время. Есть много игр, в которых персонажи говорят почти постоянно, поэтому понимание и общение с ними очень важно для игрока, чтобы победить. Кроме диалогов, могут быть и другие важные тексты: подсказки, письма, дневники, инструкции.

5. ММО, МОБА, RPG и стратегии являются наиболее подходящими видами игр для изучения второго языка и улучшения языковых навыков.

6. Во время игры в ММО CG студенты могут преодолеть языковой барьер, попадая в иноязычную среду, слушая носителей второго языка и общаясь друг с другом, улучшая эти практические языковые навыки.

7. Результаты анкетирования студентов Казанского университета подтверждают улучшение языковых навыков с помощью КИ. Положительный эффект от компьютерных игр отметили 84% участников.

Библиографический список к главе 9

1. Ситдикова Ф.Б. Применение компьютерных игр в обучении иностранным языкам / Ф.Б. Ситдикова, Т.М. Галеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doicode.ru/doifile/lj/46/lj-01–2019–29.pdf>

2. Соболева Е.В. Применение обучающих программ на игровых платформах для повышения эффективности образования / Е.В. Соболева [и др.] // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7, №4. – С. 7–25.

3. Евтюгина А.А. Компьютерные игры в обучении иностранному языку / А.А. Евтюгина, А.Н. Хусаинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/25453/1/nito_2018_026.pdf (дата обращения: 04.07.2022).

4. Григорьев И.С. Зарубежный опыт использования компьютерных игр в обучении детей / И.С. Григорьев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2016_4_Grigoriyev.docx (дата обращения: 04.07.2022).

5. Манджиев К.С. Как World of Warcraft помогает мне в изучении английского языка / К.С. Манджиев, И.В. Ашалукова // Юный ученый. – 2016. – №2. – С. 29–30.

6. Bétrancourt M. Video Game Research in Cognitive and Educational Sciences, URL: https://www.researchgate.net/publication/228354893_Video_game_research_in_cognitive_and_educational_sciences (дата обращения: 04.07.2022).

7. Blumberg F. Learning by Playing: Video Gaming in Education. N. Y.: Oxford University Press, 2014, 42, p. 5.

8. Dicheva D. Gamification in Education: A Passing Trend or a Genuine Potential? URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Gamification-in-Education%3A-A-Passing-Trend-or-a-Dicheva/111d18fc0f3462fdb9d2c4248dc2d3333ef9c75c> (дата обращения: 04.07.2022).

9. Flores J.F.F. Using Gamification to Enhance Second Language Learning. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1065005.pdf> (дата обращения: 04.07.2022).

10. Gee J.P. What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy. N. Y.: Palgrave Macmillan, 2003, 256 p.

11. Gee J.P. What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy. N. Y.: Palgrave Macmillan, 2003, 256 p.

12. Green C.S., Bavelier D. Action video game modifies visual selective attention. Nature, vol. 423, 2003, pp. 534–537. URL: <https://www.cin.ucsf.edu/~houde/coleman/green.pdf> (дата обращения: 04.07.2022).

13. Green C.S., Seitz A.R. The impact of videogames in cognition and how the government can guide the industry. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/815e/58b903ea9e823f6f1d1d2d55c47f6a7163ed.pdf> (дата обращения: 04.07.2022).

14. Hansen J.B. Computer Games and ESL Learning: A Scientific literature review with hypothetical classroom sessions. University of Agder 2018. URL: <https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/bitstream/handle/11250/2564599/Hansen%2c%20Jonas%20Bj%c3%b8rk%c3%a5.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения: 04.07.2022).

15. Kondrateva I.G., Nazarova M.V. Integration of science and language in teaching English // Journal of Language and Literature, ISSN: 2078-0303, Vol. 6. No. 3. Iss. 1, August, 2015.

16. Mayer R.E. Computer Games for Learning: An Evidence-based Approach. MA: MIT Press, 2014. 281 p.
17. McFarlane A., Sparrowhawk A., & Heald Y. (2002). Report on the educational use of games. URL: <https://file.scirp.org/Html/24915.html> (дата обращения: 04.07.2022).
18. Nim S. What kind of computer games are helpful in learning English. URL: <https://mel.fm/blog/sergey-nim/40263-9-videoigr-kotoryye-pomogut-vyuchit-anglysky-yazyk> (дата обращения: 04.07.2022).
19. On the Use of ICT in English Lessons. URL: <http://more2.starfall.com/n/matching/short-vowels/load.htm?f&redir=www> (дата обращения: 04.07.2022).
20. Peterson M. Massively multiplayer online role-playing games as arenas for second language learning, Computer Assisted Language Learning, 23:5, 429-439, DOI: 10.1080/09588221.2010.520673 URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09588221.2010.520673> (дата обращения: 04.07.2022).
21. Prensky M. Don't Bother Me Mom – I'm Learning, Paragon House, 2006, 254 p. URL: http://marcprensky.com/wp-content/uploads/2013/04/Prensky-DONT_BOTHER_ME_MOM_IM_LEARNING-Part1.pdf (дата обращения: 04.07.2022).
22. Simkova M. Using of Computer Games in Supporting Education. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/82014058.pdf> (дата обращения: 04.07.2022).
23. What Games in English Help to Learn the Language. URL: <https://lang-formula.ru/igry-na-anglijskom-yazyke/#1> (дата обращения: 04.07.2022).
24. Zheng D., Young M.F. et.al. Negotiation for action: English language learning in game-based virtual worlds. The Modern Language Journal, 93(4), 2009, pp. 489–511.

ГЛАВА 10. ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ БЕЗ СЕМЬИ

В настоящее время государство ведет активную политику, направленную на то, чтобы каждый ребенок жил в семье. В России за последние годы появилось большое количество приемных семей и семей, усыновивших ребенка, оставшегося без попечения родителей. Многие люди предпочитают забирать в семью маленьких детей. Проблема подростков без опыта жизни в семье остается не полностью решенной. Каждый человек в своей жизни проходит через разные трудные стрессовые ситуации. Различные стили совладающего поведения направлены на то, чтобы помочь человеку с наименьшими потерями преодолеть трудные стрессовые ситуации и сохранить психическое здоровье. Особую актуальность совладающее поведение имеет для подростков без семьи. Такие подростки сталкиваются не только с ситуациями, через которые проходят их сверстники из семьи, но и с ситуациями, вызванными отсутствием родителей.

Проблема копинг-поведения (совладающего поведения) впервые была рассмотрена в работах зарубежных психологов. Наиболее известной концепцией копинг-поведения является концепция Р.С. Лазаруса [9]. Активное исследование совладающего поведения в отечественной психологии началось несколько позже, чем в зарубежной [5; 6]. В настоящее время интерес к изучению этой проблемы не ослабевает [1–4; 7; 8].

Целью эмпирического исследования явилось изучение особенностей совладающего поведения подростков без семьи. Гипотеза исследования заключалась в том, что совладающее поведение подростков без семьи имеет свои особенности. Старшие подростки без семьи в меньшей степени используют совладающее поведение в трудных стрессовых ситуациях, по сравнению с подростками из семьи. Объем выборки составил 23 человека. Выборка включает две группы испытуемых: 1-я группа – подростки из семьи, в количестве 14 человек. 2-я группа – подростки без семьи в количестве 9 человек. Возраст испытуемых – 14–15 лет. Испытуемые – лица мужского и женского пола. Для изучения особенностей совладающего поведения подростков без семьи использовалась методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» Н.С. Эндлера и Д.А. Паркера, адаптированная Т.Л. Крюковой.

Для того чтобы выявить особенности совладающего поведения подростков, воспитывающихся без семьи, изучим совладающее поведение подростков, воспитывающихся в семье.

Из таблицы 1 видно, что проблемно ориентированный копинг на низком уровне применяют три четверти старших подростков, воспитывающихся в семье (75%), на среднем уровне – четверть подростков данной группы (25%), на высоком уровне не используется подростками. Таким образом, можно сделать вывод, что проблемно ориентированный копинг не характерен для старших подростков, воспитывающихся в семье.

Таблица 1

Уровни выраженности стилей совладающего поведения подростков из семьи

Уровень	ПОК		ЭОК		КОИ		О		СО	
	К	%	К	%	К	%	К	%	К	%
Высокий	-	-	8	57	8	57	12	85,7	9	64
Средний	4	25	-	-	5	36	-	-	4	29
Низкий	10	75	6	43	1	7	2	14,3	1	7

Примечание: ПОК – проблемно ориентированный копинг, ЭОК – эмоционально ориентированный копинг, КОИ – копинг, направленный на избегание, О – отвлечение, СО – социальное отвлечение.

Эмоционально ориентированный копинг 57% старших копинг, направленный на избегание, на высоком уровне и 43% – на низком уровне. Таким образом, приблизительно у половины подростков, воспитывающихся в семье, эмоционально ориентированный копинг в трудной стрессовой ситуации выражен на высоком уровне, а у половины – на низком.

Копинг, направленный на избегание, на высоком уровне используют 57% старших подростков, воспитывающихся в семье, на среднем – 36%, на низком – 7%. Таким образом, почти все подростки, воспитывающиеся в семье, используют копинг, направленный на избегание в трудной стрессовой ситуации.

Из анализа результатов, представленных в таблице 1, можно сделать следующие выводы. Подростки, воспитывающиеся в семье, чаще всего используют копинг, направленный на избегание, и эмоционально ориентированный копинг, а реже всего проблемно ориентированный копинг.

Старшие подростки, воспитывающиеся в семье, в трудных ситуациях предпочитают заниматься различными делами, не решая возникшую проблему и контактировать с другими людьми, при этом общение не предполагает разрешение возникшей проблемы.

В трудной стрессовой ситуации старшие подростки, воспитывающиеся в семье, также переживают чувства вины за нерешительность и неспособность справиться с ситуацией, слишком эмоциональное отношение к проблеме, погружение в переживание боли и страданий, сосредоточение на своих недостатках, бездействие, нервное напряжение, чувства раздражения, беспомощности.

Из таблицы 2 видно, что подростки, воспитывающиеся без семьи, не используют проблемно ориентированный копинг, т.е. в трудных стрессовых ситуациях не анализируют проблемы, не ищут решений, не привлекают опыта решения подобных проблем в прошлом, не планируют действий, не распределяют время, не контролируют ситуации, не применяют саморегуляцию состояния и мобилизацию усилий для разрешения проблемы. 23% подростков, воспитывающихся без семьи, используют эмоционально ориентированный копинг на высоком уровне, 67% – на среднем и 10% – на низком уровне. Копинг, направленный на избегание, 11% подростков без семьи используют на высоком, 89% – на среднем уровне. На низком уровне данный вид копинга не зафиксирован ни у одного из обследуемых подростков. Наиболее выражен у старших подростков без

семьи копинг, направленный на отвлечение (у 34% – на высоком, у 56% – на среднем и у 10% – на низком уровне). Копинг, направленный на социальное отвлечение, у 78% выражен на среднем уровне и у 22% – на низком уровне.

Таблица 2

Уровни выраженности стилей совладающего поведения подростков без семьи

Уровень	ПОК		ЭОК		КОИ		О		СО	
	К	%	К	%	К	%	К	%	К	%
Высокий	-	-	2	23	1	11	3	34	-	-
Средний	-	-	6	67	8	89	5	56	7	78
Низкий	9	100	1	10	-	-	1	10	2	22

Примечание: ПОК – проблемно ориентированный копинг, ЭОК – эмоционально ориентированный копинг, КОИ – копинг, направленный на избегание, О – отвлечение, СО – социальное отвлечение.

Таким образом, подростки, воспитывающиеся без семьи, чаще всего используют копинг, направленный на избегание, и эмоционально ориентированный копинг, а проблемно ориентированный копинг они вообще не используют.

Старшие подростки, воспитывающихся без семьи (в приюте), в трудных ситуациях предпочитают заниматься различными делами, не решая возникшую проблему, однако для них менее характерно социальное отвлечение.

В трудной стрессовой ситуации старшие подростки, воспитывающиеся без семьи, также переживают чувства вины за нерешительность и неспособность справиться с ситуацией, слишком эмоциональное отношение к проблеме, погружение в переживание боли и страданий, сосредоточение на своих недостатках, бездействие, нервное напряжение, чувства раздражения, беспомощности.

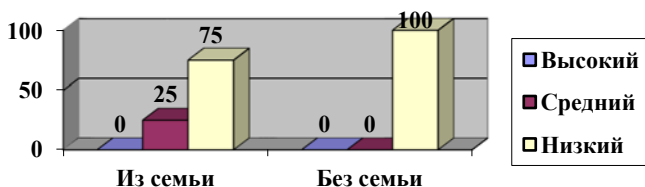


Рис. 1. Диаграмма уровней выраженности проблемно ориентированного копинга подростков из семьи и без семьи

Из рисунка 1 видно, что проблемно ориентированный копинг в трудных стрессовых ситуациях на высоком уровне не используют ни подростки из семьи, ни подростки без семьи. Проблемно ориентированный копинг на среднем уровне используют 25% подростков из семьи, а подростки без семьи его не используют. Проблемно ориентированный копинг на низком уровне используют 75% из семьи и 100% подростков без семьи.

Таким образом, использование проблемно ориентированного копинга не характерно ни для подростков из семьи, ни для подростков без семьи, но данный вид совладающего поведения более выражен у подростков из семьи по сравнению с подростками без семьи, которые его вообще не используют. Вместе с тем, проблемно ориентированный копинг во многих трудных стрессовых ситуациях считается наиболее продуктивным видом совладающего поведения.

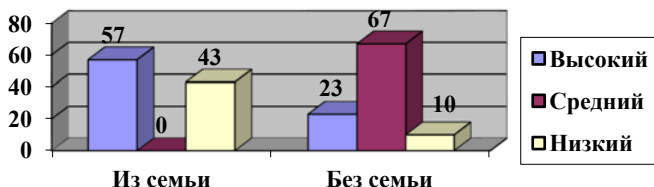


Рис. 2. Диаграмма уровней выраженности эмоционально ориентированного копинга подростков из семьи и без семьи

Из рисунка 2 видно, что эмоционально ориентированный копинг как на низком, так и на высоком уровне чаще всего используют подростки из семьи, а на среднем уровне – подростки без семьи. Таким образом, эмоционально ориентированный копинг используют в трудных стрессовых ситуациях как подростки из семьи, так и подростки без семьи, но в целом данный вид копинга более выражен у подростков без семьи.

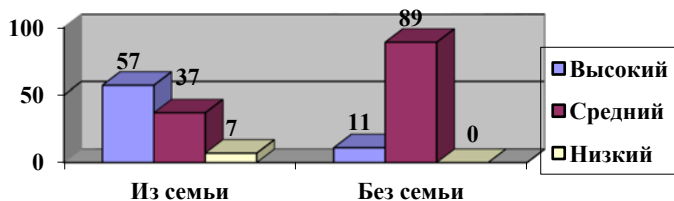


Рис. 3. Диаграмма уровней выраженности копинга, ориентированного на избегание, подростков из семьи и без семьи

Из рисунка 3 видно, что копинг, направленный на избегание на высоком уровне чаще всего используют подростки из семьи, на среднем уровне подростки без семьи. На низком уровне данный вид совладающего поведения у подростков из семьи слабо выражен (7%), а у подростков без семьи вообще не выражен (0%).

Таким образом, копинг, направленный на избегание, характерен для подростков из семьи и для подростков без семьи, но подростки из семьи чаще используют его на высоком уровне, а подростки без семьи на низком уровне.

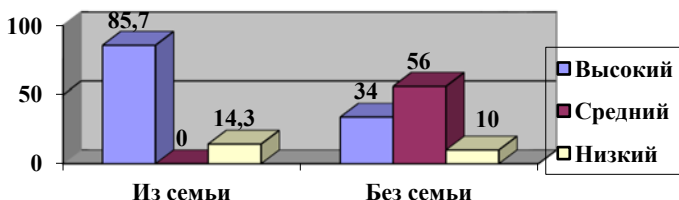


Рис. 4. Диаграмма уровней выраженности копинга, ориентированного на отвлечение, подростков из семьи и без семьи

Из рисунка 4 видно, что копинг, ориентированный на отвлечение на высоком уровне чаще всего используют подростки из семьи, а на среднем уровне – подростки без семьи. У 100% подростков без семьи данный вид копинга выражен на среднем и высоком уровне) и у 94% подростков из семьи данный вид копинга выражен на высоком и среднем уровне), и еще реже – подростки из интерната. На низком уровне данный вид копинга слабо и приблизительно одинаково представлен в обеих группах подростков.

Таким образом, копинг, направленный на отвлечение, в трудных стрессовых ситуациях используют как подростки из семьи, так и подростки без семьи, но подростки из семьи чаще используют его на высоком уровне, а подростки без семьи – на среднем уровне.

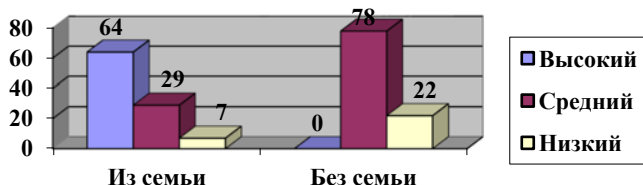


Рис. 5. Диаграмма уровней выраженности копинга, ориентированного на социальное отвлечение, подростков из семьи и без семьи

Из рисунка 5 видно, что копинг, ориентированный на социальное отвлечение, на высоком уровне чаще используют подростки из семьи, а подростки без семьи его не используют вообще. Данный вид копинга на среднем и низком уровне более выражен у подростков без семьи. У 93% подростков из семьи данный вид копинга выражен на высоком и среднем уровне и у 78% подростков без семьи – на среднем уровне.

Таким образом, хотя социальное отвлечение как способ поведения в трудных стрессовых ситуациях характерно как для подростков из семьи, так и для подростков без семьи, но у подростков из семьи данный вид поведения более выражен.

Достоверность различий полученных результатов исследования определялась с помощью критерия Фишера.

Таблица 3

Статистический анализ различий в проявлении способов совладания между подростками, воспитываемыми в семье и подростками без семьи

Виды совладания	Уровни использования	Физ семьи	Фбез семьи	$\varphi^*_{\text{эмп}}$	Значимость различий
ПОК	Высокий	0	0	0	-
	Средний	1,047	0	2,45	+
	Низкий	2,094	3,142	4,09	+
ЭОК	Высокий	1,711	1,000	1,66	+
	Средний	0	1,918	4,49	+
	Низкий	1,430	0,644	1,83	+
КОИ	Высокий	1,711	0,676	2,42	+
	Средний	1,287	2,465	2,73	+
	Низкий	0,536	0	1,25	-
О	Высокий	2,422	1,245	2,75	+
	Средний	0	1,691	3,96	+
	Низкий	0,776	0,644	0,31	-
СО	Высокий	1,855	0	4,34	+
	Средний	1,137	2,165	2,41	+
	Низкий	0,536	0,976	1,02	-

Примечание: ПОК – проблемно ориентированный копинг, ЭОК – эмоционально ориентированный копинг, КОИ – копинг, направленный на избегание, О – отвлечение, СО – социальное отвлечение.

Как видно из таблицы 3, обнаружены статистически достоверные различия в проявлении уровней использования всех видов копинга. «Проблемно ориентированный копинг» (ПОК) – на среднем уровне подростки из семьи используют значительно чаще ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,45$; $p \leq 0,01$), а на низком уровне значительно реже чем подростки без семьи ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 4,09$; $p \leq 0,01$). «Эмоционально ориентированный копинг» (ЭОК) – на высоком и на низком уровне чаще применяют подростки из семьи ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,66$; $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,83$; $p \leq 0,05$ соответственно), а на среднем уровне чаще – подростки без семьи ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 4,49$; $p \leq 0,01$).

«Копинг, ориентированный на избегание» (КОИ) – на высоком уровне чаще используют подростки из семьи ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,42$; $p \leq 0,01$), а на среднем – подростки без семьи ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,73$; $p \leq 0,01$). На низком уровне для данного вида совладающего поведения достоверных различий между исследуемыми группами подростков не обнаружено.

«Отвлечение» (О) на высоком уровне чаще используют подростки из семьи ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,75$; $p \leq 0,01$), а на среднем – подростки без семьи ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,96$; $p \leq 0,01$). На низком уровне для данного вида совладающего поведения достоверных различий между исследуемыми группами подростков не обнаружено.

«Социальное отвлечение» (СО) на высоком уровне чаще используют подростки из семьи ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 4,34$; $p \leq 0,01$), а на среднем – подростки без

семьи ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,41$; $p \leq 0,01$). На низком уровне для данного вида совладающего поведения достоверных различий между исследуемыми группами подростков не обнаружено.

В ходе проведенного эмпирического исследования совладающего поведения по методике «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» было установлено следующее.

В совладающем поведении подростков без семьи выявлены как общие тенденции, характерные для данного возраста, так и специфические особенности, вызванные социальной ситуацией развития.

Копинг, направленный на избегание, по сравнению с другими видами копинга чаще всего используется как подростками без семьи, так и подростками из семьи. Но подростки без семьи чаще используют данный вид совладающего поведения на среднем уровне, а подростки из семьи на высоком уровне. Копинг, направленный на отвлечение, в трудных стрессовых ситуациях используют как подростки из семьи, так и подростки без семьи, но подростки из семьи чаще используют его на высоком уровне, а подростки без семьи – на среднем уровне. Социальное отвлечение как способ поведения в трудных стрессовых ситуациях характерно как для подростков из семьи, так и для подростков без семьи, но у подростков из семьи данный вид поведения более выражен. Все полученные различия статистически достоверны.

Эмоционально ориентированный копинг активно используют в трудных стрессовых ситуациях как подростки без семьи, так и подростки из семьи. Среди подростков без семьи больше таких, которые используют данный вид копинга на среднем уровне, а среди подростков из семьи – таких, которые используют его на высоком и на низком уровне. Все полученные различия статистически достоверны.

Использование проблемно ориентированного копинга нехарактерно ни для подростков без семьи, ни для подростков из семьи, но данный вид совладающего поведения более выражен у подростков из семьи по сравнению с подростками без семьи, которые его вообще не используют. Вместе с тем проблемно ориентированный копинг во многих трудных стрессовых ситуациях считается наиболее продуктивным видом совладающего поведения. Полученные различия статистически достоверны.

Библиографический список к главе 10

1. Борисова И.В. Совладающее и защитное поведение жителей радиоактивно загрязненных территорий в зависимости от возраста и пола / И.В. Борисова, Е.С. Гулакова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – Т. 15, № 1. – С. 79–93.
2. Борисова И.В. Связь способов поведения в конфликте с типами защитного и совладающего поведения юношей и девушек / И.В. Борисова, Ю.Н. Хадыкина // Российский психологический журнал. – 2018. – Т. 15, №1. – С. 92–112.

3. Борисова И.В. Совладающее поведение женщин с разной сексуальной ориентацией и гендерной идентичностью / И.В. Борисова, К.И. Хулина // Клиническая и специальная психология. – 2017. – Т. 6, №4 (24). – С. 33–44.
4. Довжик Л.М. Эффективное совладающее поведение в спорте: что выводит из равновесия и как его снова обрести / Л.М. Довжик, К.А. Бочавер [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. – 2016. – Том 5, №2. – С. 1–22. doi:10.17759/cpse.2016050201
5. Крюкова Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк // Журнал практического психолога. – 2007. – №3. – С. 93–112.
6. Никольская И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2001. – 507 с. ISBN 5-9268-0457-4.
7. Фролова С.В. Стресс-совладающее поведение подростков в различных социально-психологических ситуациях / С.В. Фролова, Т.В. Сенина // Проблемы социальной психологии личности.
8. Хазова С.А. Совладающее поведение лиц с ограниченными возможностями здоровья как фактор качества жизни субъективного благополучия / С.А. Хазова, Н.С. Шипова, Т.Н. Адеева, И.В. Тихонова // Консультативная психология и психотерапия. – 2018. – Т. 26, №4. – С. 101–118. doi:10.17759/cpp.2018260407
9. Folkman S., Lazarus R.S. An analysis of coping in a middle-aged community sample // J. of Health and Soc. Behav. 1980. V. 21. N 3. P. 219–239. 17.

ГЛАВА 11. СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЁРНУТЫЙ КЛАСС» (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)

Смешанное обучение – это педагогическая технология, которая совмещает очную и электронную формы обучения, сочетает традиционную классно-урочную систему и современное цифровое обучение [13]. Институтом Клейтона Кристенсена были определены базовые модели смешанного обучения:

- ротация станций;
- ротация лабораторий;
- модель а-ля-карт;
- гибкая модель.

В современном мире информационные технологии предоставляют множество возможностей для их внедрения в образовательный процесс. Ключевым достоинством этих технологий является возможность проектирования интерактивных онлайн-курсов с привлекательным и информативным материалом. Цифровизация открывает доступ к самым разнообразным ресурсам, такие как электронные учебники, пособия, руководства, словари или специализированные сайты в Интернете. В условиях цифровой образовательной среды для реализации этих возможностей необходимо учитывать не только специфику преподаваемой дисциплины, но и особенности и разнообразие каналов восприятия учащихся.

Существуют различные формы смешанного обучения. Например, институтом Клейтона Кристенсена было выделено 40 форм смешанного обучения [13]. Одной из популярных форм смешанного обучения выступает технология «перевернутый класс» [10].

«Перевернутый класс» – это педагогическая технология, направленная на самостоятельное изучение теоретического материала до начала урока посредством информационных и коммуникационных технологий, на применение знаний и умений и развитие у обучающихся навыков самообразования [4]. Обучающиеся работают вне класса, используя персональные компьютеры с выходом в Интернет, получают новые знания и закрепляют изучаемый материал в практическом, интерактивном формате. В классе обучающиеся применяют полученные знания в проблемной ситуации, ролевой игре, проектной и других практических формах деятельности.

В представленной ниже таблице представлены основные отличия традиционного урока и урока по модели «Перевернутый класс» (таблица 1).

Профессор, доктор математических наук Кристиан Шпаннагель в рамках европейского проекта «Школа перемен» выявил преимущества и недостатки занятия с использованием технологии «перевернутый класс» [20] (таблица 2).

Таблица 1

Основные отличия традиционного урока
и урока по модели «Перевернутый класс»

<i>Критерии сравнения</i>	<i>Традиционный урок</i>	<i>Урок по технологии «перевернутый класс»</i>
Роль преподавателя	Аудиторное объяснение материала, последующий контроль знаний	Разработка учебной ситуации, формирование у обучающихся ответственности за обучение, подготовка дополнительных заданий
Роль обучающихся	Отсутствие желания к самостоятельной работе, низкая мотивация	Вовлеченность в учебный процесс, ответственное обучение, взаимодействие с другими участниками учебного процесса
Методы преподавания	Информация передается от преподавателя к обучающимся	Диалог участников учебного процесса, коллективная работа обучающихся позволяет им открывать новые знания
Организация учебного процесса	Объяснение преподавателя, выполнение домашнего задания	Самостоятельное знакомство с учебным материалом (индивидуально, коллективно) по новой теме, обсуждение и практическое применение знаний

Таблица 2

Преимущества и недостатки занятия
по технологии «перевернутый класс»

<i>Преимущества</i>	<i>Недостатки</i>
Возможность посмотреть/ послушать материал по теме	Отсутствие возможности задать вопросы учителю непосредственно во время изучения материала
Доступ видео- и аудиолекций для отсутствующих обучающихся	Отсутствие у некоторых обучающихся ответственности за самостоятельное изучение материала и выполнение задания
Возможность неоднократно обратиться к материалу	Отсутствие ПК у обучающихся
Внимание преподавателя сосредоточено на работе каждого учащегося	Отсутствие заинтересованности у тех обучающихся, кто не изучил материал

Изменение роли преподавателя – одно из главных преимуществ. Преподаватель записывает видеолекцию или заимствует у своих коллег, предлагая разобраться в материале самостоятельно к следующему уроку. У

обучающихся есть возможность ознакомиться с материалом в индивидуальном темпе, неоднократно возвращаться к материалу. В рамках технологии преподаватель выполняет роль собеседника. Не исключен тот факт, что некоторые ученики не выполняют задание дома, в таком случае преподаватель будет вынужден организовать урок таким образом, чтобы все ученики были вовлечены в учебный процесс [6].

В работе «Перевернутый класс – инновационная модель обучения» М.В. Воронина выделяет следующие преимущества технологии. Работа над проектами в группе, представителей разных культур, позволяет воспитать толерантное отношение друг к другу, улучшить их собственное восприятие других культур и выявить социальные стереотипы. В рамках данной технологии, преподаватель может общаться с каждым студентом индивидуально, помогая ему адаптироваться и подбирая индивидуальные задания, соответствующие его уровню знаний. «Перевернутый класс» дает возможность очень подробно разобрать новую тему во всех деталях и применять на всех этапах обучения (в начальных, средних, старших классах и в вузах) [5]. Необходимо отметить и недостатки технологии «перевернутый класс». Данная педагогическая технология усложняет процесс подготовки самого преподавателя к учебным занятиям в связи с необходимостью разработки большого дополнительного учебного материалов. Переход от традиционной модели обучения к «перевернутой» требует серьезного инвестирования времени, в первую очередь, от преподавателей: например, на создание необходимого видео и новых материалов. Со стороны администрации учебных заведений требуется всесторонняя поддержка, которая позволит преподавателям применять новые, инновационные технологии обучения.

Со стороны обучающихся также наблюдаются следующие проблемные моменты. Обучающимся также необходимо время, чтобы привыкнуть к новой модели обучения, изменить свое отношение к собственной роли в учебном процессе и перейти к более активному участию в нем. У обучающихся может наблюдаться отсутствие опыта взаимодействия с системами электронного обучения, трудности с созданием учетных записей, навигации по электронному курсу; боязнь коммуникации на учебных сайтах; недостаточное внимание теоретическому материалу [5].

Идея «перевернутого класса» появилась благодаря внедрению в образовательную деятельность электронного обучения в США в начале 2000-х годов. Но ещё в 1956 году появились предпосылки появления данной педагогической технологии: Бенджамин Блум разработал классификацию, которая включала в себя шесть основных образовательных целей (рис. 1). Нижний уровень – «запоминание» или «знание», то есть способность запоминать определенную информацию и воспроизводить её. Второй уровень – «понимание», подразумевающее способность понимать и интерпретировать информацию. Следующий уровень – «применение» – понимается как использование учащимися изученной информации. К ключевым уровням в классификации Блума относятся «анализ», «оценка», «создание». Каждая из категорий содержит подкатегории: например, категория «знания» подразделяется на «навыки» и «способности». Спустя несколько лет группа когнитивных психологов и спе-

циалистов по тестированию доработали и опубликовали измененную версию таксономии Бенджамина Блума. Переработанная классификация получила название «Таксономия преподавания, обучения и оценки». Согласно данной классификации, «перевернутое обучение» подразумевает получение и понимание учащимися информации, полученной за пределами класса, то есть они достигают выполнения нижних уровней таксономии. В классе обучающиеся выполняют ключевые этапы таксономии: анализ, синтез, оценку и создание [10, с. 114].

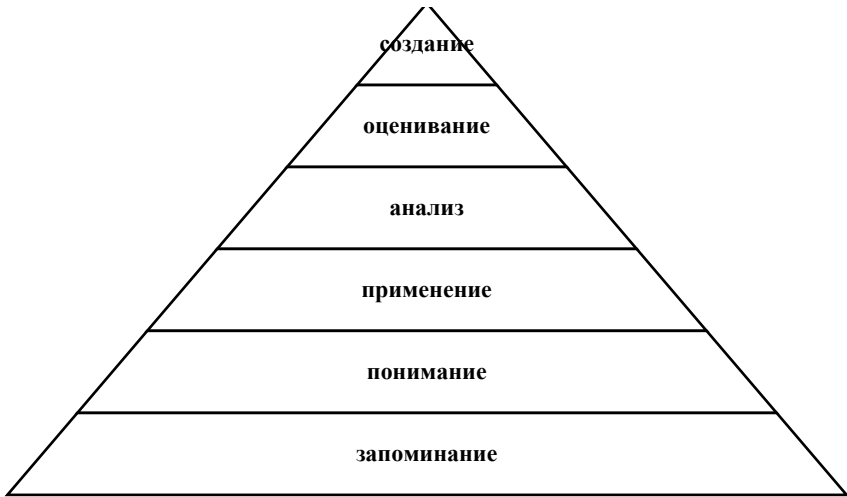


Рис. 1. Таксономия Б. Блума

В 1997 году профессор Гарвардского университета Эрик Мазур опубликовал книгу «Peer instruction» («Руководство пользователя»). В своей работе он показал, что разработанный им подход позволяет тренировать обучающихся вне занятий, помогая усваивать информацию вне уроков. Таким образом, данная работа повлияла на развитие концепций, на которых основывается «перевернутое обучение» [19]. В 2007 году Ко и Гесс опубликовали работу, в которой был представлен анализ эффективности 4 методических условий для конкретной темы курса: 1) традиционные лекции; 2) смешанные («веб-расширенная лекция»); 3) на основе веб-интерфейса самостоятельной подготовки; 4) перевернутые (на основе самостоятельного веб-изучения и обсуждения на занятии) [16].

Одним из самых известных сторонников технологии «перевернутый класс» является Салман Хан. С 2004 года он начал записывать видео, объясняя материал по математике для своей племянницы, которая жила в другом городе. Для полного понимания материала, девочка могла посмотреть объяснение несколько раз. Для закрепления материала Салман Хан использовал специальный сервис, где отображал решения задач. В дальнейшем Хан стал использовать канал YouTube для размещения своих лекций. Салман Хан является основателем «Академии Хана». Данная платформа основывается на технологии «перевернутый класс». Также Салман Хан

является автором книги «Весь мир – школа. Преобразованное образование» [17]. В 2007 году преподавателя химии Джонатан Бергман и Арон Сэмс начали создавать специальный материал для студентов-спортсменов, которые пропускали очные занятия. Сущность технологии «перевернутый класс» была подробно описана в их работе «Переверни свой класс». В книге раскрывается понятие инновационной модели «перевернутый класс», её особенности и функции, которыми наделяются участники учебного процесса [20]. В США, в штате Висконсин, коллабораторий по расширенному обучению построил два центра, чтобы сосредоточиться на перевернутом и смешанном обучении. В структуре обучения используются технологии и удобные для совместной работы учебные пространства. Акцент делается на индивидуализированном обучении с помощью нетрадиционных стратегий обучения, таких как «перевернутый класс».

Первым университетом в мире, который внедрил технологию «перевернутый класс» в образовательный процесс, считается университет MEF, частный университет, расположенный в Стамбуле. В 2016 год президент университета профессор Мухаммед Шахин совместно с Кэролайн Фелл Курбан, директором Центра передового опыта в области обучения преподавания, опубликовал работу «Перевернутый подход к высшему образованию: проектирование университетов для сегодняшних экономик и обществ знаний» [15].

В настоящий момент технология «перевернутый класс» активно используется в университетах, которые в рамках учебных курсов применяют серии видеоматериалов для объяснения учебного материала. Многие преподаватели заинтересованы в использовании технологии «перевернутый класс», пытаются развивать и совершенствовать её. Например, создано сообщество «перевернутых педагогов», численность которого составляет около 16 000 человек [1].

В настоящее время выделяют несколько способов организации «перевернутого» обучения (рисунок 2).

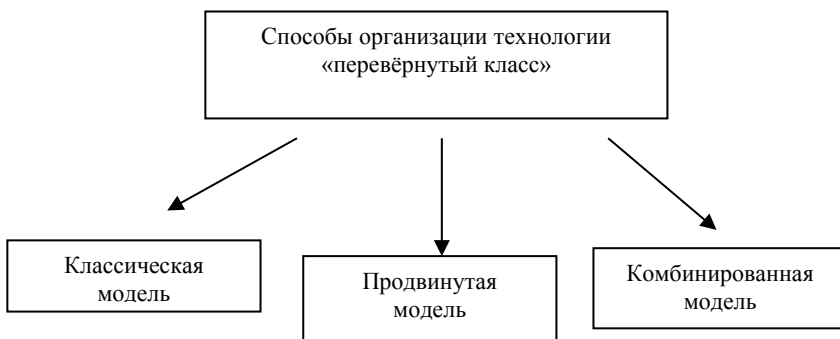


Рис. 2. Основные способы организации технологии «перевернутый класс»

Классическая модель технологии «перевернутый класс» включает в себя предварительное ознакомление обучающихся с новым материалом до учебного занятия. Материалы могут быть представлены в формате презентаций, аудиолекций, видеолекций, параграфа учебника. В классе преподаватель организует обсуждение данного материала, использует интерактивные методы обучения. Продвинутой моделью технологии «перевернутый класс» предусматривает два этапа – внеаудиторный и аудиторный. В процессе первого этапа обучающиеся самостоятельно ищут информацию по заданной теме, готовят тезисы, вопросы для дискуссий. Результаты поисков размещаются на специальной совместной электронной платформе. В классе осуществляется презентация выполненной работы дома, аргументированный анализ работы. Комбинированная модель технологии «перевернутый класс» включает в себя классическую и продвинутую модели. Данная модель предполагает изменение порядка ключевых составляющих учебного процесса: запоминание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Сначала изучается практическое применение теории или модели и только потом ее теоретическое обоснование [7].

Многие педагоги считают инновационную технологию «перевернутый класс» модной зарубежной практикой, которая неприменима в российской действительности. Методисты и практики модели «перевернутый класс» утверждают, что данная технология не только повышает заинтересованность обучающихся, но и улучшает их дисциплину и успеваемость. Действительно технология широко используется за рубежом, но ещё не так распространена в России. Однако в нашей стране активно развивается сообщество «перевернутых учителей». Один из членов данного сообщества делится своим опытом: «Урок прошёл на одном дыхании! Работать учащимся было интересно! Дети показали, как умеют работать с информацией, интерактивными заданиями, сотрудничать в группе и оценивать свою деятельность» [2].

В России активно применяют и занимаются популяризацией такого формата обучения Юрий и Марина Курвитс, Иван Травкин, Ришат Калимуллин, также они создают различные разработки для других педагогов.

«Перевернутый класс» – это учебная технология, которая нацелена на повышение заинтересованности и вовлеченности обучающихся и их обучения путем самостоятельного изучения материала вне учебных занятий и его обсуждение на уроке [10].

Технология «перевернутый класс» на начальном этапе выполнения домашней работы может включать в себя следующие элементы: просмотр видеолекции; чтение учебных текстов, изучение таблиц; выполнение заданий на усвоение изученного материала. Формат лекций может варьироваться от слайдов, аудиолекций, аудиопрезентаций, таблиц, рисунков до видеолекций. Учебные материалы могут быть представлены в виде электронных образовательных ресурсов: Wizer, Webcamscreencapture, YouTube, VideoNotes, WeVideo, LearningApps, TRIVENTY, QUZIZZ, Kahoot, Quizlet, KhanAcademy, LearnZillion, EdPuzzle, Teachem, GoogleDrive и т. д.

Во время аудиторной работы 25–30% времени уделяется на разбор сложной теоретической части и вопросы, возникших у обучающихся в

процессе предварительного изучения материала и выполнения заданий. Под наблюдением преподавателя обучающиеся решают практические задачи. На третьем этапе, после аудиторной работы, обучающиеся выполняют задания на понимание и закрепление пройденной темы, проводится итоговое тестирование на оценку [15].

При реализации технологии «перевернутый класс» могут быть выполнены все уровни таксономии Блума. Содержание самостоятельной работы соответствует нижним уровням таксономии Блума, таким как понимание и запоминание, а содержание аудиторных занятий соответствует уровням более высокого порядка, таким как создание, оценка, анализ и применение.

Технология «перевернутый класс» может применяться для организации занятий с различными целями. Во время стандартного «перевернутого» занятия студенты смотрят видеолекции и читают материалы, относящиеся к следующему занятию, в качестве домашнего задания. Во время занятий студенты отрабатывают то, чему они научились. В процессе урока-беседы с применением технологии «перевернутый класс» преподаватель может предложить обучающимся к просмотру видео или некоторые выступления TED, TED-Ed с последующим обсуждением просмотренных выступлений. Для формирования/развития/совершенствования навыков аудирования в рамках технологии «перевернутый класс» обучающиеся прослушивают дома аудиозапись и выполняют упражнения на понимание содержания услышанного. В аудитории тема аудирования обсуждается с целью развития навыка говорения. Такие образовательные платформы, как Agenda WEb, предоставляет множество материалов для аудирования обучающихся разных уровней владения английским языком. Для формирования/развития/совершенствования навыков определенного вида чтения в качестве домашнего задания назначается информативный текст и выполнение заданий по тексту.

Необходимо выделить следующие принципы проектирования «перевернутого» класса: предоставление обучающимся возможности получить предварительную информацию до начала занятий; поощрение обучающихся к просмотру онлайн-лекций и самостоятельной подготовке к занятиям; связь аудиторных занятий с самостоятельными занятиями; предоставление четко сформулированного и хорошо организованного руководства; предоставление необходимого времени для выполнения заданий; содействие обучающимся в создании учебного сообщества; предоставление немедленной обратной связи после выполнения индивидуальных или групповых работ; обеспечение использования знакомых информационных технологий [18].

При использовании технологии «перевернутый класс» обучающиеся становятся более ответственными, развиваются их личностные характеристики, такие как активность, инициативность, ответственность, и мета предметные навыки, такие как самоорганизация, рациональное распределение времени [6]. Успешность обучающегося на занятии будет зависеть от его ответственности, поскольку для повышения успеха необходимо понять содержание заданного материала.

Таким образом, с помощью технологии «перевёрнутый класс» можно добиться максимальной вовлеченности обучающихся в учебный процесс.

Использование данной педагогической технологии предусматривает наличие у обучающихся домашнего компьютера с выходом в Интернет. Однако, в случае отсутствия персонального компьютера у обучающихся разрабатывается печатный вариант материала или обеспечивается просмотр необходимого материала в школе. Ещё одной особенностью технологии «перевёрнутый класс» выступает возможность неоднократного изучения материала. Обучающиеся могут прослушать объяснение материала в удобное время, не ограничиваясь временными рамками. Преподаватель к видео/аудио-материалу прилагает дополнительные задания для освоения учебного материала и его мониторинга [1].

Немаловажное условие эффективности технологии «перевёрнутый класс» – «обратная связь» с преподавателем в процессе выполнения заданий. Нельзя исключать тот факт, что материал, выданный на самостоятельное изучение в рамках данной технологии, может быть не полностью понят обучающимися. Но анализ учебного материала и образовавшийся список вопросов станут стимулом для развития познавательной деятельности обучающихся. Таким образом, преподаватель выступает в роли консультанта или собеседника [9].

Главная ценность технологии «перевёрнутый класс» заключается в возможности использовать аудиторное время для групповых занятий. Педагог подготавливает задания для разных групп с учётом способностей и уровнем знаний обучающихся. Обучающиеся могут быть разделены на группы не только по уровню подготовленности, но и по интересам, по типам восприятия. Кроме того, обучение с применением данной педагогической технологии проходит эффективнее, если обучающиеся имеют возможность выбора формы и содержания материала. Желание обучающихся получить положительную оценку мотивирует их к более тщательному и основательному изучению теоретического материала дома [8].

Инновационная технология «перевёрнутый класс» постепенно распространяется среди педагогов, которые стремятся изменить традиционный подход к обучению. В данной главе были изучены отличия урока с применением технологии «перевёрнутый класс» от традиционного урока. Суть инновационной технологии заключается в побуждении обучающихся к самостоятельному обучению, в то время как преподаватель выполняет только роль консультанта, собеседника, уделяя внимание каждому ученику. Технология имеет преимущества и недостатки, но при грамотном построении учебного процесса с использованием модели «перевёрнутый класс» значение недостатков окажется не столь высоким в сравнении с полученным результатом.

Библиографический список к главе 11

1. Бондаренко Ю.А. Использование технологии «перевернутый класс» на уроках английского языка / Ю.А. Бондаренко // Всероссийская научно-методическая конференция «Педагогическая технология и мастерство преподавателя» (10.11.2013–30.01.2014) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.naukait.ru/attachments/article/1331/bondarenko_jua_novosibirsk_konf13.pdf
2. Брыксина О.Ф. Инновационные технологии в образовании: где найти точку опоры, чтобы перевернуть урок? / О.Ф. Брыксина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-obrazovanii-gde-nayti-tochku-opory-chtoby-perevernut-urok
3. Бухбиндер В.А. Устная речь как процесс и как предмет обучения / В.А. Бухбиндер // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / под ред. В.А. Бухбиндера. – Киев: КГУ, 1980. – 568 с.
4. Гизатулина О.И. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения / О.И. Гизатулина // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (май 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 116–118.
5. Воронина М.В. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения / М.В. Воронина // Открытое образование. – 2018. – Т. 22, №5. – С. 40–51.
6. Дергачева О.А. Перспективы применения технологии «перевернутый класс» / О.А. Дергачева // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. тр. по материалам очной XV Междунар. студ. науч.- практ. конф. – М., 2017. – С. 98–100.
7. Жигалова А.В. «Перевернутое обучение» как одна из новых моделей обучения и особенностей мотивации студентов при его использовании / А.В. Жигалова // Сборник научных трудов: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Ухта: Изд-во Ухтинск. гос. техн. ун-та, 2016. – С. 252–255.
8. Курвитс М. Модель «перевернутый класс». Что переворачиваем? / М. Курвитс, Ю. Курвитс // Управление школой. – 2014. – №7/8. – С. 38–40.
9. Литвинова С.Г. Технология «перевернутое обучение» в облачно ориентированной учебной среде как компонент развития медиаобразования в средней школе / С.Г. Литвинова // Медиафера и медиаобразование: специфика взаимодействия в современном социокультурном пространстве. – 2015. – №47 (3). – С. 49–66.
10. Логинова А.В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения / А.В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – №7. – С. 809–811.
11. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2001. – 239 с.
12. Сухорукова Е.Г. Перевернутый урок / Е.Г. Сухорукова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.academy.edu.by/files/12_13%20konf%202016/SUKHORUKOVA.pdf

13. Фирсова П. Перевернутый класс: технология обучения 21 века / П. Фирсова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.ispring.ru/elearning-insights/perevernutyi-klass-tehnologiya-obucheniya-21-veka/
14. Харитонова М.В. Как перевернуть урок? / М.В. Харитонова // Материалы Всероссийского фестиваля передового педагогического опыта «Современные методы и приемы обучения». Научноград. – 2014. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.nauka-it.ru/
15. Шаг школы в смешанное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.openschool.ru/ru/content/lesson/18852
16. Autar Kaw, Hess Melinda. Comparing Effectiveness of Instructional Delivery Modalities in an Engineering Course / Autar Kaw and Melinda Hess // International Journal of Engineering Education. – Vol. 23. No. 3. – P. 508–516.
17. Flipped Learning. Global Initiative. URL: www.flglobal.org
18. Kim M., Kim S., Khera O., & Getman J. The experience of three flipped classrooms in an urban university: an exploration of design principles // The Internet and Higher Education. – 2014. – V. 22. – P. 37–50.
19. Mazur Eric. Peer Instruction: A User's Manual Series in Educational Innovation. – Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall, 1997. – 253 p.
20. Sams Aaron. The Flipped Class: Shedding Light on the Confusion, Critique, and Hype. The Daily Riff, 2011. – 123 p.
21. Schule im Wandel. URL: www.flglobal.org

ГЛАВА 12. ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Создание условий для всестороннего развития младших школьников составляет основу современного начального образования в нашей стране. ФГОС НОО «обеспечивает личностное развитие обучающихся, в том числе духовно-нравственное и социокультурное»; «в основе ФГОС лежат представления об уникальности личности и индивидуальных возможностях каждого обучающегося и ученического сообщества в целом» [7].

Начальная школа призвана развивать интеллектуальный и личностный потенциал учащихся на основе правильной организации образовательного процесса.

Младший школьный возраст представляет собой кризисный период перехода к систематическому обучению, полностью меняющий уклад жизни ребенка. Шестилетнему или семилетнему школьнику приходится высиживать на уроках достаточно продолжительное время, постоянно осуществляя напряженную умственную деятельность и почти не имея возможности заменить ее двигательной активностью. Приобретение навыков учебной деятельности и дисциплины зачастую детям дается не просто; возникают дидактогенные неврозы и разочарование в новой школьной реальности.

Поэтому анализ развития интеллектуальных способностей младших школьников приобретает особую значимость.

Рассмотрим основные теории в области изучения интеллекта. Наиболее известные из эксплицитных теорий интеллекта – двухфакторная теория Ч. Спирмена, мультифакторная Л. Тэрстоуна, системный подход Г. Гарднера и Б. Стернберга, теория однопланового развития Ж. Пиаже и теория открытий Дж. Брунера, концепция «зоны ближайшего развития» Л.С. Выготского.

Остановимся подробнее на концепции «зоны ближайшего развития» Л.С. Выготского, которую мы берем за основу в своем исследовании. Л.С. Выготский считал, что процессы психического развития не совпадают с процессами обучения; при этом процессы развития идут вслед за процессами обучения, создающими зону ближайшего развития. Таким образом, обучение является движущей силой развития. Роль учителя заключается прежде всего в том, чтобы помочь ученику выстроить свое поведение по образцу взрослого, в сотрудничестве с ним. Главное в диагностике зоны ближайшего развития – изучение возможностей ребенка к подражанию и сотрудничеству со взрослым. «Выясняя возможности ребенка при работе в сотрудничестве, мы определяем тем самым область созревающих интеллектуальных функций, которые в ближайшей стадии развития должны принести плоды и, следовательно, переместиться на уровень реального умственного развития ребенка. Таким образом, исследуя, что ребенок способен выполнить самостоятельно, мы исследуем развитие

вчерашнего дня. Исследуя, что ребенок способен выполнить в сотрудничестве, мы определяем развитие завтрашнего дня», – отмечал Л.С. Выготский [4].

Психологи (В.А. Крутецкий, А.А. Люблинская и др.) отмечают такие особенности психического развития личности младшего школьника, как импульсивность, общую недостаточность волевой саморегуляции, повышенную эмоциональность, склонность к подражанию, большую активность, доверчивость, известную внушаемость и податливость, огромный авторитет учителя [5; 6].

Ребенку младшего школьного возраста непонятны сложные абстракции, он не способен установить глубокие причинно-следственные связи между явлениями, происходящими в природе и в обществе. Поэтому игра, отталкивающаяся от эмоциональности и наглядно-образного мышления младших школьников, всегда была в основе обучения в начальной школе. Именно в процессе игры происходит усложнение и систематизация понятий в непринужденной форме.

В российской педагогике и психологии теорию игры разрабатывали Е.А. Аркин, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин. Они связывали ее с деятельностью, в которой ребенок развивается. Например, Д.Б. Эльконин [8] выдвинул идею о том, что содержание игры ребенка зависит от того, в какой среде он живет. На основании этого вполне можно утверждать, что у детей, живущих в цифровой среде, игры в основном имеют отношение к цифровой реальности. Как было уже сказано выше, Л.С. Выготский утверждал, что детская игра создает зону ближайшего развития, в ней ребенок выше своего среднего возраста, обычного поведения, он как бы на голову выше самого себя [2].

Для учащихся младших классов важны не только пример и одобрение взрослых, но и дружба со сверстниками, с одноклассниками. Это отражается и на развитии их интеллектуальных способностей. Дети развиваются в процессе общения. В общении с ровесниками осуществляются как предметная, так и познавательная деятельность. От характера получаемой информации, способов действий с нею зависит развитие интеллектуальных способностей.

В.Л. Бажевич говорит о «продуктивности творческой деятельности младших школьников и обязательной ее направленности на овладение творческим опытом познания, конструирования, преобразования окружающего мира и духовной сферы в организационном сотрудничестве с педагогом» [1, с. 39].

В исследованиях Л.С. Выготского выявлено, что «установка освобождает ученика от необходимости принимать решения и позволяет произвольно контролировать протекание деятельности – это позволяет сделать вывод о нацеленности установки на продуктивную деятельность с обязательной ориентацией на инновационные способы и методы действий. В результате процесс учебной деятельности наделяется преобразующими и стимулирующими творческие способности младшеклассника качествами» [2, с. 51]. В работах В.Н. Дружинина [3, с. 87] выявлена связь между творчеством и интеллектом младшего школьника, которая возникает и упрочивается при разрешении креативных задач. Чем больше требований и условий к ученику предъявляет задача, тем больше он зависит от уровня собственного интеллектуального развития.

Мы считаем, что интеллектуальное развитие обучающихся начальных классов в настоящее время оптимальным образом осуществляется в цифровой среде, где ключевыми факторами развития выступают игра, общение и проектная деятельность. Именно цифровая среда является естественной для детей поколения «А» («альфа»), которые родились уже в окружении высоких технологий и не могут представить себя без них.

Мы провели экспериментальную работу, связанную с применением цифровых образовательных ресурсов в работе с учащимися начальных классов с целью выявить преимущества цифровой среды как образовательного пространства для развития интеллектуальных способностей младших школьников.

Эксперимент должен был подтвердить эффективность применения цифровых инструментов в образовательной среде начальной школы.

Гипотеза исследования: если воздействие цифровой образовательной среды соотносимо с зоной ближайшего развития младшего школьника, то это воздействие будут способствовать раскрытию его интеллектуальных способностей.

В исследовании приняли участие 52 ученика (27 школьников из 3 А и 25 школьников из 3 Б). 3 А стал экспериментальным классом, а 3 Б – контрольным.

Данная работа включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент.

На констатирующем этапе исследования были проведены диагностика интеллектуального развития учащихся на основе 5 субтестов (см. Приложение 1) и тест Э. П. Торренса «Творческое мышление школьников».

В диагностике интеллектуального развития учащихся каждый правильный ответ оценивается 1 баллом, соответственно, за каждый субтест школьник может набрать максимально 10 баллов. Максимальное количество баллов за выполнение всех пяти субтестов – 50. За каждое невыполненное или неправильно выполненное задание из общей суммы баллов вычитается 1 балл.

В соответствии с количеством набранных баллов выделяют пять уровней интеллектуального развития:

Тест Торренса состоит из 3 частей:

1. «Нарисуй картинку». Испытуемому предлагается стимульный материал в виде овала, вырезанного из цветной бумаги.

2. Второй субтест – набор фигур, которые дети должны завершить, превратив каждую в рисунок. «Закончи рисунок» является наиболее распространённым из приведённых субтестов и может использоваться в качестве сокращённого варианта диагностики креативности Э.П. Торренса. Тестируемому предлагается набор фигур, которые он должен завершить таким образом, чтобы из каждой получилась осмысленная картинка. Испытуемому также требуется сопроводить каждый ответ письменным комментарием того, что он изобразил, чтобы экспериментатор мог верно оценить результат.

3. «Повторяющиеся линии». Тестируемому предлагается изображение 30 пар параллельных прямых. На основе каждой ребёнку нужно создать уникальный рисунок, который бы включал в себя исходные элементы.

Подсчет баллов и их анализ.

Все выставленные баллы суммируются и делятся на количество категорий, по которым оценивалась работа ребёнка (беглость, оригинальность и так далее). Результаты сверяются со следующей шкалой:

- 30 – плохо;
- 0–34 – меньше нормы;
- 35–39 – немного ниже нормы;
- 40–60 – норма;
- 61–65 – несколько лучше нормы;
- 66–70 – выше нормы;
- >70 – отлично.

Результаты проведения диагностики отражены в таблицах и в диаграммах.

Таблица 1

Результаты диагностики интеллектуального развития до проведения эксперимента в экспериментальном классе

Уровни	I	II	III	IV	V
Количество	-	6	10	10	1
%		22,3	37	37	3,7

Таблица 2

Результаты диагностики интеллектуального развития до проведения эксперимента в контрольном классе

Уровни	I	II	III	IV	V
Количество	-	7	10	7	1
%	-	28	40	28	4

Сравнительные данные результатов диагностики интеллектуального развития до проведения эксперимента приведены в диаграмме (рисунок 1), представленной ниже.



Рис. 1. Результаты диагностики интеллектуального развития до проведения эксперимента

Как мы видим, результаты существенно не различаются; результаты контрольного класса немного лучше, чем результаты экспериментального класса.

Таблица 3
Результаты теста Э.П. Торренса до проведения эксперимента
в экспериментальном классе

Шкала	Плохо	Меньше нормы	Немного ниже нормы	Норма	Несколько лучше нормы	Выше нормы	Отлично
Количество	1	2	6	11	7	-	-
%	3,7	7,4	22,3	40,7	25,9		

Таблица 4
Результаты теста Э.П. Торренса до проведения эксперимента
в контрольном классе

Шкала	Плохо	Меньше нормы	Немного ниже нормы	Норма	Несколько лучше нормы	Выше нормы	Отлично
Количество	-	3	8	9	5	-	-
%	-	12	32	36	20		



Рис. 2. Результаты теста Э.П. Торренса до проведения эксперимента

На диаграмме видно, что результаты экспериментального класса до проведения эксперимента по тесту Э.П. Торренса «Творческое мышление школьников» были немного ниже, чем у контрольного класса.

Формирующий эксперимент проводился в 3 А классе.

Было разработано и проведено 12 уроков с использованием ЦОР по учебным дисциплинам начальной школы по темам, представленным в таблице. На уроках использовались мультимедийные презентации и демонстрировались учебные фильмы, видеоуроки, использовались задания по карточкам и тесты онлайн, а также разрабатывались 2 учебных проекта: по теме «Охрана животных» (окружающий мир) и по теме «Склонения имен существительных в истории русского языка» (русский язык) (см. таблицу 5).

Таблица 5

Тематика уроков с использованием ЦОР

Окружающий мир	
Строение растений	Видеоурок https://education.yandex.ru/lab/classes/108243/library/nature/theme/36805/lessons/ Яндекс.Учебник
Размножение и развитие растений	Мультимедийная презентация
Охрана животных	Проект, дополненный презентацией и фоторассказом (см. Приложение 4)
Математика	
Цена, количество, стоимость	Мультимедийная презентация
Решение задач (цена, количество, стоимость)	Домашнее задание по карточкам https://education.yandex.ru/lab/classes/108243/library/mathematics/theme/42692/lessons/ Яндекс.Учебник.
Решение задач (цена, количество, стоимость)	Тест Online Test Pad https://onlinetestpad.com/ru/tests
Русский язык	
Третье склонение имен существительных	Мультимедийная презентация
Мягкий знак на конце имён существительных третьего склонения	Задания по карточкам Учи.ру, Яндекс.Учебник (см. Приложение 3)
Мягкий знак после шипящих на конце имен существительных	Тест Online Test Pad https://onlinetestpad.com/ru/tests
Склонения имен существительных в истории русского языка	Проект
Литературное чтение	
Г.Х. Андерсен «Гадкий утенок»	Видеоурок. Мультимедийная презентация.
Сказки Г.Х. Андерсена	Тест-викторина «Путешествие по сказкам Андерсена» Online Test Pad https://onlinetestpad.com/ru/tests

Также использовались игры, развивающие интеллектуальные способности младших школьников.

1. «Назови отличия». Учитель в презентации размещает две похожие картинки – иллюстрации к художественному тексту. Детям необходимо назвать отличия (урок литературного чтения).

2. «Зрительный диктант». Предъявляются картинки с геометрическими фигурами, затем обучающиеся по памяти воспроизводят их на листе бумаги (урок математики).

3. «Придумай сказку». Педагог предъявляет в презентации картинку, а ученики по очереди, дополняя друг друга, должны сочинить сказку о том, что на ней изображено (урок русского языка – сказка с существительными третьего склонения; урок окружающего мира – сказка о растениях).

На контрольном этапе эксперимента вновь были проведены диагностика интеллектуального развития учащихся 2–4 класса на основе 5 субтестов (см. Приложение 1) и тест Э.П. Торренса «Творческое мышление школьников» (см. Приложение 2).

Результаты представлены в таблицах и диаграммах, приведенных ниже.

Таблица 6

Результаты диагностики интеллектуального развития после проведения эксперимента в экспериментальном классе

Уровни	I	II	III	IV	V
Количество	2	11	12	2	
%	7,4	40,7	44,5	7,4	

Таблица 7

Результаты диагностики интеллектуального развития после проведения эксперимента в контрольном классе

Уровни	I	II	III	IV	V
Количество	-	8	10	7	
%	-	32	40	28	

Сравнительные данные результатов диагностики интеллектуального развития после проведения эксперимента приведены в диаграмме (рисунок 3), представленной ниже.



Рис. 3. Результаты диагностики интеллектуального развития после проведения эксперимента

Как мы видим, результаты существенно изменились в пользу экспериментального класса.

Таблица 8
Результаты теста Э.П. Торренса после проведения эксперимента в экспериментальном классе

Шкала	Плохо	Меньше нормы	Немного ниже нормы	Норма	Несколько лучше нормы	Выше нормы	Отлично
Количество	-	-	3	17	4	3	-
%			11,1	63	14,8	11,1	

Таблица 9
Результаты теста Э.П. Торренса после проведения эксперимента в контрольном классе

Шкала	Плохо	Меньше нормы	Немного ниже нормы	Норма	Несколько лучше нормы	Выше нормы	Отлично
Количество	-	2	8	11	3	1	-
%	-	8	32	44	12	4	



Рис. 4. Результаты теста Э.П. Торренса после проведения эксперимента

На диаграмме видно, что в экспериментальном классе после проведения эксперимента нет детей с показателями «плохо» и «меньше нормы», хотя до проведения эксперимента они были, а школьников с показателями «норма», «немного лучше нормы» и «выше нормы» больше, чем в контрольном классе. Вспомним, что до проведения эксперимента результаты по тесту Э.П. Торренса «Творческое мышление школьников» были немного ниже, чем у контрольного класса.

Математическая обработка экспериментальных данных осуществлялась при помощи t-критерия Стьюдента путем сравнения нескольких выборок результатов диагностики интеллектуального развития школьников.

Значениями первой выборки явились результаты диагностики интеллектуального развития до проведения эксперимента в экспериментальном классе.

Значениями второй выборки явились результаты диагностики интеллектуального развития до проведения эксперимента в контрольном классе.

Результат: $t_{\text{эм}} = 0.9$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2	2.68

Рис. 5. Табличные показатели t-критерия Стьюдента

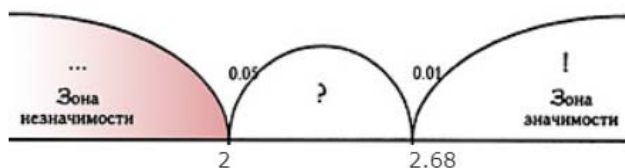


Рис. 6. Ось значимости

Полученное эмпирическое значение t (0.9) находится в зоне незначимости.

Как видно, результаты учащихся в контрольном и экспериментальном классах до проведения эксперимента отличались несущественно.

Затем мы сопоставили результаты экспериментального и контрольного классов после проведения эксперимента.

Значениями первой выборки явились результаты диагностики интеллектуального развития после проведения эксперимента в контрольном классе.

Значениями второй выборки явились результаты диагностики интеллектуального развития после проведения эксперимента в экспериментальном классе.

Результат: $t_{\text{эм}} = 2.7$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2	2.68

Рис. 7. Табличные показатели t-критерия Стьюдента

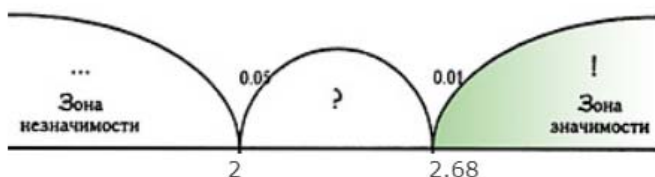


Рис. 8. Ось значимости

Полученное эмпирическое значение t (2.7) находится в зоне значимости.

Таким образом, в классе, в котором проводились уроки с применением ЦОР, уровень интеллектуального развития учащихся существенно изменился по сравнению с контрольным классом.

Мы сопоставили также данные экспериментального класса до и после проведения эксперимента.

Значениями первой выборки явились результаты диагностики интеллектуального развития до проведения эксперимента в экспериментальном классе.

Значениями второй выборки явились результаты диагностики интеллектуального развития после проведения эксперимента в экспериментальном классе.

Результат: $t_{\text{эм}} = 3.8$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2	2.66

Рис. 9. Табличные показатели t-критерия Стьюдента

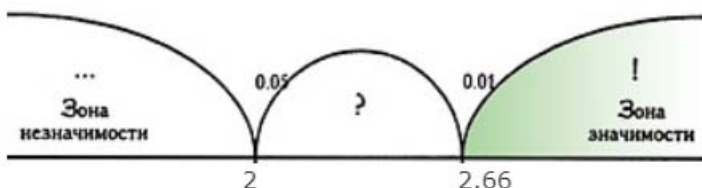


Рис. 10. Ось значимости

Полученное эмпирическое значение t (3.8) находится в зоне значимости.

Сопоставим также данные контрольного класса до и после проведения эксперимента.

Значениями первой выборки явились результаты диагностики интеллектуального развития после проведения эксперимента в контрольном классе.

Значениями второй выборки явились результаты диагностики интеллектуального развития до проведения эксперимента в контрольном классе.

Результат: $t_{\text{эм}} = 0.1$

Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.01	2.68

Рис. 11. Табличные показатели t -критерия Стьюдента

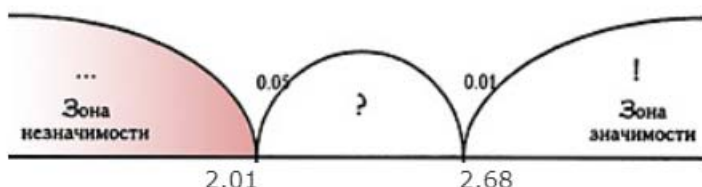


Рис. 12. Ось значимости

Полученное эмпирическое значение t (0.1) находится в зоне незначимости.

Таким образом, в экспериментальном классе произошли статистически значимые изменения уровня интеллектуального развития детей по сравнению с контрольным классом, в котором не произошло существенных изменений.

На основании данных результатов можно сделать выводы, что применение цифровых образовательных ресурсов способствует раскрытию интеллектуальных способностей младших школьников. Таким образом, в результате проведения эмпирического исследования была доказана эффективность применения цифровых образовательных ресурсов в начальной школе.

Диагностика интеллектуального развития учащихся 2–4 классов

Предлагаемая методика включает 5 субтестов.

Краткая характеристика субтестов:

I субтест «Осведомленность» направлен на выявление кругозора. Задача учащегося – закончить предложение одним из приведенных слов, осуществляя логический выбор на основе индуктивного мышления.

II субтест «Исключение понятий» направлен на сформированность логического действия классификации, способности к абстрагированию. При качественном анализе результатов выполнения заданий появляется возможность установить, может ли учащийся отвлекаться от случайных и второстепенных признаков, от привычных отношений между предметами, о его способности использовать такой мыслительный прием, как классификация.

III субтест «Обобщение» направлен на сформированность обобщающих понятий (подведение двух понятий под общую категорию – обобщение). Задания направлены на выделение родового признака. При этом происходит не только анализ свойств предмета или явления, но и устанавливаются определенные отношения между предметами, что обеспечивается психическим процессом более сложного уровня, чем сравнение. Определение предметов может быть точным, когда указываются родовое понятие и видовое отличие, или правильным, но недостаточно точным, когда указывается только родовой признак. Определение предмета на более низкой ступени считается в том случае, когда указывается наличие предмета и недостаточное определение, когда отмечаются наглядные признаки – форма и цвет.

IV субтест «Аналогии» направлен на сформированность логического действия «умозаключения» (по решению аналогий). Задания направлены на исследование способности к умозаключениям по аналогии. Для их выполнения учащемуся необходимо уметь устанавливать логические связи и отношения между понятиями. В этом задании выявляется, может ли учащийся устойчиво сохранять заданный способ рассуждений при решении длинного ряда разнообразных задач.

V субтест «Числовые ряды» направлен на оценку умения находить правила, по которым построены ряды чисел. Учащийся должен восстановить и продолжить ряд с учетом заложенного в нем правила.

Форма обследования – групповая (до 15 человек).

Время проведения – академический час (40 минут).

Библиографический список к главе 12

1. Бажевич В.Л. Организация учебных занятий в начальной школе / В.Л. Бажевич // Начальная школа. – 2007. – №6 – С. 38–42.
2. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л.С. Выготский. – М., 2005. – 136 с.

3. Дружинин В.Н. Сотрудничество в обучении / В.Н. Дружинин. – М.: Просвещение, 2005. – 191 с.
4. Корепанова И.А. Зона ближайшего развития как проблема современной психологии. Сообщение 1 / И.А. Корепанова // Психологическая наука и образование. – 2002. – №1. – С. 42–50.
5. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
6. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 20.11.2021).
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

ГЛАВА 13. МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Введение

На рубеже XX–XXI вв. метод проектов стал активно внедряться в образовательный процесс начальной школы. Наличие различных публикаций в профессиональных журналах, материалах научно-практических конференций свидетельствует об актуальности использования методов проектов в обучении и воспитании младших школьников в современных условиях. Если в 20–30 гг. XX века в советской школе данный метод в большинстве случаев находил критику, но, тем не менее, была попытка внедрить данный метод в процесс обучения. На современном этапе отношение педагогического сообщества изменилось к данному методу. И связано это с системно-деятельностным подходом в системе российского образования.

Метод проектов с различных позиций был изучен такими учеными и педагогами-методистами как С.А. Аксютин, П.Б. Бондарев, Т.В. Гаврилова, С.И. Горлицкая, С.В. Демьянская, Дж. Дьюи, В.В. Калмыкова, В.Х. Килпатрик, О.П. Колоскова, Н.М. Коньшева, Н.Н. Кутявина, М.И. Ларских, Н.В. Матяш, Н.Ю. Пахомова, Н.А. Пилюгина, Л.В. Тихоненко, Е.С. Полат, Е.В. Попова, С.Т. Шацкий. На современном этапе развитие российской системы образования данный метод необходимо рассматривать как один из наиболее эффективных методов в обучении и воспитании.

Вместе с тем в настоящее время значимость методов проектов до сих пор изучена не в полном объеме, в части сущности, структуры и содержания. В частности, ученые рассматривают метод проектов как самостоятельный вид образовательной деятельности.

Педагоги-методисты настаивают на применение методов проектов, начиная с начальной школы. Тогда современный учитель начальных классов – это педагог, который реагирует на новшества и готов использовать современные инновационные методы в своей профессиональной деятельности.

Психолого-педагогические основы применения метода проектов в обучении и воспитании младших школьников

В современном российском образовании применение метода проектов в обучении и воспитании не является принципиально новым методом. Первые попытки использования данного метода были сделаны еще в 20-х годах прошлого века. С исторической точки зрения метод проектов был разработан американским ученым Дж. Дьюи. Еще в то время Дьюи строил обучение школьников на основе активизации деятельности ребенка. Эта деятельность соотносилась с его интересами. Понятие проект первоначально рассматривался как «прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел какого – либо действия» [10]; «учебно-познавательная совместная творческая деятельность, которая ориентирована на достижение единого

результата; прагматическая направленность на результат при разрешении актуальной проблемы» [9]. В педагогическом словаре проект рассматривается как «метод, технологию, деятельность, обучение, специфическую форму творчества, универсальное средство развития человека и даже как средство преобразования действительности» [2].

Метод проектов нашел отражение в работах русских ученых начало XX в. Б.В. Игнатьева, Н.К. Крупская, Е.Г. Кагаров, Н.В. Крупейнин, В.Н. Шульгин и др. основатели данного метода выдвигали лозунг «все из жизни, все для жизни». Тем самым призывали к использованию метода проектов в обучении и воспитании для понимания необходимости социализации ребенка, умению взаимодействовать, сотрудничать, выдвигать новые идеи, принимать иную точку зрения и т. д. Современные исследователи, например Н.Ю. Пахомова в своих исследованиях отмечает, что при использовании метода проектов ребенку дается возможность сделать интересную для себя работу, с возможностью сотрудничать в группе с другими детьми, «когда результат деятельности – найденный способ решения имеет практический характер, прикладное значение и интересен и значим для участников» [7]. С точки зрения учителя, педагога, метод проектов является эффективным дидактическим приемом, который обеспечивает «возможность учить проектированию – целенаправленной деятельности нахождению способа разрешения проблемы при решении задач, которые проистекают из данной проблемы при рассмотрении ее в конкретной ситуации» [5].

Для того чтобы расширить объем понятия «метод проектов», многие исследователи рассматривают проектную деятельность как самостоятельный вид деятельности в целом. Проектная деятельность – это, прежде всего целенаправленная деятельность, осуществляемая по определенному плану. Это деятельность направлена для решения как поисковых, исследовательских, так и практических задач. При этом необходимо основываться на следующих принципах: принцип поэтапности проектной деятельности, принцип гуманизма, принцип сотрудничества, принцип дифференцированного подхода к ребенку, принцип продуктивности и др.

Проведя исследования по классификации проектов, мы пришли к выводу, что на современном этапе многие ученые создают новые классификации или дополняют уже имеющиеся. Учеными Е.М. Беляковым, Н.М. Воскресенской и Е.С. Полат было выполнено разделение проектов по видам, по различным видам деятельности. На рисунке 1 представлена измененная и дополненная классификация проектов.

Метод проектов в обучении и воспитании предусматривает активный поиск способов достижения конкретного конечного результата. То, что учащиеся на традиционном уровне используют полученные учебные действия, необходимо вывести на более высокий уровень. Это поисковый, исследовательский уровень, который способствует интеллектуальному, познавательному и творческому развитию обучающихся. Используя метод проектов, необходимо направить учебную деятельность обучающегося на конечный результат. При наличии проблемы необходимо по определенной схеме решить ее с использованием метод проектов. Тогда центральным звеном является мотивация учащегося на поиски решения то или иной проблемы. Не имея конкретную цель, нельзя добиться решения

проблемы в целом, если конечным результатом является собственное, авторское решение проблемы, имеется в виду нахождение способа решения, то это является продуктом деятельности. Вместе с тем необходимо и отметить, что при использовании метода проектов выявляются как достоинства, так и недостатки данного метода (рис. 2).

по доминирующей деятельности:	исследовательский, поисковый, творческий, ролевой, игровой, прикладной (практикоориентированный), ознакомительно-ориентировочный проекты;
по направленности работы:	методический, инновационный, исследовательский, обучающий, развивающий, воспитательный, социальный, нормотворческий, экологический, экономический, технический, информационный;
по масштабу и характеру контактов:	международный, национальный, межрегиональный, региональный, местный, общешкольный, классный, групповой, индивидуальный;
по продолжительности проведения:	краткосрочный, среднесрочный, долгосрочный;
по содержанию:	монопроект (предметный) или межпредметный (междисциплинарный);
по характеру координации:	непосредственный (жесткий) или скрытый (неявный);
по результативности:	учебный (имитационный) или реальный;
по новизне:	уникальный или универсальный.

Рис. 1. Классификация проектов

Достоинства метода проектов	Недостатки метода проектов
• формирование навыков самообразования и самоконтроля; • моделирование реальной технологической цепочки(задача-результат); • формирование навыков групповой деятельности; • осуществление индивидуального подхода; • развитие интереса к познавательной деятельности.	• возрастание нагрузки учителя; • появление стрессовых ситуаций у учащихся (в ходе выступления перед большой аудиторией); • возникновение коммуникативных проблем; • субъективное оценивание.

Рис. 2. Достоинства и недостатки метода проектов

При использовании метода проектов в обучении и воспитании такая деятельность направлена на получение новых знаний, так как в процессе мышления открывается новое, что начинают понимать дети. Это, прежде

всего, представляет новое в первую очередь для самих детей. При работе над проектами у детей развивается исследовательская активность. Она выражается в том, что есть возможность достичь оригинальных решений. Так же у младших школьников формируются исследовательские умения. Проектная деятельность является активной формой деятельности, что служит эффективным средством, как для психического развития ребенка, так и для развития ребёнка в целом.

В начальной школе проектная деятельность в основном обусловлена решением проектных задач. В силу возрастных особенностей проект как таковой не может являться продуктом деятельности в том виде, каким он должен быть. Проектная деятельность носит творческий характер. При выполнении проекта формируется социальный опыт, интерес, потребность в творческой деятельности. Ребенку интересен сам процесс выполнения проекта, в ходе такой деятельности младший школьник занимается поиском и открывает для себя неизвестные ему знания. Проектная деятельность обладает большим потенциалом: поиск проблемы, выбор объекта, планирование, выполнение и оценивание. При выборе обсуждении проблемы происходит совместная деятельность, которая выражается в обмене мнениями, выдвижении идеи и при этом разрешаются спорные вопросы. Учитель начальных классов в такой деятельности играет особую роль – роль организатора, роль носителя информации, роль наставника. Учитель при подготовке детей к проектной деятельности использует задания на сообразительность, на смекалку и т. п.

На рисунке 3 перечислены этапы проектной деятельности по классификации Л.Л. Розанова.

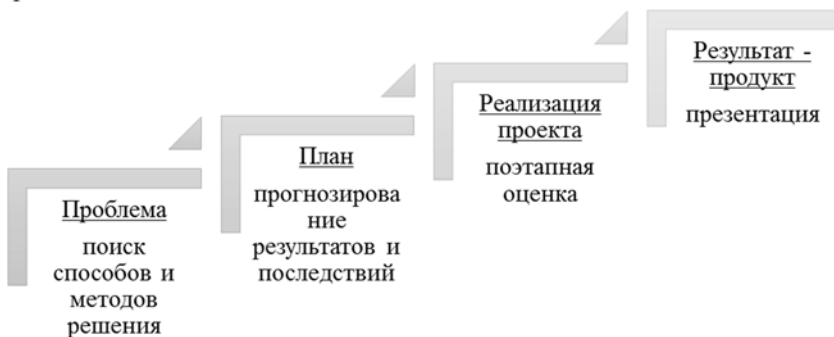


Рис. 3. Этапы проектной деятельности (Л.Л. Розанов)

При выполнении проектов выделяются три уровня проектной деятельности. На первом (низкий уровень) у детей проявляется наименьшая самостоятельность. Тогда на данном этапе учитель сам предъявляет проблему исследования, указывает метод решения, а далее дети решают проблему самостоятельно. На втором (средний уровень) этапе учитель сам ставит проблему, а метод решения и само решение дети находят самостоятельно и на последнем уровне (высокий уровень) наблюдается высокая степень самостоятельности детей.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что младший школьник с учетом возрастных особенностей развития быстро реагирует на творческие задания, он активен, стремится понять новое. У младшего школьника развивается познавательный интерес, происходит активное развитие мыслительных действий. Дети задают вопросы учителю, по которым можно судить об их представлениях о мире, о степени познавательной активности.

А.А. Люблинская в своих исследованиях отмечает, что «раннее стремление к самостоятельности и инициативе (стремление не только казаться, но и быть взрослыми), желание узнать как можно больше, узнать причины всех возникающих в окружающей жизни событий и явлений побуждают младшего школьника к самостоятельному поиску ответов на множество вопросов, которые его волнуют. Он сам исследует непонятное ему, часто по-детски наивно и по-детски смело» [4].

Для младшего школьника характерно стремление обо всем узнать. Учитель на уроках развивает любознательность ребенка (достаточен интересный рассказ). Для поддержки любознательности, познавательной активности учителю необходимо развивать исследовательские умения и навыки ребенка, как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Метод проектов эффективен как в обучении, так и в воспитании младших школьников. В процессе общения развивается и нравственная сфера младшего школьника.

Мораль, ценности, нормы и эталоны, которые приняты в социуме, воспитываются у младшего школьника в ходе личностного образования. У ребенка формируются взгляды и убеждения. В младшем школьном возрасте формируется отношение к окружающей действительности, к социальной среде, которое окружает ребенка.

Проектная деятельность дает ребенку возможность осознать свою значимость, свою индивидуальность, развивает познавательный интерес, любознательность, а также возможность ориентироваться в социуме, опираясь на собственные нравственные представления. Здесь необходимо говорить о сформированности культуры, компетентности всех участников проектной деятельности.

Педагогические условия использования метода проектов в обучении и воспитании младших школьников

Для эффективного использования метода проектов в обучении и воспитании младших школьников необходимо соблюдать комплекс педагогических условий. Одним из важных педагогических условий является определение и постановка социально-значимой проблемы. На подготовительном этапе проекта необходимо выделить проблему, которая отвечает потребностям участников проекта. Учитель в данном случае выступает помощником в выделении проблемы и постановки проблемы. В любом проекте важно обозначить проблему в виде совокупности вопросов. На эти вопросы пока нет ответов, а в завершение проекта требуется разрешить ту или иную проблему. Постановка проблемы будет характеризовать весь ход проекта. Самым простым способом выявления какой-либо проблемы является сопоставление новой информации с той, которая уже известна в теории. Далее путем выявления несоответствия этих данных формулируется проблема проекта. Обычно сформулировать проблем это

значит ответить на три вопроса: «Что не так?», «Почему не так?», «Что будет, если сделать как надо?». Сформулировать проблему проекта, причем социально-значимую или личностно-значимую, всегда вызывает затруднения. С учетом младшего школьного возраста постановка проблемы переходит в желание решить эту задачу, не задаваясь вопросом, насколько данная тема важна, необходима для себя и для окружающих. Тем не менее, если та или иная проблема заинтересовала обучающегося, то это становится главной мотивацией при выполнении проекта. На данном этапе важно учитывать социальный опыт младшего школьника. Также важно, какая информация не оставит равнодушным и вызовет интерес младшего школьника.

М.В. Кларин в своих исследованиях показывает, что «личностный опыт может приобретаться в сфере поиска, если таковой превращается в поиск знания, наделенного личностным смыслом» [12]. В исследованиях В.В. Серикова также мы увидели, что «смысл учебной деятельности заключается через приобщение к культуре и приводит к решению многих личностных проблем» [8].

В свою очередь Е.С. Полат утверждает, что «проблема проекта должна иметь значимый характер для автора и мотивировать его на поиски решения» [9].

Изучая психолого-педагогическую литературу по данному вопросу, мы встретили высказывания И.Д. Чечель, которая говорит о том, что «у каждого проекта есть своя конкретная цель» [11]. Это решение исходной проблемы, но в каждом отдельном случае этой решение имеет собственное неповторимое воплощение.

Умение увидеть проблему является очень ценным. Данное умение является предпосылкой для ее успешного решения. Необходимо научить младших школьников смотреть на одни и те же объекты и предметы с разных точек зрения.

Следующим важным педагогическим условием эффективного использования метода проектов в обучении и воспитании младших школьников является ориентация деятельности ребёнка по выполнению проекта на получение результата – продукта проекта. Главная идея, которая заложена в проектную деятельность, состоит в том, что младший школьник с увлечением выполняет ту работу, которая выбрана им самим. В ходе выполнения проекта необходимо ориентировать младших школьников на то, что в итоге должен получиться некий продукт. Тогда мы можем говорить о том, что мы выполнили проект. Проектная деятельность позволяет проявить способности каждого ученика, каждый ученик пробует свои силы и готов принести пользу при выполнении проекта и стремится достичь конечного результата. В ходе проектной деятельности у детей формируются такие мыслительные навыки, как анализ, обобщение, сравнение, классификация и т. д. В ходе выполнения проекта у ребёнка формируются и исследовательские навыки, которые заключаются в умении проводить исследования, наблюдать, выявлять, соотносить и т. д.

Наиболее распространёнными и часто встречающимися являются исследовательские проекты, которые имеют четкую структуру. Данная структура практически один в один совпадает со структурой научного исследования. Для младших школьников больше характерны проекты,

направленные на сбор информации. В силу того, что на современном этапе развиты информационно-коммуникационные технологии, то эти средства выводят выполнение проектов на более высокий уровень. С помощью таких средств мы можем научить младших школьников решать более сложные задачи, что расширяет мировоззрение младших школьников. При выполнении проектов необходимо ориентироваться на социально-значимые интересы младших школьников. При этом проводить поэтапное обсуждение, которое позволяет координировать совместную деятельность ученика, учителя и родителей. Такая деятельность позволяет достичь успехов при работе над проектом. Команда участников будет способна продолжать такую же работу сообща в связи с тем, что эту команду сплотили общие интересы. При этом в любом проекте бывают затронуты различные аспекты современной жизни. Это такие аспекты как природо-сообразный, социально-экономический и др. И наконец, важным критерием успеха при работе над проектом является получение удовольствия от проведенной деятельности [6].

Ориентация деятельности ребёнка по выполнению проекта на получение результата – продукта проекта, заключается в том, что результаты деятельности можно увидеть и в дальнейшем применить в реальной жизни. В ходе проектной деятельности важно наличие желания самого ребенка выполнять проект. Если под проектом подразумевается самостоятельная деятельность обучающихся, то для учителя это, прежде всего готовность к содействию к оказанию помощи в любой момент. Сам процесс работы над проектом является дидактическим средством обучения и воспитания младших школьников. В успешном завершении проекта заинтересованы все стороны. Еще раз необходимо остановиться на том моменте, что выполнение проектов в начальных классах вызывают большие затруднения. Но, тем не менее, такая деятельность, направленная на познание, на новые «открытия», которые воспринимаются с радостью и вдохновением.

Ориентировать деятельность ребёнка по выполнению проекта на получение результата – продукта проекта, под девизом, который может звучать из китайской пословицы: «Скажи – и я забуду. Покажи – и я запомню. Вовлеки – и я научусь». Процесс усвоения знаний во время выполнения проекта для ребёнка приобретает личную значимость. При этом воспитывается целеустремленность, ответственность, инициативность и творческое отношение к выполняемой деятельности. Педагогический эффект от включения младших школьников в проектную деятельность заключается не только в добывании знаний, но в их практическом применении. Когда достигается цель проекта, то это является свидетельством получения качественно нового результата. Поиск необходимого материала, работа с различной литературой является сильной стороной методов проектов. Такое обучение и воспитание создают положительную мотивацию для самообразования.

Еще одним важным педагогическим условием эффективного использования метода проектов в обучении и воспитании младших школьников является выбор темы проекта, поэтапное выполнение проекта и получение результатов. Для младшего школьника является сложным выбор темы проекта, это связано с тем, что младший школьный возраст отличается любознательностью, фантазией, любопытством и т. д. И при выборе темы необходимо опираться на возрастные особенности младших школьников.

В период подготовки выполнения проекта для выбора темы педагогу необходимо определиться с теми вопросами, которые наиболее интересны ребёнку. Это можно выяснить во время беседы с детьми, задавая им вопросы следующего характера: «Что тебе интересно больше всего?», «Чем ты чаще всего занимаешься в свободное время?», «О чем хотелось бы тебе узнать еще больше?» и др. конечно же, темы проектов младших школьников необходимо выбирать из содержания школьных предметов или темы, отражающие межпредметную связь. В начальной школе эффективным является выполнение и реализация творческих проектов, игровых проектов, информационных проектов, прикладных проектов и исследовательских проектов. Естественно, тот факт, что учитель со своей стороны ведет контроль этой деятельности, при умелой скрытой координации деятельности младших школьников у них формируются умения работать самостоятельно, работать в команде. Такие навыки им пригодятся в дальнейшей жизни.

На примере проекта «Я – гражданин России» можно увидеть все этапы выполнения проекта.

Д.С. Лихачев писал, что «любовь к родному краю, знание его истории – основа, на которой только и может осуществляться рост духовной культуры всего общества» [3]. В свою очередь, известный академик Г.Н. Волков говорил: «Без прошлого, без исторической памяти не было, нет, и не может быть не только личности, но и самого народа как исторической личности, как самоценности для всего человечества» [1].

Гражданско-патриотическое воспитание младшего школьника является одним из важных направлений работы в системе начального общего образования. Портрет выпускника начальной школы включает в себя такие личностные характеристики как любовь к родине, любовь к своему народу, любовь к своему родному краю, уважение и понимание ценности семьи, уважение и понимание ценностей общества и т. д. целями и задачами проекта «Я – гражданин России» является:

- формирование представлений о символах государства;
- интерес к общественным явлениям;
- понимание необходимости активной роли человека в обществе;
- уважительное отношение к государственному языку;
- формирование патриотизма, гражданственности, социальной солидарности и т. д.;
- воспитание, уважение к старшим;
- воспитания бережного отношения к труду и т. д.

Для выполнения такого проекта необходимо использовать различную литературу и интернет источники: произведения литературы, искусства и кино, информация из СМИ и т. д. Детям можно предложить различные формы выполнения проекта, либо это будет коллективная деятельность, либо групповая, либо индивидуальная.

Из поиска информации:

Слово «гражданин» от слов «горожанин, городской житель». В нашей стране 146 млн. человек. Это граждане России. Гражданин это человек, который принадлежит к постоянному населению данного государства, подчиняется его законам, имеет определенные права и обязанности; гражданин не может быть безразличен к родине, он радуется ее успехам и

переживает ее беды, он делает всё для благополучия Родины. В этом проекте каждый ученик выбрал свою тему, связанную с традициями, обычаями, обрядами, народными праздниками, семейными традициями, с краеведением, со школьным музеем и т. д. Рассмотрим продолжение проекта «Я – гражданин России». Тема «Народные танцы как часть духовной культуры». Цель проекта: изучение народных танцев как части духовной культуры народа. Задачи:

- собрать информацию по истории развития народных танцев;
- изучить формы и типы народных танцев;
- исследовать разновидности танцев в соответствии с местом проживания;
- встреча и знакомство со знатоками народных танцев.

В таблице 1 перечислены народные танцы, изученные в ходе исследования.

Народные танцы действительно являются частью культуры любого народа, они отражают традиции, образ и уклад жизни народа, отражают отношение людей к окружающей действительности, показывают уважение между людьми, их эмоциональное состояние, отражают дух народа его образ жизни, мечты и желания.

Таблица 1

Народные танцы

Ишкимдг 	Калмыцкий танец «Иш-кимдг» – танец «перепляс», имеет специальный народный шаг. Танцуют его только мужчины. Предки калмыцкого народа – ойраты были кочевниками. Они долгое время проводили верхом на лошадях и перемещались по раздольной степи. Свобода и легкость при движении на лошадях у калмыков осталась надолго. Когда народ осел на одной территории – это проявляется в их традициях, обрядах и праздниках. Калмык в переводе «оставшийся, осевший». Танец символизирует мужскую выносливость, полётность, стойкость и горделивость. Движения исходят из желания изобразить птицу – степного орла. Это танец – посвящение мужчины, показ готовности проявить все свои мужские качества на благо защиты народа
---	---

Продолжение таблицы 1

Гопак 	Историю возникновения гопака связывают с боевыми тренировками казаков Запорожской Сечи в XVI–XVIII веках, поэтому изначально это был исключительно мужской танец, олицетворяющий героизм и благородство. Гетманы, взяв булаву, начинали плясать в центре круга, а входившие в круг казаки подтверждали этим их главенство
Лезгинка 	Лезгинка – старинный сольный мужской и парный танец. Танец наиболее зрелищен, когда исполняется в национальных костюмах и в сопровождении музыкального ансамбля
Чичирдг 	Танец «Чичирдг» очень интересен, так как основным движением является тряска (название танца дословно переводится как «трястись»). Техника калмыцкой тряски отличается от традиционных для других народов, потому как в калмыцком танце исполнитель трясется всем телом. Носит характер парного танца

Окончание таблицы 1

Шарка-Барка 	«Шарка-барка» – своего рода танец-обращение к степи, это восхваление природы и слияние с ней. Исполняется мужчинами и женщинами под одноименную композицию
--	---

Метод проектов в обучении и воспитании является эффективным при правильно организованной проектной деятельности. При использовании методов проектов в обучении и воспитании происходит смещение акцентов на самостоятельность обучающихся. Данный метод несет в себе обучающую, воспитывающую и развивающую функции.

Таким образом, педагогическими условиями методов проектов в обучении и воспитании младших школьников являются определение и постановка социально-значимой проблемы; ориентация деятельности ребёнка по выполнению проекта на получение результата – продукта проекта; выбор темы проекта, поэтапное выполнение проекта и получение результатов.

Программа внеурочной деятельности с применением метода проектов в обучении и воспитании младших школьников

Целью нашего исследования является разработка программы внеурочной деятельности, разработанная с применением метода проектов в обучении и воспитании младших школьников.

В рамках педагогического эксперимента нами была разработана и апробирована такая программа.

Цель и задачи программы – создание педагогических условий использования метода проектов в обучении и воспитании младших школьников, формирование ответственности личности в жизнедеятельности, формирование самосознания, способности на социально-значимую практическую деятельность, удовлетворение индивидуальных потребностей младших школьников, предоставление младшим школьникам выбора широкого спектра занятий в урочное и внеурочное время.

Содержание программы

Тема 1: проект «Земля наш общий дом»:

- воспитание экологической культуры;
- правила экологически правильного поведения в природе;
- знания при общении с живыми организмами;
- практическая деятельность по сохранению природы;
- здоровый образ жизни;
- предметы и явления природы;
- простейшие опыты с объектами живой и неживой природы.

Тема 2: проект «Я – гражданин России»:

- формирование представления о символах государства;
- интерес к общественным явлениям;
- понимание необходимости активной роли каждого человека в обществе;
- уважительное отношение к государственному языку;
- представления о народах России.

Тема 3: проект: «Мой мир».

- знакомство с целостной картиной мира;
- формирование эмоционального отношения к миру;
- взаимосвязь регионального и глобального подходов к экологическим проблемам;
- взаимосвязь между предметами окружающий мир, литературное чтение др.

Тема 4: проект «Растительный мир»:

- воспитание любви к прекрасному, красоте окружающего мира;
- развитие познавательной активности;
- формирование бережного отношения к растениям;
- Красная книга;
- различные виды растений в природном мире;
- среда обитания, растений;
- природные условия;
- использование растений в быту и медицине;
- виды растений в Республике Калмыкия;
- польза и вред растений.

Тема 5: проект «Животный мир»:

- формирование представлений о животном мире;
- виды животных, находящихся под охраной;
- расширение знаний о роли животных в жизни человека;
- расширение представлений о домашних животных;
- воспитание гуманного отношения к животным.

Тема 6: проект «Традиции и обычаи калмыцкого народа»:

- познакомить с традициями и обычаями Калмыкии;
- формирование духовно-нравственной культуры младших школьников;
- развитие интереса к познанию культуры и традициям калмыцкого народа;
- воспитание бережного отношения к традициям и обычаям калмыцкого народа;
- дать задание на дом: рассмотреть все традиции и обычаи дома с родителями или с бабушками, написать сочинение.

Тема 7: проект «Наш город в годы Великой Отечественной войны»:

- экскурсия в школьный музей и музеи города, посещение фотовыставок, экспозиций посвященные людям – ветеранам тыла;
- патриотическое воспитание младших школьников;
- встреча с ветеранами войны и тыла;
- формирование историко-поисковой деятельности;
- эссе на тему: «Наш город в годы Великой Отечественной войны».

Тема 8: проект «Эпос «Джангар» – сокровище калмыцкого народа»:

- сохранение духовного наследия калмыцкого народа;
- знакомство с устными традициями устного народного творчества;
- чтение отрывка из эпоса «Джангар»;
- найти в эпосе фрагменты, содержащие старинные единицы измерения;
- узнать, что означают старинные калмыцкие единицы измерения;
- составить задачи, используя найденные фрагменты текста из эпоса «Джангар»;
- инсценировка из отрывка эпоса;
- показ костюмов богатырей.

Тема 9: проект «Буддийский храм «Золотая обитель Будды Шакьямуни»:

- духовно-нравственное воспитание младших школьников;
- просвещение о Буддийский храм «Золотая обитель Будды Шакьямуни» как архитектурном памятнике;
- приобщение младших школьников к культурным традициям;
- возрождение и популяризация духовно-нравственных традиций калмыцкого народа;
- рассказать о строительстве храма, в каком году был возведен храм, сколько уровней и т. д.;
- посетить хурул с детьми и их родителями;
- рассказать о правилах поведения в хуруле;
- завершить проект презентацией.

Тема 10: проект «Зая-Пандита – буддийский монах. Тодо бичг – ясное письмо калмыцкого народа»:

- привлечение внимания младших школьников к культурному наследию родного края;
- воспитание духовной культуры у младших школьников;
- рассказать о биографии Далай Раджамба Хутугты Зая-Пандиты;
- роль Зая-Пандиты в истории духовной культуры калмыцкого народа;
- провести анкетирование на тему: «Знаете ли вы, что такое тодо бичг», расскажите кратко;
- показать наглядно, как выглядят буквы в тодо бичг;
- дать возможность детям попробовать написать свою фамилию и имя.

В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента нами была апробирована программа внеурочной деятельности, основанная на методе проектов, направленная на повышение эффективности обучения и воспитания младших школьников.

Рассмотрим проект, выполненный в рамках программы внеурочной деятельности младших школьников. В ходе изучения темы 8: Проект «Эпос «Джангар» – сокровище калмыцкого народа» был изучен большой материал, который был использован при выполнении данного проекта.

Ребята предложили различные аспекты изучения эпоса. Одна проектная группа изучала традиции и обычаи калмыцкого народа, которые были освещены в эпосе. Вторая проектная группа рассмотрела бытовые условия жизни людей, третья группа исследователей выбрала тему проекта «Калмыцкий народный эпос «Джангар» в числах и задачах». Рассмотрим подробно последний проект.

Проект «Калмыцкий народный эпос «Джангар» в числах и задачах».

Цель: составление взаимообратных задач по математике на основе эпоса «Джангар».

Задачи:

Провести анкетирование «Знаете ли вы калмыцкий народный эпос «Джангар».

Найти в эпосе фрагменты, содержащие старинные единицы измерения.

Узнать, что означают старинные калмыцкие единицы измерения.

Составить задачи, используя найденные фрагменты текста из эпоса «Джангар».

Изготовить брошюру с задачами, составленными нами.

Анкетирование:

1. Сколько песен содержится в эпосе?

2. Сколько главных богатырей описывается в эпосе? Назовите их имена.

3. Как звали предводителя богатырей?

4. Какая страна описывается в эпосе?

5. Знаете ли вы, что скрывается под словами «тюмен», «бэря»?

Памятка по составлению математических задач:

1. Из эпоса надо выбрать математическое содержание;

2. Определить тип задачи;

3. Задача должна решаться средствами арифметики и относиться к одной из следующих тем:

– действия с натуральными числами;

– единицы измерения длины, площади;

– нахождение числа по его части.

Задача	Ширина степных просторов сказочной страны «Бумбы» составляла путь длиной в 5 месяцев. Какова ширина степи, если средняя скорость коня 25 км/ч?	Решение: $25 \cdot 24 = 600$ (км.) – расстояние, пройденное за сутки. В 1 месяце, в среднем, 30 суток, значит: $600 \cdot 30 = 18000$ (км.) расстояние, пройденное за 30 суток, а по условию задачи ширина равна 5 месяцам, следовательно: $18000 \cdot 5 = 90000$ (км.) Ответ: Ширина степных просторов сказочной страны «Бумбы» равна 90000 километров
	Обратная задача Ширина степных просторов сказочной страны «Бумбы» составляла путь длиной в 5 месяцев. С какой скоростью передвигался конь, если ширина степи составляет 90000 километров?	Решение: 1) $90000 : 5 = 18000$ (км.) – расстояние, пройденное за 5 месяцев. 2) $18000 : 30 = 600$ (км.) – расстояние, пройденное за одни сутки, так как в сутках 24 часа, то: 3) $600 : 24 = 25$ (км/ч.) – скорость коня. Ответ: конь передвигался со скоростью 25 км/ч.

Окончание таблицы

	Обратная задача Ширина степных просторов сказочной страны «Бумбы» составляла путь длиной в 90000км. Сколько месяцев понадобится коню, чтобы преодолеть этот путь, если он передвигается со скоростью 25 км/ч.?	Решение: 1) $90000 : 25 = 3600$ (ч.) – понадобится коню, чтобы преодолеть это расстояние. Узнаем, сколько это составляет суток, если в сутках 24 часа. 2) $3600 : 24 = 150$ (сут.) – составляют 3600 ч., в среднем месяц составляет 30 дней, значит, 3) $150 : 30 = 5$ (мес.) – понадобится коню, чтобы преодолеть ширину степи. Ответ: 5 месяцев понадобится коню, чтобы преодолеть путь длиной в 90000 км.
Задача	Богатырь Хонгор бился с Аля Монхля 8 полных дней. Сколько часов длилось сражение? Известно, что в сутках 24 часа, значит:	Решение: $24 * 8 = 192$ (ч.) – длилось сражение. Ответ: сражение длилось 192 часа
	Обратная задача Богатырь Хонгор бился с Аля Монхля 192 часа. Сколько суток длилось сражение?	Решение: $192 : 24 = 8$ (с) – длилось сражение. Ответ: 8 суток длилось сражение
Задача	Богатырь Гюзян Гюмбе при стесненном усесте занимал место 20 бойцов, а при свободном усесте занимал место 40 бойцов. Сколько метров занимал богатырь, если 1 боец занимает 80 см?	Решение: 1) $20 * 80 = 1600$ (см) = 16 м. 2) $40 * 80 = 3200$ (см) = 32 м. Ответ: При свободном усесте богатырь занимал 32 метра, а при стесненном – 16 метров
	Обратная задача Богатырь Гюзян Гюмбе при стесненном усесте занимал 16 м, а при свободном усесте занимал 32 м. Сколько бойцов заняло бы место богатыря при свободном и степенном усесте, если 1 боец занимает 80 см?	Решение: 1) $16 \text{ м} = 1600 \text{ см}$ 2) $1600 : 80 = 20$ (бойцов) – при стесненном усесте 3) $32 \text{ м} = 3200 \text{ см}$ 4) $3200 : 80 = 40$ (бойцов) – при свободном усесте Ответ: на месте богатыря Гюзян Гюмбе могли поместиться 20 бойцов при стесненном усесте, и 40 бойцов – при свободном

Список использованной литературы

1. «Джангар» – калмыцкий народный эпос: в 2 т. Т. 1 / пер. с калм. С.И. Липкина; худ. В.А. Фаворский. 6-е изд. Элиста: Калм. кн. изд-во; Герел, 2007. 384 с.
2. Калмыки / отв. ред. Э.П. Бакаева, Н.А. Жуковская. М.: Наука, 2010. 568 с.
3. Козин С.А. Джангариада. Героическая поэма калмыков. Введение в изучение памятника и перевод торгутской его версии. Элиста: Джангар, 1998. 233 с.

По результатам реализации Программы внеурочной деятельности с применением метода проектов в обучении и воспитании младших школьников, по беседам с учащимися, с их родителями нами был сделан вывод о высоком достигнутом результате. Экспериментальная часть разработки и внедрения данной программы нами будет описана в следующем параграфе.

Таким образом, использование метода проектов в обучении и воспитании младших школьников создает условия для активизации интересов младших школьников. Выполненные проекты оказывают целостное воздействие на формирование личности, на сознание и поведение младших школьников. При этом необходимо ответить, что формируются основные социальные, нравственные и духовные ценности.

Результаты опытно-экспериментальной работы

Опытно-экспериментальная работа нами была проведена на базе МБОУ «СОШ №4» г. Элиста Республики Калмыкия. В качестве экспериментального класса нами был выбран 3 «Г» класс – 27 человек (учитель – Очир-Горяева Байир Петровна), контрольный класс 3 «Б» класс – 28 человек (учитель – Гавардаева Баина Васильевна).

На констатирующем этапе по методике И.Н. Чижевской «Мотивы проектной деятельности младших школьников» мы провели анкетирование. Результаты анкетирования представлены в таблице 2.

Анкетирование состоялось в том, чтобы выяснить, почему дети занимаются проектной деятельностью. В перечне вариантов ответов были перечислены следующие мотивы:

- познавательный;
- социальный;
- избегание неприятностей;
- ориентация на добро.

Таблица 2

Мотивы проектной деятельности младших школьников

Класс	Мотивы проектной деятельности			
	Познавательный	Социальный	Избегание неприятностей	Ориентация на добро
Экспериментальный, 3 «г»	95%	87%	16%	86%
Контрольный, 3 «б»	87%	84%	18%	80%

По результатам анкетирования мы видим, что у младших школьников преобладают такие мотивы как познавательный, социальный и ориентация на добро.

Также на констатирующем эксперименте мы проверили уровень овладения проектной деятельностью младшими школьниками. Младшие школьники оценили себя по 4 шкалам, насколько они самостоятельно могут выполнять проекты. В таблице мы показали уровень овладения проектной деятельностью по следующим этапам выполнения проекта (по классификации Л.Л. Розанова):

I этап – постановка проблемы;

II этап – план проекта;

III этап – реализация проекта;

IV – результат – продукт.

В таблице 3 и на диаграммах 1–2 представлены результаты анкетирования по выявлению уровня овладения проектной деятельностью.

Таблица 3

Уровень овладения проектной деятельностью у младших школьников на констатирующем этапе

Класс	Этапы выполнения проекта	Выполняю хорошо	Выполняю скорее хорошо, чем плохо	Выполняю не очень хорошо	Выполняю скорее плохо, чем хорошо
ЭК	I	37,03% (10 чел.)	33,33% (9 чел.)	18,51% (5 чел.)	11,11% (3 чел.)
	II	33,33% (9 чел.)	33,33% (9 чел.)	14,81% (4 чел.)	18,51% (5 чел.)
	III	33,33% (9 чел.)	29,62% (8 чел.)	18,51% (5 чел.)	18,51% (5 чел.)
	IV	37,03% (10 чел.)	29,62% (8 чел.)	22,22% (6 чел.)	11,11% (3 чел.)
КК	I	32,14% (9 чел.)	32,14% (9 чел.)	17,85% (5 чел.)	17,85% (5 чел.)
	II	35,71% (10 чел.)	32,14% (9 чел.)	21,42% (6 чел.)	10,71% (3 чел.)
	III	32,14% (9 чел.)	32,14% (9 чел.)	14,28% (4 чел.)	21,42% (6 чел.)
	IV	35,71% (10 чел.)	28,57% (8 чел.)	17,85% (5 чел.)	17,85% (5 чел.)

Экспериментальный класс

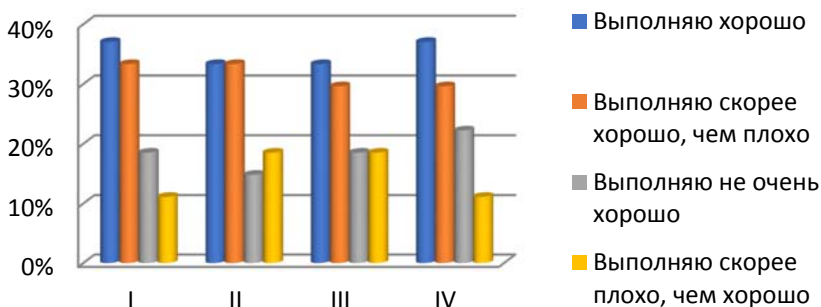


Рис. 5. Уровень овладения проектной деятельностью у младших школьников на констатирующем этапе в экспериментальном классе

Контрольный класс

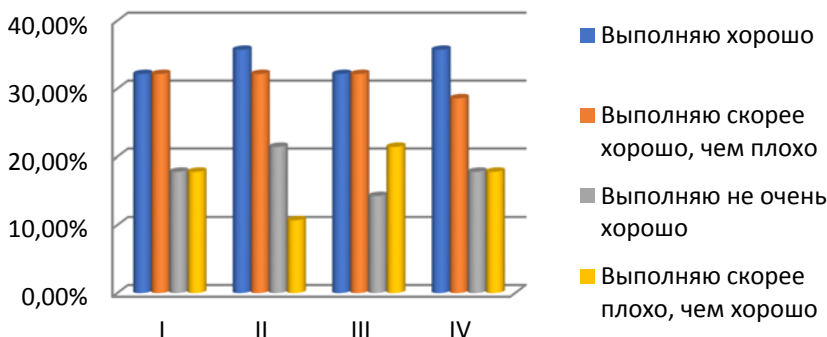


Рис. 6. Уровень овладения проектной деятельностью у младших школьников на констатирующем этапе в контрольном классе

Анализ выявления уровня овладения проектной деятельностью показывает, что постановка проблемы исследования вызывает затруднения у 8 человек из экспериментального класса и 10 человек в контрольном классе. На втором этапе при построении плана проекта дети также затрудняются. Об этом написали 9 человек в контрольном классе и 9 человек в экспериментальном классе. При реализации проекта младшие школьники отмечают, что на этом этапе работа у них получается не очень хорошо и выполняют скорее плохо, чем хорошо. В экспериментальном классе 10 человек и в контрольном классе тоже 10 человек. Что касается получения продукта деятельности при реализации проекта, то здесь же также затруднения испытывают в экспериментальном классе 9 человек, а в контрольном классе 10 человек.

В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента нами была апробирована программа внеурочной деятельности, основанная на методе проектов, направленная на повышение эффективности обучения и воспитания младших школьников.

На контрольном этапе нами был еще раз проверен уровень овладения проектной деятельностью у младших школьников. Результаты анкетирования представлены в таблице 4 и на диаграммах 3–4.

Результаты контрольного этапа свидетельствуют о том, что уровень овладения проектной деятельностью у младших школьников повысился, и по всем этапам выполнения проекта было дано больше ответов «выполняю хорошо», «выполняю скорее хорошо, чем плохо». В экспериментальном классе по этапу постановки проблемы исследования 22 человека считают, что они хорошо овладели такими навыками. По второму этапу – проектирования, также 22 человека в контрольном классе подтверждают, что это у них получается хорошо. По этапу реализации проекта в экспериментальном классе также 22 человека ответили, что они справляются с

заданиями хорошо. По получению результата (продукта проекта) уже 24 человека в экспериментальном классе отмечают свой уровень на «хорошо», «скорее хорошо, чем плохо».

Таблица 4

Уровень овладения проектной деятельностью у младших школьников на контрольном этапе

Класс	Этапы выполнения проекта	Выполняю хорошо	Выполняю скорее хорошо, чем плохо	Выполняю не очень хорошо	Выполняю скорее плохо, чем хорошо
ЭК	I	44,44% (12 чел.)	37,03% (10 чел.)	14,81% (4 чел.)	3,70% (1 чел.)
	II	40,74% (11 чел.)	40,74% (11 чел.)	14,81% (4 чел.)	3,70% (1 чел.)
	III	48,14% (13 чел.)	33,33% (9 чел.)	14,81% (4 чел.)	3,70% (1 чел.)
	IV	51,85% (14 чел.)	37,03% (10 чел.)	7,40% (2 чел.)	3,70% (1 чел.)
КК	I	32,14% (9 чел.)	35,71% (10 чел.)	17,85% (5 чел.)	14,28% (4 чел.)
	II	35,71% (10 чел.)	35,71% (10 чел.)	17,85% (5 чел.)	10,71% (3 чел.)
	III	35,71% (10 чел.)	35,71% (10 чел.)	21,42% (6 чел.)	7,14% (2 чел.)
	IV	35,71% (10 чел.)	42,85% (12 чел.)	14,28% (4 чел.)	7,14% (2 чел.)

Экспериментальный класс

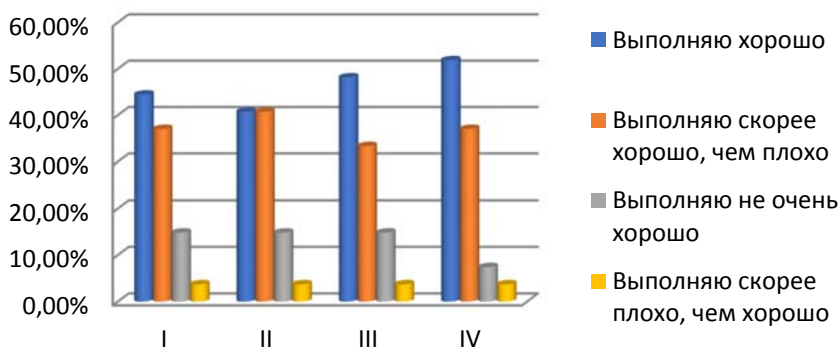


Рис. 7. Уровень овладения проектной деятельностью у младших школьников на контрольном этапе в экспериментальном классе

Контрольный класс

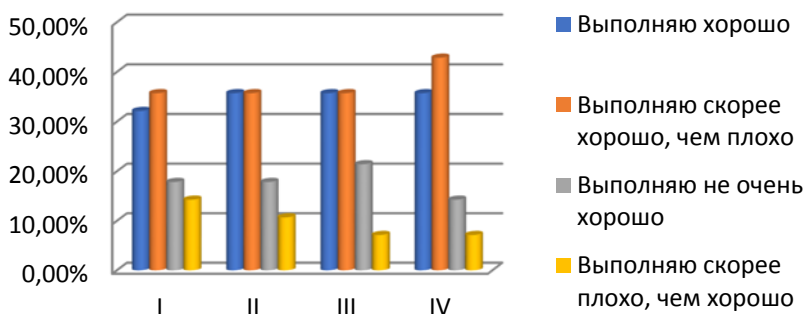


Рис. 8. Уровень овладения проектной деятельностью у младших школьников на контрольном этапе в контрольном классе

Таким образом, мы можем констатировать об эффективности и целесообразности проведенной опытно-экспериментальной работы.

Заключение

В настоящем исследовании нами было выявлено, что метод проектов в обучении и воспитании предусматривает активный поиск способов достижения конкретного конечного результата. То, что учащиеся на традиционном уровне используют полученные учебные действия, необходимо вывести на более высокий уровень. Это поисковый, исследовательский уровень, который способствует интеллектуальному, познавательному и творческому развитию обучающихся. Используя метод проектов, необходимо направить учебную деятельность обучающегося на конечный результат. При наличии проблемы необходимо по определенной схеме решить ее с использованием метод проектов. Тогда центральным звеном является мотивация учащегося на поиски решения то или иной проблемы. Не имея конкретную цель, нельзя добиться решения проблемы в целом, если конечным результатом является собственное, авторское решение проблемы, имеется в виду нахождение способа решения, то это является продуктом деятельности. Вместе с тем необходимо и отметить, что при использовании метода проектов выявляются как достоинства, так и недостатки данного метода.

В начальной школе проектная деятельность в основном обусловлена решением проектных задач. В силу возрастных особенностей проект как таковой не может являться продуктом деятельности в том виде, каким он должен быть. Проектная деятельность носит творческий характер. При выполнении проекта формируется социальный опыт, интерес, потребность в творческой деятельности. Ребенку интересен сам процесс выполнения проекта, в ходе такой деятельности младший школьник занимается поиском и открывает для себя неизвестные ему знания. Проектная деятельность обладает большим потенциалом: поиск проблемы, выбор

объекта, планирование, выполнение и оценивание. При выборе обсуждения проблемы происходит совместная деятельность, которая выражается в обмене мнениями, выдвижении идеи и при этом разрешаются спорные вопросы. Учитель начальных классов в такой деятельности играет особую роль – роль организатора, роль носителя информации, роль наставника. Учитель при подготовке детей к проектной деятельности использует задания на сообразительность, на смекалку и т. п.

Для эффективного использования метода проектов в обучении и воспитании младших школьников необходимо соблюдать комплекс педагогических условий. Педагогическими условиями методов проектов в обучении и воспитании младших школьников являются определение и постановка социально-значимой проблемы; ориентация деятельности ребёнка по выполнению проекта на получение результата – продукта проекта; выбор темы проекта, поэтапное выполнение проекта и получение результатов.

В рамках педагогического эксперимента нами была разработана и апробирована такая программа. Цель и задачи программы – создание педагогических условий использования метода проектов в обучении и воспитании младших школьников, формирование ответственности личности в жизнедеятельности, формирование самосознания, способности на социально-значимую практическую деятельность, удовлетворение индивидуальных потребностей младших школьников, предоставление младшим школьникам выбора широкого спектра занятий в урочное и внеурочное время.

По результатам реализации Программы внеурочной деятельности с применением метода проектов в обучении и воспитании младших школьников, по беседам с учащимися, с их родителями нами был сделан вывод о достигнутом уровне результатов, который носит положительный характер.

Использование метода проектов в обучении и воспитании младших школьников создает условия для активизации интересов младших школьников. Выполненные проекты оказывают целостное воздействие на формирование личности, на сознание и поведение младших школьников. При этом необходимо ответить, что формируются основные социальные, нравственные и духовные ценности.

Библиографический список к главе 13

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика [Текст]: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г.Н. Волков. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М.: Academia, 2005. – 91 с.
3. Лихачев Д.С. Диалог в природе как признак жизни и одухотворения в литературе / Д.С. Лихачев // Русская литература. – 1997. – №3. – С. 3–6.

4. Люблинская А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – М.: Мир, 2010. – 416 с.
5. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего образования / Н.В. Матяш. – 4-е изд. – М.: Академия, 2016. – 160 с.
6. Матяш Н.В. Информационные творческие проекты как средство развития личности младших школьников / Н.В. Матяш, М.В. Хохлова // Педагогическое образование в России. – 2014. – №5. – С. 45–49.
7. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении [Текст] / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2005. – 15 с.
8. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации / В.А. Болотов, М.Л. Левицкий, И.М. Реморенко, В.В. Сериков // Педагогика. – 2020. – Т. 84, №12. – С. 73–86.
9. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е.С. Полат // Школьные технологии. – 2006. – №6. – С. 43–47.
10. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008.
11. Чечель И.Д. Исследовательские проекты в практике школы. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе / И.Д. Чечель. – М.: Сентябрь, 2008. – С. 83–128.
12. Эффективные методы обучения в информационно-образовательной среде: методическое пособие / И.М. Осмоловская, М.В. Кларин, С.И. Гудилина, М.И. Макаров; под ред. И.М. Осмоловской. – М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2021. – 118 с.

ГЛАВА 14. О ФЕНОМЕНЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПАЦИЕНТОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ К НОВОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ COVID-19 В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Актуальность

Уже более двух лет в России, как и во всем мире, продолжается пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19. Эта новая вирусная инфекция стала настоящим испытанием для всех жителей нашей планеты. Из-за высокой вирулентности и способности вызывать большое количество самых разнообразных осложнений в довольно короткие сроки, вирус, практически сразу после его выявления признали крайне опасным. Начавшаяся эпидемия в КНР быстро разрослась до масштабов пандемии, поглотив всю планету.

С целью сдержать распространение столь опасного вируса, правительствами практически всех стран мира были предприняты различные действия, направленные на попытку снижения негативного воздействия новой вирусной инфекции COVID-19 и улучшение эпидемиологической обстановки, в целом. Стало понятно, что суровые реалии пандемии несколько отличаются от разработанных в теории взаимодействий специалистов различных отраслей и кластеров, целью взаимодействия которых является охрана здоровья и жизни населения [11, с. 139]. При этом очень скоро стало понятно, что существующих гражданских и правовых норм в ряде случаев – просто недостаточно. В довольно короткие сроки были внесены изменения в КОАП РФ, ТК и т.д. [4, с. 42]. Данное решение подавляющее большинство населения РФ восприняли положительно. Эти изменения были адекватно восприняты, как единственные возможные варианты действия, направленные на сохранения здоровья и жизни людей, поддержания экономики нашей страны и различных отраслей производства.

При этом важная роль в общей борьбе с коронавирусом, по мнению правительства, отводилась не только ученым, исследователям и медикам, но и непосредственно населению России [3, с. 34]. На момент начала первой волны новой коронавирусной инфекции COVID-19 одним из самых действенных методов и способов борьбы стала самоизоляция. Самоизоляция довольно большой группы населения, всех тех, кто смог перейти на дистанционный формат работы «из дома» действительно оказало выраженный положительный эффект и позитивное влияние на нормализацию неблагоприятной эпидемиологической обстановки, вызванной новой коронавирусной инфекцией. Так, благодаря указанному выше режиму самоизоляции и переходу на дистанционный вид работы заболеваемость в первую волну была несопоставимо ниже уровня в других странах, в том числе в странах Западной Европы и Северной Америки.

Стоит отметить тот факт, что вирус оказывал негативное влияние не только на состояние физического здоровья населения, но и на их общее психологическое состояние и даже психическое здоровье людей в целом [17, с. 182]. Подобный аспект особенно часто наблюдался на начальных этапах пандемии и был обусловлен общим страхом и определенной

«неизвестностью». Вследствие того, что новая коронавирусная инфекция COVID-19 была вызвана фактически новым вирусом, возможно возникшем в результате мутации или, по мнению ряда ученых, имеющего даже рукотворное происхождение – о нем было крайне мало информации у ученых, медиков и разных исследователей. Практически не было информации или ее было крайне мало по таким важным аспектам, как этиология, патогенез, и т. д.

Что касается клинических проявлений, то зачастую, особенно на ранних этапах развития пандемии, информация о них доходила до обывателей в измененной и даже несколько извращенной форме. В современном мире, с постоянным развитием высоких информационных и прочих технологий, практически невозможно оставаться в «информационном «вакууме». Информация поступает из множества источников практически постоянно. Это и телевидение, и радиопередачи, и социальные сети, и межличностное общение. Информации зачастую становится так много, что «отделение зерен от плевел» становится трудной, практически необъемной задачей. Именно с таким аспектом столкнулись обыватели в начале пандемии.

Информация о клинических проявлениях опасного вируса, возникшего вроде бы «далеко» – в другой стране доставлялась не всегда корректной и не всегда правильной. В начале развития пандемии – в ее «первую волну» информация поступала практически «по крупицам». Люди, затаив дыхание, ожидали очередного выпуска новостей, где информации была скудной и иногда даже противоречивой. «Масла в огонь» подливали различные социальные сети, включая мессенджеры. Так в разных группах распространялись фейковые новости, включая фото и видео, не имеющие никакого отношения к новой коронавирусной инфекции, но выдававшиеся за клинические проявления или последствия заболевания. Зачастую подобная информация представляла собой довольно «жесткий» контент, который негативно действовал на психологическое состояние людей [20, с. 105].

В настоящее время уже имеется большое количество достоверно значимой информации, касающейся различных аспектов новой коронавирусной инфекции. «Плавно» новый вирус из чего-то страшного и непонятного, начинает превращаться в определенную обыденность. Этому можно найти целый ряд объяснений, среди которых можно несколько особняком выделить – совершенствование медицинских манипуляций, в том числе и диагностических, направленных на своевременное выявление заболевших или переболевших людей. В начале пандемии было очень мало способов своевременной диагностики этого заболевания. Постепенно были разработаны ПЦР – тесты, основанные на полимеразной цепной реакции, особо чувствительные к новой вирусной инфекции. Важное значение в изучении наличия антител IgG к COVID-19 обуславливали и попытки оценить формирующийся коллективный иммунитет. Ведь, по мнению авторитетных ученых, пандемия должна была закончиться при достижении коллективного иммунитета у свыше 80% населения [5, с. 79]. Нельзя не указать и минусы существующих методов исследования к новой коронавирусной инфекции COVID-19, включая ПЦР – тесты и изучение уровня иммуноглобулинов G. Основным, но самым существенным минусом их –

стала цена. Отчасти она была обусловлена высокой сложностью и специфичностью проводимых тестов [8, с. 102]. Тем не менее, к сожалению, во время 1–2 волны не все пациенты могли себе позволить выполнение подобных анализов из-за их высокой стоимости. В дальнейшем, на фоне более подробного изучения вируса и вследствие совершенствования методов производства расходных материалов, необходимых для производства этих тестов, цена стала заметно снижаться. В настоящее время, в зависимости от лечебного учреждения и от вида тестов (ПЦР, антитела и т. д.), цена на их проведение составляет от 25 до 50% (в среднем) цены во время начала пандемии (1-я волна).

К сожалению, в ряде случаев при новой коронавирусной инфекции, происходило прямое или опосредованное повреждение нервной ткани человека. Те пациенты, которые до заболевания COVID-19, считали себя практически здоровыми людьми, стали обращать внимание на появление у них различных неврологических заболеваний, и на общее изменение психологического настроя и состояния в негативную сторону. Подобные случаи наблюдаются регулярно и повсеместно, и в настоящее время активно исследуются учеными и медиками. При этом уже есть опубликованные научные работы, подтверждающие негативное влияние новой коронавирусной инфекции на развитие психопатологических симптомов у пациентов [9, с. 108].

Большое значение стоит уделить и методам выявления переболевших людей. Здесь ведущее значение принадлежит определению уровня иммуноглобулинов крови, в частности иммуноглобулинов G (IgG) к новой коронавирусной инфекции. В короткие сроки после начала пандемии были разработаны и внедрены подобные методы диагностики [6, с. 97]. Многие жители нашей страны, имеющие финансовую возможность, стали «периодически» сдавать анализы на антитела – IgG, в надежде получения положительного результата. Этому способствовала и информационная поддержка, со стороны телевидения, радио, рекламы и т. д. Можно сказать, что с обретением определенного уровня знаний у пациентов, касательно различных аспектов новой коронавирусной инфекции, стала изменяться в положительную сторону и общее психоэмоциональное состояние. Если неизвестность их пугала, то наличие определенного опыта и знаний – давала надежду на выживание и на последующее скорое окончание пандемии [21, с. 1157].

Среди общей популяции людей можно выделить своеобразную определенную группу – тех, кто вынужден в виду особенностей своего здоровья, периодически посещать лечебные учреждения различного уровня, для его поддержания. В большинстве своем это люди с хроническими заболеваниями, включающими заболевания различных органов и систем органов [13, с. 733]; онкологические заболевания – также различных органов или систем органов и т. д. Для пациентов с хроническими заболеваниями и состояниями становится крайне важно иметь определенные гарантии получения необходимой им медицинской помощи, быть уверенными, что запланированная госпитализация состоится, что они получат столь необходимые лечебные и/или диагностические процедуры, которые помогут им в поддержании своего здоровья на определенном уровне, хотя бы на минимально необходимым для комфортной жизнедеятельности [14, с. 228].

Получая скудную информацию о новой коронавирусной инфекции, которая, к тому же, в ряде случаев еще и была недостоверной, подобные пациенты стали испытывать определенный стресс и иные психологические нагрузки, которые начали негативно сказываться не только на их психологическом состоянии, но и на состоянии физического здоровья.

Рядом авторов уже были произведены исследования не только о влиянии стресса на психологические и физиологические показатели различных групп населения, включая разнообразное подразделение по возрасту, месту работы и учебы и т.д. [1, с. 301], но и на пациентов, с различными патологическими состояниями. При этом всегда наибольший интерес вызвали хронические состояния и заболевания, излечения от которых если и было возможно, то требовало огромное количество затрат самого различного профиля: затрат финансовых, затрат временных, затрат работы специалистов определенного профиля и т. д.

Но отличительной частью подобных работ было изучение какой-то одной, определенной патологии, и различных аспектов, в том числе и психологического характера взаимодействия с ней [10, с. 43]. Отличительной же частью представленной работы стало изучение некоторых психологических аспектов с разнообразной патологией, как терапевтического, так и хирургического профиля.

Несмотря на то, что изучением различных психологических аспектов у подобных групп людей во всем мире, начали заниматься различные ученые и исследователи, включая психологов [7, с. 84], врачей и т. д. – в настоящее время еще крайне малое количество их представило результаты своих работ и исследований на всеобщее обозрение, что частично обуславливает актуальность данной тематики и вызывает неподдельный интерес к изучению различных аспектов психологического состояния, включая и психологическую адаптацию у пациентов различного медицинского профиля, проходящих периодическое, необходимое им лечение, в больничных стационарах.

Кроме того, существующие в настоящее время различные подходы к определению общего здоровья населения [15, с. 200] или, к примеру, методики определения биологического возраста [18, с. 24], теперь могут быть определенным образом дополнены, видоизменены или даже пересмотрены, так как, по мнению ряда авторов, новая коронавирусная инфекция, нанося определенный вред всем системам организма, стала оказывать негативное влияние – ускорение процессов старения.

В настоящее время благодаря мужественным и, зачастую, самоотверженным действиям большого числа специалистов различных областей (врачей, ученых, политиков, чиновников и т. д.) практически удалось остановить пандемию. Несмотря на ежедневные случаи выявления заболевших – в большинстве стран мира уже говорят о коллективном иммунитете, которого смогли, в основном, добиться путем вакцинации населения, хотя многие исследователи уже начинают предвещать шестую волну пандемии. Но даже и учитывая факт, возможно скорого окончания пандемии, тематика работы является крайне актуальной. Происходящее перенаселение планеты, изменение экологии, в том числе и под воздействием развивающейся, семимильными шагами, промышленности [12, с. 687], воздействие радиации [19, с. 109], в том числе и учитывая последствия техногенных

ядерных катастроф (в частности, катастрофу на Чернобыльской АЭС) [16, с. 49] и других агрессивных факторов различного происхождения, рукотворное создание биологического оружия – все это и многое другое может привести к появлению новой вирусной или иной инфекции, которая будет способна привести к новой эпидемии или даже пандемии.

Изучение различных психологических состояний пациентов к новым – особо опасным инфекциям – может стать одним из важных рычагов управления в непростой эпидемиологической обстановки и помочь «одержать верх» над новой возникшей угрозой в будущем [2, с. 136]. К сожалению, все процессы, происходящие в мире, не только не исключают подобной угрозы, но и говорят о ее точном наступлении в ближайшем или отдаленном будущем.

Цель исследования

Целью представленного исследования стал анализ различных аспектов психологического состояния пациентов с хроническими заболеваниями во время пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19, с изучением их уровня стресса во время различных «волн пандемии», изучения их страхов и опасений, определения их уровня психологической адаптации.

Материалы и методы

Объектами исследования послужило 200 человек – пациентов Воронежской областной клинической больницы №1, мужчин и женщин, проходящих лечение в различных стационарах – терапевтических и хирургических, с установленными у них разнообразными клиническими диагнозами, с обязательным их хроническим течением. Единственным критерием исключения пациентов из исследования стало – пульмонологическое отделение БУЗ ВО ВОКБ №1. В пульмонологическом отделении на начальных этапах иногда лечились пациенты с осложнениями новой коронавирусной инфекции, либо пациенты с характерными для COVID-19 изменениями в легочной ткани, но при этом с отрицательными мазками и ПЦР – тестами.

В 1-ю группу вошло 100 пациентов, мужчин и женщин, с хроническими заболеваниями терапевтического профиля.

Во 2-ю группу вошло 100 пациентов, мужчин и женщин, с хроническими заболеваниями хирургического профиля.

Пациенты каждой группы были разделены на 2 подгруппы, в зависимости от того, переболели ли они новой коронавирусной инфекцией или нет, по их мнению.

Авторами исследования, проводимого с мая по июнь 2022 года, была разработана специальная анкета, которая и легла в основу анонимного анкетирования. Она включала в себя, как некоторые личные вопросы касательно пола, возраста, наличия в анамнезе заболевания новой коронавирусной инфекцией, изучался их основной лечебный профиль – по хроническому заболеванию, а также проводилось определение специфических антител к COVID-19; так же изучались общие вопросы: изучалось общее отношение к новой коронавирусной инфекции COVID-19, изучались страхи пациентов к инфекции, вызвавшей пандемию, определялся уровень стресса испытуемых с выявлением скрытых депрессивных состояний.

Уровень стресса предлагалось оценить по 10 балльной шкале, где 1 – минимум (отсутствие стресса), а 10 – максимум (максимальный стресс).

Результаты и их обсуждение

На 1 этапе изучался половой и возрастной состав пациентов, Воронежской областной клинической больницы №1, принявших участие в данном исследовании – таблица 1.

Таблица 1
Половой и возрастной состав пациентов БУЗ ВО ВОКБ №1, участвующих в исследовании

Объекты исследования	Возраст объектов исследования (средний)
1 группа (терапевтический профиль) n=100; 56,4 ± 8,2 лет	
Мужчины (n=43) 43%	52,1 ± 7,8
Женщины (n=57) 57%	60,7 ± 8,6
2 группа (хирургический профиль) n=100; 46,2 ± 5,8 лет	
Мужчины (n=39) 39%	43,1 ± 5,4
Женщины (n=61) 61%	49,3 ± 6,2

Среди пациентов Воронежской областной больницы, участвующих в исследовании, несколько преобладали женщины – 118 против 82 мужчин в обеих группах исследования.

Помимо этого, отмечался более молодой возраст пациентов хирургического профиля – 46,2 ± 5,8 лет, нежели возраст пациентов терапевтического профиля – 56,4 ± 8,2 лет. Это соответствует общепринятым мнениям о формировании хронических заболеваний и соответствует в целом различным статистическим данным. Хроническим терапевтическим заболеваниям становятся чаще подвержены пациенты более старшего возраста, в то время как хроническая хирургическая патология может «настигнуть» в любом возрасте.

Следующим этапом исследования стал анализ профиля заболеваний пациентов, участвующих в исследовании. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2
«Профиль» заболеваний пациентов, участвующих в исследовании

Объекты исследования / профиль заболевания	% встречаемости
1 группа (терапевтический профиль) n=100	
Кардиология	24%
Эндокринология	22%
Гематология	20%
Гастротерапия	18%
Неврология	16%
2 группа (хирургический профиль) n=100	
Гнойная хирургия	27%
Проктология	23%
Сосудистая хирургия	18%
Торакальная хирургия	16%
Гинекология	16%

Среди различных терапевтических специальностей в исследовании приняли участие пациенты кардиологического, эндокринологического, гематологического, гастроэнтерологического и неврологических отделений.

Среди пациентов хирургического профиля наблюдались пациенты отделения гнойной хирургии, проктологического отделения, отделения сосудистой и торакальной хирургии, гинекологии.

Важно понимать, что Воронежская областная клиническая больница – это полноценный многопрофильный стационар, являющийся ведущим в Воронежской области. Набор пациентов происходил случайным способом до достижения нужного числа участников. Следующим этапом исследования стало изучение заболеваемости новой коронавирусной инфекцией, по мнению пациентов. Особенностью данной части исследования стало определение наличия антител IgG -иммуноглобулинов G к новой коронавирусной инфекции COVID-19. Таким образом, происходила попытка сопоставить результаты мнения пациентов на счет их возможного заболевания с теми пациентами, кто не встречался с представленной инфекцией или переболел ей в латентной или легкой форме.

Вполне логично, что, по мнению самих респондентов, их разделили на 2 подгруппы – переболевших и не переболевших. Соответственно этому изучался и метод исследования, который помог установить диагноз новой коронавирусной инфекции. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Изучение мнения пациентов, входивших в исследование, о перенесенном ими заболевании новой коронавирусной инфекции COVID-19

Исследуемый вопрос	1 группа (терапевтический профиль) n=100		2 группа (хирургический профиль) n=100	
	1 подгруппа n=50	2 подгруппа n=50	1 подгруппа n=50	2 подгруппа n=50
«По мнению пациентов»				
Болели ли вы COVID-19	Да 100%	Нет 100%	Да 100%	Нет 100%
Для постановки диагноза использовали				
ПЦР тест	36%	Не исследовали ранее	42%	Не исследовали ранее
КТ грудной клетки	22%	Не исследовали ранее	20%	Не исследовали ранее
Наличие антител IgG	14%	Не исследовали ранее	10%	Не исследовали ранее
Сочетание методов	28%	Не исследовали ранее	28%	Не исследовали ранее
Изучение соответствия между мнением об отсутствии заболевания и наличием антител IgG к новой коронавирусной инфекции COVID-19				
Наличие антител IgG в целом	86% n=43	70% n=35	82% n=41	84% n=42
Высокий титр	n=11 25,58%	n=8 22,85%	n=13 31,70%	n=7 16,66%
Средний титр	n=17 39,53%	n=12 34,28%	n=17 41,46%	n=18 42,85%
Низкий титр	n=15 34,88%	n=15 42,85%	n=11 26,82%	n=17 40,47%

У тех пациентов, у кого диагноз новой коронавирусной инфекции был установлен в период пандемии, ведущим методом исследования стал ПЦР тест: 36% среди 1 подгруппы 1 группы и 42% среди 1 подгруппы 2 группы. Несколько реже встречалось сочетание методов исследования – 28% среди 1 подгруппы 1 группы и 28% среди 1 подгруппы 2 группы. КТ грудной клетки и постановка диагноза лишь по выявленным антителам встречалось гораздо реже.

При этом учитывались любые ПЦР тесты, взятые в любом сертифицированном на данную деятельность лечебном учреждении (учитывались как государственные поликлиники, больницы, стационары, в том числе и «ковидные», так и частные клиники).

Однако наиболее интересные результаты были получены при обработке анализов на специфические антитела IgG к новой коронавирусной инфекции. У подавляющего числа пациентов 2х подгрупп 1 и 2 группы были выявлены антитела к COVID-19: 70% во 2 подгруппе 1 группы и 84% во второй подгруппе 2 группы. Полученные данные свидетельствуют о том, что подавляющее число испытуемых 2х подгрупп 1 и 2 групп (якобы не болевших ранее) перенесла новую коронавирусную инфекцию COVID-19, очевидно в легкой или латентной форме.

Так же вызвали большой интерес показатели титра IgG пациентов, входивших в исследование. Несмотря на то, что преобладали пациенты со средним и низким титром – довольно много испытуемых оказалось и с высоким титром. Титр в данном случае изучался скорее для общего интереса, так как на основании лишь определенного титра очень сложно сделать какие либо выводы – надо учитывать и много других факторов: сроки заболевания, тяжесть течения, особенности иммунных реакций и т. д. Полученные данные представляют интерес для практикующих врачей, и могут лечь в основу нового, специфически направленного исследования, которое могло бы специально направленно на выявление переболевших пациентов с проведением возможной оценки уровня их иммунитета, с соответствующей – большей выборкой пациентов.

Следующим этапом исследования стало изучение некоторых общих вопросов отношения испытуемых к новой коронавирусной инфекции и, в частности, определения уровня страха к ней. Полученные результаты представлены в таблице 4.

Исследуя возможные опасения и страхи к новой коронавирусной инфекции, было установлено, что во время первой и второй волн, большинство испытуемых испытывали страх перед COVID-19. При этом лишь небольшая часть пациентов, не испытывала страха и лишь незначительная их количество затруднилось с ответом. Можно считать, что полученные данные, несмотря на относительное небольшую выборку и количество пациентов, участвующих в исследовании, отражают мнения и переживания в популяции населения в целом.

В дальнейшем на протяжении, от первой волны к пятой во всех исследуемых группах и подгруппах происходило уменьшение числа пациентов, кто испытывал страх перед новой коронавирусной инфекцией, и возрастало число тех, кто не испытывал страха или не мог определиться в своих опасениях.

Таблица 4

Изучение уровня страха пациентов
к новой коронавирусной инфекции COVID-19

Исследуемый вопрос	1 группа (терапевтический профиль) n=100		2 группа (хирургический профиль) n=100	
	1 подгруппа n=50	2 подгруппа n=50	1 подгруппа n=50	2 подгруппа n=50
Испытывали ли вы чувство страха к новой коронавирусной инфекции (включая прошедшие «5 волн»)				
1 волна				
Да	n=44 (88%)	n=45 (90%)	n=46 (92%)	n=44 (88%)
Нет	n=4 (8%)	n=4 (8%)	n=3 (6%)	n=5 (10%)
Затрудняюсь ответить	n=2 (4%)	n=1 (2%)	n=1 (2%)	n=1 (2%)
2 волна				
Да	n=41 (82%)	n=40 (80%)	n=44 (88%)	n=39 (78%)
Нет	n=6 (12%)	n=8 (16%)	n=4 (8%)	n=9 (18%)
Затрудняюсь ответить	n=3 (6%)	n=2 (4%)	n=2 (4%)	n=2 (4%)
3 волна				
Да	n=36 (72%)	n=32 (64%)	n=39 (78%)	n=33 (66%)
Нет	n=9 (18%)	n=14 (28%)	n=8 (16%)	n=13 (26%)
Затрудняюсь ответить	n=5 (10%)	n=4 (8%)	n=3 (6%)	n=4 (8%)
4 волна				
Да	n=30 (60%)	n=24 (48%)	n=35 (70%)	n=28 (56%)
Нет	n=15 (30%)	n=22 (44%)	n=11 (22%)	n=18 (36%)
Затрудняюсь ответить	n=5 (10%)	n=4 (8%)	n=4 (8%)	n=4 (8%)
5 волна				
Да	n=22 (44%)	n=18 (36%)	n=24 (48%)	n=20 (40%)
Нет	n=22 (44%)	n=28 (56%)	n=22 (44%)	n=25 (50%)
Затрудняюсь ответить	n=6 (12%)	n=4 (8%)	n=4 (8%)	n=5 (10%)

При этом отмечалась и еще одна интересная тенденция. Во вторых подгруппах первой и второй группы, начиная со второй волны – вплоть до пятой волны, отмечалось большее число пациентов, не испытывающих страх перед новой коронавирусной инфекцией, соответственно этому – во вторых подгруппах каждой группы отмечалась несколько меньшее число людей испытывающих страх, нежели среди пациентов 1 подгрупп каждой группы.

Полученные данные, во-первых, могут свидетельствовать о наличии своеобразной психологической адаптации пациентов к новой коронавирусной инфекции COVID-19, несмотря на то что у всех у них имелись в анамнезе разнообразные хронические заболевания, как терапевтического,

так и хирургического характера. Во-вторых, можно сделать вывод, что среди пациентов вторых подгрупп обеих групп было меньше испытуемых, испытывающих страх перед новой коронавирусной инфекцией. Возможно, это связано с тем, что многие из них считали себя теми, кого болезнь миновала. Однако наличие же у них специфических антител IgG к новой коронавирусной инфекции свидетельствует о том, что они перенесли заболевание в легкой или латентной форме.

Сами пациенты признавались, что зачастую, они испытывали некоторое недомогание, или короткое время наблюдали у себя какой-либо единичный незначительно выраженный симптом, однако, не придавали этому существенное значение. К примеру, некоторые признавались в единичном подъеме температуры тела до субфебрильные значений, или наличие редкого кашля 1–2 дня, при отсутствии иных симптомов, или на наличие общей незначительно выраженной слабости и т. д. Стоит отметить здесь определенное негативное значение массовой политики просвещения населения к новой коронавирусной инфекции COVID-19. В большинстве случаев, пациентам рассказывали о необходимом сочетании нескольких существенно выраженных симптомов, в то время как на самом деле, при легком или латентном течении, в большинстве случаев, наблюдался лишь какой-то один слабо выраженный симптом.

Заключительным этапом данной работы стало изучение уровня стресса, и возможной депрессии, по мнению пациентов входивших в исследование, на момент каждой из прошедших волн новой коронавирусной инфекции COVID-19. Полученные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Изучение уровня стресса и возможного наличия депрессивных состояний, у испытуемых, по их собственному мнению

Исследуемый вопрос	1 группа (терапевтический профиль) n=100		2 группа (хирургический профиль) n=100	
	1 подгруппа n=50	2 подгруппа n=50	1 подгруппа n=50	2 подгруппа n=50
1	2	3	4	5
Оцените ваш уровень стресса и возможное наличие депрессивных состояний				
1 волна				
Уровень стресса пациентов	4,2 ± 1,2	3,4 ± 1,3	3,7 ± 1,1	3,1 ± 1,4
Отсутствие депрессии	n=30 (60%)	n=33 (66%)	n=31 (62%)	n=36 (72%)
Легкая депрессия	n=18 (36%)	n=16 (32%)	n=16 (32%)	n=13 (26%)
Истинная депрессия	n=2 (4%)	n=1 (2%)	n=3 (6%)	n=1 (2%)
2 волна				
Уровень стресса пациентов	6,4 ± 1,1	6,2 ± 1,2	6,1 ± 0,9	6,2 ± 1,1

Окончание таблицы 5

1	2	3	4	5
Отсутствие депрессии	n=20 (40%)	n=24 (48%)	n=25 (50%)	n=28 (56%)
Легкая депрессия	n=26 (52%)	n=24 (48%)	n=21 (42%)	n=19 (38%)
Истинная депрессия	n=4 (8%)	n=2 (4%)	n=4 (8%)	n=3 (6%)
3 волна				
Уровень стресса пациентов	5,3 ± 0,7	5,2 ± 0,6	5,1 ± 0,5	4,9 ± 0,6
Отсутствие депрессии	n=25 (50%)	n=27 (54%)	n=27 (54%)	n=31 (62%)
Легкая депрессия	n=22 (44%)	n=22 (44%)	n=19 (38%)	n=17 (34%)
Истинная депрессия	n=3 (6%)	n=1 (2%)	n=4 (8%)	n=2 (4%)
4 волна				
Уровень стресса пациентов	4,1 ± 0,6	3,9 ± 0,5	4,2 ± 0,6	4,0 ± 0,4
Отсутствие депрессии	n=35 (70%)	n=33 (66%)	n=31 (62%)	n=36 (72%)
Легкая депрессия	n=13 (26%)	n=12 (24%)	n=16 (32%)	n=13 (26%)
Истинная депрессия	n=2 (4%)	n=1 (2%)	n=3 (6%)	n=1 (2%)
5 волна				
Уровень стресса пациентов	3,5 ± 0,5	3,3 ± 0,6	3,7 ± 0,4	3,1 ± 0,3
Отсутствие депрессии	n=37 (74%)	n=38 (76%)	n=35 (70%)	n=40 (80%)
Легкая депрессия	n=12 (24%)	n=11 (22%)	n=13 (26%)	n=10 (20%)
Истинная депрессия	n=1 (2%)	n=1 (2%)	n=2 (4%)	n=0 (0%)

При проведении данного этапа исследования пациентам разъяснялись критерии и особенности постановки диагноза «депрессия», а также проводились и разъяснялись параллели между различными депрессивными состояниями. Тем не менее авторы указывают, что данный этап имеет некоторую субъективность, так как объекты исследования проводят оценку своего возможного депрессивного состояния самостоятельно, с помощью специалиста. В настоящее время авторами проводится длительное исследование, с изучением уровня психологического состояния и выявлением различных депрессивных состояний непосредственно специалистом.

Интересные результаты были получены при изучении уровня стресса и возможного наличия депрессивных состояний у испытуемых, по их мнению. Уровень стресса на начало пандемии у них был практически минимальный среди всех «исследуемых точек». Более низкий уровень наблюдался лишь на момент начала 5 волны новой коронавирусной инфекции COVID-19.

Аналогичная ситуация наблюдалась и с депрессивными состояниями. На момент начала пандемии подавляющее большинство респондентов оценивало себя, как людей без депрессии. При этом небольшое количество признавало у себя легкую депрессию и лишь у единиц выявлялось истинно депрессивное состояние.

При этом во всех группах исследуемых групп и подгруппах соблюдалась тенденция: резкий «скачок» числа пациентов с более тяжелыми депрессивными состояниями и повышение уровня общего стресса от пациентов в начале первой волны ко второй волне, а затем постепенное снижение числа депрессивных состояний и уменьшение уровня стресса пациентов от второй волны к пятой волне.

Аналогично прошлым пунктам исследования, здесь сохранялась похожая тенденция. Среди представителей 2х подгрупп каждой группы – т.е. тех, кто переболел в легкой или скрытой форме, уровень стресса был несколько меньше, чем в других подгруппах. При этом среди них так же реже выявлялись депрессивные состояния, что может свидетельствовать о более стабильном эмоциональном фоне.

Полученные данные позволяют проследить формирование своеобразной психологической адаптации к новой коронавирусной инфекции COVID-19, у пациентов с хроническими заболеваниями на фоне «бушующей» в мире пандемии.

Выводы

Среди объектов исследования несколько преобладали женщины. При этом отмечался более молодой возраст пациентов хирургического профиля, по сравнению с терапевтическим профилем.

Среди всех хронических заболеваний терапевтического профиля у пациентов 1 группы наиболее часто встречались: кардиологические, эндокринологические и гематологические патологии. Среди же пациентов 2 группы – с хронической хирургической патологией, наиболее часто встречаемыми стали: гнойная хирургия, проктология, сосудистая хирургия.

У подавляющего числа пациентов 1 подгрупп каждой группы – официально переболевших новой коронавирусной инфекцией – основным методом диагностики являлся ПЦР – метод, который лишь не на много «опережал» сочетание нескольких методов.

После сдачи участниками исследования специфических антител к новой коронавирусной инфекции, было установлено их наличие у подавляющего большинства респондентов и 2х подгрупп каждой группы, что свидетельствует о том, что эти объекты исследования перенесли новую коронавирусную инфекцию в легкой или латентной форме.

Подавляющее большинство испытуемых испытывало страх перед новой коронавирусной инфекцией COVID-19 в момент начала пандемии. Однако затем, со временем, с переходом от 1-й волны к 5-й – страх

пациентов с хроническими заболеваниями ослабевал. Полученные данные могут свидетельствовать о развитии психологической адаптации к новой коронавирусной инфекции COVID-19.

При определении уровня стресса пациентов был установлен интересный факт. Уровень стресса на момент начала пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19, у них был практически минимальный среди всех 5 «исследуемых точек» – начала определенных «волн» пандемии. Затем же уровень стресса к началу второй волны резко «поднимался». В последующем наблюдалось планомерное снижение стресса испытуемых, очевидно, на фоне производства вакцины, изучения вируса и нахождения действенных способов борьбы с ним. При этом не было получено существенно значимой разницы между пациентами различных групп и подгрупп.

Аналогично уровню стресса испытуемых – наблюдались и изменения их психологического состояния и развития у них депрессивных состояний. В начале пандемии практически все анкетированные не определяли у себя признаков депрессии. При этом небольшое количество выявляло у себя легкую депрессию и лишь у единиц наблюдались признаки истинно депрессивных состояний.

Аналогично уровню стресса испытуемых – в депрессивных состояниях пациентов наблюдался резкий скачок числа пациентов с более тяжелыми депрессивными состояниями и повышение уровня общего стресса от пациентов от начала первой волны ко второй волне. Впоследствии наблюдалось постепенное снижение числа депрессивных состояний и уменьшение уровня стресса пациентов от второй к пятой волне.

Библиографический список к главе 14

1. Абубякирова И.Н. Влияние учебного стресса на психологическое состояние и физиологические показатели студента / И.Н. Абубякирова // Актуальные проблемы теоретической, экспериментальной, клинической медицины и фармации: материалы 53-й ежегодной Всероссийской конференции студентов и молодых ученых, посвященной 90-летию доктора медицинских наук, профессора, члена-корреспондента Российской академии естествознания Бышевского Анатолия Шулимовича. – 2019. – С. 301.

2. Барашкина С.Б. Актуальные вопросы педагогики и психологии: монография / С.Б. Барашкина, И.А. Крутова, О.Ю. Дергунова [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 172 с. – ISBN 978-5-907313-98-9. doi:10.31483/a-10238

3. Басова А.В. Ответственность граждан за свое здоровье в условиях пандемии COVID-19 / А.В. Басова // Трансформация правовых институтов и методов обеспечения санитарно-эпидемиологического благополучия и экологической безопасности в России, странах СНГ и Европейского Союза, на примере борьбы с коронавирусом «COVID-19»: материалы

VIII Международной научно-практической конференции преподавателей, практических сотрудников, студентов, магистрантов, аспирантов. – Саратов, 2021. – С. 33–37.

4. Бондарь Е.О. Практика применения новых административных норм, связанных с внесением изменений в статьи КОАП РФ в период распространения коронавирусной инфекции (COVID-19) в Российской Федерации в 2020 году / Е.О. Бондарь, Н.В. Михайленко // Административно-правовое регулирование правоохранительной деятельности: теория и практика: материалы Международной научно-практической конференции. – Краснодар, 2021. – С. 41–48.

5. Боярченко Е.М. Иммунная система как часть нейро-иммуно-эндокринной регуляции / Е.М. Боярченко, К.О. Горшенина // Актуальные проблемы экспериментальной и клинической медицины: сборник 79-й Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов / Волгоградский государственный медицинский университет, Федерация представителей молодежных научных обществ медвузов, Научно-образовательный медицинский кластер ЮФО «Южный», Автономная некоммерческая организация развития образования и науки «Региональная ассоциация университетов», Научное общество молодых ученых и студентов ВолГМУ. – Волгоград, 2021. – С. 79.

6. Викторина О.Е. Получение антител против нуклеокапсидного белка SARS-COV-2 / О.Е. Викторина, Д.Н. Щербаков, Е.А. Колосова // Материалы III Международного биотехнологического симпозиума «Био-Азия Алтай 2021»: материалы III Международного биотехнического симпозиума в рамках Международного форума «Биотехнологии: наука, образование, индустрия». – Барнаул, 2021. – С. 96–99.

7. Добряк С.Ю. От низшего к высшему пути и формы решения проблем психологической адаптации / С.Ю. Добряк, Е.В. Великая, Ю.С. Добряк // Вестник военного образования. – 2020. – №6 (27). – С. 83–87.

8. Жилиева Е.В. Рынок тестов на антитела и коронавирусную инфекцию / Е.В. Жилиева // Перспективы внедрения инновационных технологий в медицине и фармации: сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году науки и технологий / под общ. ред. С.Г. Марданлы, В.В. Помазанова, В.А. Киселевой. – Орехово-Зуево, 2021. – С. 101–106.

9. Ишинова В.А. Случай из практики: изменение выраженности психопатологических симптомов у пациентки, перенесшей крайне тяжелую форму COVID-19, в процессе курса восстановительной терапии / В.А. Ишинова, С.В. Громакова, И.В. Сеницын // Давиденковские чтения. Неврология: XXIII конгресс с международным участием / Министерство здравоохранения Российской Федерации; Комитет по здравоохранению

Санкт-Петербурга, Отделение медицинских наук РАН; Всероссийское общество неврологов; Ассоциация неврологов Санкт-Петербурга; Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова; Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова; Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. Акад. И.П. Павлова; Общественная организация «Человек и его здоровье». – СПб., 2021. – С. 108–110.

10. Кетова Е.С. Психологическое состояние больных сахарным диабетом 1 и 2 типов / Е.С. Кетова, А.К. Покатаева, Я. Буджелал // Современные достижения молодых ученых в биологии и медицине: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов / сост. Д.Л. Теплый, Е.И. Кондратенко, Е.В. Курьянова, А.В. Трясучев. – Астрахань, 2021. – С. 43–44.

11. Кластерный механизм межведомственного взаимодействия в области охраны здоровья населения / И.Э. Есауленко [и др.] // Системный анализ и управление в биомедицинских системах. – 2019. – Т. 18, №1. – С. 138–145.

12. Комплексная оценка состояния окружающей среды промышленного города / О.В. Клепиков [и др.] // Гигиена и санитария. – 2018. – Т. 97, №8. – С. 686–692.

13. Кудашева З.Э. Психологические основания социальной адаптации у больных бронхиальной астмой / З.Э. Кудашева // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2005. – Т. 5, №5. – С. 733.

14. Лучшева Л.М. Психологические аспекты социальной адаптации больных с онкологическим заболеванием / Л.М. Лучшева, А.В. Леушина // Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность: сборник статей Международной научно-практической конференции / Министерство образования и науки РФ; Московский государственный университет дизайна и технологии. – 2016. – С. 227–232.

15. Попов В.И. Гигиеническая характеристика подходов, характеризующих возрастные особенности и показатели здоровья детей, подростков и молодежи / В.И. Попов // Здравоохранение Российской Федерации. – 2019. – Т. 63, №4. – С. 199–204.

16. Попов В.И. К 30-летию катастрофы на Чернобыльской АЭС: оценка последствий радиоактивного загрязнения и современной радиационной обстановки на территории Воронежской области / В.И. Попов, О.В. Клепиков, М.К. Кузмичёв // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2016. – №1. – С. 48–55.

17. Севастов К.В. Вопросы педагогики и психологии: монография / К.В. Севастов, М.С. Круглова, Н.С. Волкова [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 192 с. – ISBN 978-5-907411-55-5. Doi:10.31483/a-10290

18. Скребнева А.В. Методика определения биологического возраста в рамках фундаментальной характеристики старения / А.В. Скребнева, В.И. Попов, А.С. Буслова // Здравоохранение Российской Федерации. – 2019. – Т. 63, №1. – С. 22–28.

19. Степкин Ю.И. Последствия радиационного загрязнения территории Воронежской области по истечении тридцати лет после аварии на Чернобыльской АЭС / Ю.И. Степкин, М.К. Кузмичев, О.В. Клепиков, В.И. Попов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: География. Геоэкология. – 2017. – №1. – С. 108–112.

20. Стресс в жизни студентов медицинского вуза / Судаков Д.В. [и др.] // Прикладные информационные аспекты медицины. – 2020. – Т. 23, №1. – С. 103–108.

21. Юдинцева Е.А. Влияние самоизоляции на психологическое состояние индивида / Е.А. Юдинцева, В.А. Трифонов // Актуальные вопросы современной медицинской науки и здравоохранения: материалы VI Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов, посвященной году науки и технологий. – 2021. – С. 1156–1160.

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**Барашкина Светлана Борисовна
Белов Евгений Владимирович
Борисова Ирина Вадимовна
Васильева Юлия Сергеевна
Гордеева Ольга Игоревна
Дорошук Елена Сергеевна
Ерещенко Юлия Владимировна
Зарубина Римма Викторовна
Зюзя Анна Алексеевна
Казибекова Наида Аликулиевна
Каипбекова Саида Валихановна
Киселев Александр Александрович
Логинова Наталья Анатольевна
Мусаева Эльмира Шекералиевна
Никитина Ирина Александровна
Першонкова Елена Алексеевна
Ситдикова Фарида Бизяновна
Соколова Галина Александровна
Судаков Дмитрий Валериевич
Судаков Олег Валериевич
Хазыкова Тамара Саранговна
Харланов Алексей Сергеевич
Хатунцев Андрей Владимирович
Целищева Зухра Абдурашидовна
Чечель Григорий Иванович
Швайкина Нина Сергеевна**

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Монография

Главный редактор *Ж.В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Л.С. Миронова*
Дизайн обложки *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 08.07.2022 г.
Дата выхода издания в свет 22.07.2022 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 10,0. Заказ 1217. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в ООО «Типография «Перфектум»
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 52