

ВЕСТНИК

Красноярского
государственного
педагогического
университета
им. В.П. Астафьева

2021
№ 2 [56]



Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева
Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev

Научное периодическое издание
Scientific serial

Учредитель:
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
Publisher:
Federal State Budgetary Educational Institution
«Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev»

Журнал зарегистрирован Министерством по делам печати, телерадиовещания и средств массовой коммуникации Российской Федерации.

Свидетельство о регистрации
ПИ №ФС77-29950 от 19.10.2007

«Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева» включен:

в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, с 05.03.2010; электронно-библиотечную систему издательства «Лань»; систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ); международную базу данных периодических изданий ULRICHS WEB;

международную ассоциацию издателей CrossRef

Публикациям журнала присваивается идентификатор DOI – индексируемая ссылка к постоянному местонахождению статьи для получения необходимой информации о ней

Периодичность 4 раза в год

Шкерина Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой математики и методики обучения математике, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – главный редактор, научный редактор по педагогике

Shkerina, Lyudmila V., DSc (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Mathematics and Technique of Teaching Mathematics, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Editor-in-Chief, Science Editor in Education

Бутаков Сергей Владимирович, кандидат технических наук, доцент, проректор по научной работе и внешнему взаимодействию, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – заместитель главного редактора
BUTAKOV, Sergey V. – PhD (Technology), Associate Professor, Provost for Research and External Interface, KGPU named after V.P. Astafiev – Editor-in-Chief Deputy

Васильева Светлана Петровна, доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – научный редактор по языкознанию

Vasilyeva, Svetlana P., DSc (Philology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Science Editor in Linguistics

Сафонова Марина Вадимовна, кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – научный редактор по психологии
Safonova, Marina V., PhD (Psychology), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Science Editor in Psychology

Шкерина Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – ответственный секретарь, технический редактор

Shkerina, Tatiana A., PhD (Pedagogy), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Executive and Layout Editor

Редакционная коллегия
Editorial board

Адольф В.А., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Adolf V.A., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Васильев А.Д., доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Vasiliev A.D., DSc (Philology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Гафурова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск

Gafurova N.V., DSc (Pedagogy), Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

Григорьева Т.М., доктор филологических наук, профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск

Grigoryeva T.M., DSc (Philology), Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

Завьялов А.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Zavyalov A.I., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Игнатова В.В., доктор педагогических наук, профессор, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва, Красноярск

Ignatova V.V., DSc (Pedagogy), Professor, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Кошкарёва Н.Б., доктор филологических наук, профессор, Институт филологии Сибирского отделения Российской академии наук, Новосибирск

Koshkareva N.B., DSc (Philology), Professor, the Institute of Philology of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk

Лапчик М.П., доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Омский государственный педагогический университет
Lapchik M.P., DSc (Pedagogy), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Omsk State Pedagogical University

Логинова И.О., доктор психологических наук, профессор, Красноярский государственный медицинский университет им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого
Loginova I.O., DSc (Psychology), Professor, Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voyno-Yasenetsky

Майер В.Р., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Mayer V.R., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Миллер О.М., кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Miller O.M., PhD (Psychology), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Орлова С.Н., доктор психологических наук, профессор, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва, Красноярск
Orlova S.N., DSc (Psychology), Professor, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Осетрова Е.В., доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Osetrova E.V., DSc (Philology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Пак Н.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Pak N.I., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Расчётина С.А., доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург
Raschetina S.A., DSc (Pedagogy), Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Селезнёва Н.Т., доктор психологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Selezneva N.T., DSc (Psychology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Серый А.В., доктор психологических наук, профессор, Кемеровский государственный университет
Sery A.V., DSc (Psychology), Professor, Kemerovo State University

Соловьёва С.Л., доктор психологических наук, профессор, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, Санкт-Петербург
Solovyeva S.L., DSc (Psychology), Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, North-Western State Medical University named after I.I. Mechnikov, St. Petersburg

Фуряева Т.В., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Furyaeva T.V., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Чижакова Г.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Chizhakova G.I., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Шмелёв А.Д., доктор филологических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет
Shmelev A.D., DSc (Philology), Professor, Moscow Pedagogical State University

**Международное представительство
в редакционной коллегии журнала «Вестник КГПУ»
обеспечивают:
International representatives
of the Bulletin editorial board:**

Бидайбеков Есен Ыкласович, доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алма-Ата
Bidaybekov, Esen Yklovich, DSc (Pedagogy), Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty

Бровка Наталья Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет, Минск
Brovka, Natalya Vladimirovna, DSc (Pedagogy), Professor, Belarusian State University, Minsk

Казаченок Виктор Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет, Минск
Kazachenok, Viktor Vladimirovich, DSc (Pedagogy), Professor, Belarusian State University, Minsk

Клещевска Эва, доктор наук о здоровье, профессор, Высшая государственная профессиональная школа им. профессора Эдварда Ф. Щепаника в Сувалках, Польша
Kleshchevska, Eva, DSc (Healthcare Sciences), Professor, Higher State Professional School named after Prof. Edward F. Shchepanik in Suwalki, Poland

Одинцова Оксана Петровна, кандидат педагогических наук, профессор, Университет Дрекселя, Филадельфия, США
Odintsova, Oksana Petrovna, PhD (Pedagogy), Professor, Drexel University, Philadelphia, USA

Пардала Антони Янович, доктор педагогических наук, профессор, Радомская академия экономики, Польша
Pardala, Antoni Yanovich, DSc (Pedagogy), Professor, Radomska Academy of Economics, Poland

Самбалхундэв Хаш-Эрдэнэ, доктор педагогических наук, профессор, Университет Маргад, Эрдэнэт, Монголия
Sambalkhunde, Hash-Erdene, DSc (Pedagogy), Professor, Margad University, Erdenet, Mongolia

Сибгатуллина Ирина Фагимовна, доктор психологических наук, профессор, директор по международным программам науки, образования и культуры, Институт интеллектуальных интеграций (Вена, Австрия)
Sibgatullina, Irina Fagimovna, DSc (Psychology), PhD Psych. (British Post Doctoral Standard), Prof. Dr.Sc.Dr.Sc., Director of International Programs in Science, Education, and Culture, Institute of Intellectual Integrations (Vienna, Austria); Member of the Dissertation Defence Board in Psychology, Kazan Federal University (Kazan, Republic of Tatarstan, Russia)

Стоилкович Снежана, доктор психологических наук, профессор Нишского университета, Сербия
Stoilkovich, Snezhana, DSc (Psychology), Professor of the School of Philosophy, Nishsky University, Serbia

Энрике Бернардес Санчис, доктор филологических наук, профессор общего языкознания, Университет Комплутенсе, Мадрид, Испания
Enrike, Bernandes Sanchis, DSc (Philology), Professor of General Linguistics, Complutense University, Madrid, Spain

СОДЕРЖАНИЕ
TABLE OF CONTENTS

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PEDAGOGICAL SCIENCES

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY
OF EDUCATION AND UPBRINGING

И.Б. Агаева, Д.А. Буркш
ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ
В ФОРМИРОВАНИИ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

I.B. Agaeva, D.A. Burksh
DIDACTIC POTENTIAL
OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES
TO DEVELOP TEMPORAL REPRESENTATIONS
IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN
WITH MILD MENTAL RETARDATION

[5]

О.Л. Беляева, Т.С. Богданова
ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ
В РАЗВИТИИ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С БИСЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

O.L. Belyaeva, T.S. Bogdanova
DIDACTIC POTENTIAL OF CARTOON ANIMATION
IN DEVELOPMENT OF SPEECH AMONG SENIOR
PRESCHOOLERS WITH BISENSORY DISORDERS

[18]

**Л.А. Брюховских, О.Л. Беляева,
А.В. Мамаева, В.И. Петроченко**
СФОРМИРОВАННОСТЬ СЛОГОВОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА
И ЕЕ МЕХАНИЗМОВ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ И АЛАЛИЕЙ

**L.A. Bryukhovskikh, O.L. Belyaeva,
A.V. Mamaeva, V.I. Petrochenko**
FORMATION OF THE SYLLABIC SYSTEM
OF THE LANGUAGE AND ITS MECHANISMS
IN CHILDREN WITH DYSPHAGIA AND ALALIA

[30]

Н.А. Лозовая
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ
ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ
ИНЖЕНЕРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

N.A. Lozovaya
MODERN METHODS TO EVALUATE RESULTS
OF LEARNING MATHEMATICS AMONG STUDENTS
IN ENGINEERING FIELDS OF TRAINING

[39]

[3]

Е.Г. Потупчик, А.Л. Симонова, П.С. Ломаско
ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

E.G. Potupchik, A.L. Simonova, P.S. Lomasko
LEARNING SKILLS FORMATION AMONG PRIMARY
SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF NETWORK
INTERACTION AT COMPUTER SCIENCE LESSONS

[48]

Е.А. Робских, О.Б. Макарова, Е.А. Галкина
МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПРЕДМЕТА «ЭКОЛОГИЯ»
В 5–9-х КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

E.A. Robskikh, O.B. Makarova, E.A. Galkina
METHODOLOGY FOR TEACHING
AN INTERDISCIPLINARY COURSE IN ECOLOGY
IN 5TH-9TH GRADES OF A SECONDARY SCHOOL

[63]

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY
OF VOCATIONAL EDUCATION

И.А. Майер, И.П. Селезнева
ЯЗЫКОВАЯ АНИМАЦИЯ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
МАГИСТРАНТА

I.A. Mayer, I.P. Selezneva
LANGUAGE ANIMATION AS A MEANS TO FORM
FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE
AMONG MASTER'S STUDENTS

[72]

Л.В. Шкерина
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФИЦИТЫ
УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ И ИХ ПРИЧИНЫ

L.V. Shkerina
PROFESSIONAL DEFICITS AMONG MATHEMATICS
TEACHERS AND THEIR CAUSES

[82]

М.Г. Янова, Ю.А. Оленцова
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ
ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

M.G. Yanova, Yu.A. Olentsova
FORMATION OF STUDENTS' READINESS
FOR INDEPENDENT WORK WITH A TEXT THROUGH
DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES APPLIED
IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

[93]

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ THEORY AND METHODOLOGY OF PHYSICAL EDUCATION

Н.В. Казанцева, В.С. Казанцев
ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ
ЗДОРОВЬЯ ГРАЖДАН
ПРИ ПРЕДОСТАВЛЕНИИ ФИТНЕС-УСЛУГ
В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
N.V. Kazantseva, V.S. Kazantsev
PROBLEMS IN PROVIDING HEALTH SAFETY
TO CITIZENS USING FITNESS SERVICES
IN THE RUSSIAN FEDERATION

[101]

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ PSYCHOLOGY

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

**Ю.Ю. Бочарова, А.А. Дьячук,
Л.Г. Климацкая, Д.В. Кузина, Ю.А. Черкасова**
ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ
ПРИ СОВЛАДАНИИ С ТРУДНОЙ СИТУАЦИЕЙ
ПЕРЕХОДА НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ
В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ
**Yu.Yu. Bocharova, A.A. Dyachuk,
L.G. Klimatskaya, D.V. Kuzina, Yu.A. Cherkasova**
POSSIBILITIES TO DEVELOP PERSONAL AGENCY
IN STUDENTS DEALING WITH A DIFFICULT SITUATION
OF SHIFTING TOWARDS DISTANCE LEARNING
DURING THE PANDEMIC

[109]

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ PERSONALITY PSYCHOLOGY

О.Ф. Лысенко, М.В. Сафонова
ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
К МАТЕРИНСТВУ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
МЕРОПРИЯТИЯ ПО ЕЕ ФОРМИРОВАНИЮ
O.F. Lysenko, M.V. Safonova
INDICATORS OF PSYCHOLOGICAL READINESS
FOR MOTHERHOOD AND PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL MEASURES FOR ITS FORMATION

[123]

О.Ф. Лысенко, Т.В. Русинова
ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ
МАТЕРИНСКОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕВОЧЕК
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
O.F. Lysenko, T.V. Rusinova
DEVELOPMENT OF MATERNAL PERSONALITY
IN GIRLS OF PRIMARY SCHOOL AGE

[134]

А.Н. Симанович, Т.Ю. Тодышева
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ,
СКЛОННЫХ К БРОДЯЖНИЧЕСТВУ, О РОДИТЕЛЯХ
A.N. Simanovich, T.Yu. Todysheva
IDEAS OF ADOLESCENTS PRONE
TO VAGRANCY ABOUT PARENTS

[145]

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ MEDICAL PSYCHOLOGY

В.В. Пугачева, О.В. Груздева
СОСТОЯНИЕ СОМАТИЧЕСКОГО
И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ
КАК ФАКТОР РИСКА РЕЦИДИВНЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ
V.V. Pugacheva, O.V. Gruzdeva
SOMATIC AND PSYCHOLOGICAL HEALTH OF CONVICTED
MINORS AS A RISK FACTOR OF REPEATED OFFENCE

[156]

А.В. Рупека, О.В. Волкова
ОРГАНИЗАЦИЯ
ПОСТРЕАБИЛИТАЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
НАРКОЗАВИСИМЫХ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА
В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ
НАРКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ
A.V. Rupeka, O.V. Volkova
ARRANGEMENT OF POST-HEALING SUPPORT
FOR DRUG-ADDICTED AS A RELEVANT TASK
FOR IMPROVING DRUG CARE

[168]

Е.В. Улыбина, О.В. Волкова
ВВЕДЕНИЕ В ПРОБЛЕМУ ОРГАНИЗАЦИИ
МЕДИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ОНКОПАЦИЕНТОВ ДЕТСКОГО ВОЗРАСТА
И ИХ РОДИТЕЛЕЙ
E.V. Ulybina, O.V. Volkova
INTRODUCTION TO THE PROBLEM OF ARRANGING
MEDICAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT
TO PEDIATRIC CANCER PATIENTS AND THEIR PARENTS

[179]

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ SCIENTIFIC DEBUT

Е.А. Койпышева
ФИТНЕС-АЭРОБИКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ
E.A. Koypysheva
FITNESS-AEROBICS AS A TECHNOLOGY
FOR IMPROVING PHYSICAL EDUCATION
OF FEMALE UNIVERSITY STUDENTS

[188]

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ
INFORMATION FOR AUTHORS

[196]

УДК 376.4

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

И.Б. Агаева (Красноярск, Россия)

Д.А. Буркш (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. В настоящее время отмечается тенденция цифровизации образовательной практики, в том числе и на уровне дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), что обуславливает актуальность разработки цифровых образовательных ресурсов (далее – ЦОР). Данная разработка определяется необходимостью раскрытия дидактического потенциала ЦОР в образовательной деятельности дошкольников.

Цель статьи – раскрытие дидактического потенциала ЦОР в формировании временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Методология исследования базируется на теоретических положениях о развивающем обучении, закономерностях психического развития нормального и нарушенного развития ребенка, требованиях нормативно-правовых актов, анализе исследований зарубежных (S. Parsons, K. Guldberg, K. Porayska-Pomsta, J. Marsh, E. Wood, L. Chesworth, B. Nisha, etc.) и отечественных (Н.Н. Глазкова, О.И. Кукушкина, В.Н. Могилева, В.В. Клыпутенко и другие) ученых по применению ЦОР в образовательной практике детей с нормативным развитием и с ОВЗ, в том числе на научных позициях, отражающих необходимость разработки и применения информационных технологий в образовании детей дошкольного возраста (M. Prensky, V. Vangsnes, R. Zevenbergen, S. de Castell, J. Jenson, etc.).

Результаты исследования. В ходе проведенного анализа представлены следующие результаты: раскрыта сущность понятия «временные представления»; охарактеризована структура цифровой игры, выделены положительные стороны применения данных технологий в образовании, исходя из опыта внедрения данных ресурсов как в России, так и западных странах; раскрыт дидактический потенциал ЦОР с его структурными составляющими на основе требований нормативно-правовых актов и закономерностей психического развития старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Заключение. Проведенный в ходе исследования анализ позволил раскрыть дидактический потенциал ЦОР для формирования временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, который, в свою очередь, позволяет определить дальнейшие перспективы в разработке ЦОР для данной нозологической группы детей.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, цифровые игры, временные представления, старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью

Агаева Индира Бабаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: agaeva-indira@mail.ru

Буркш Дарья Александровна – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6176-6793>; e-mail: darianaburksh@gmail.com

Постановка проблемы. В Красноярском крае отмечается повышение численности лиц с особыми образовательными потребностями. По данным Министерства образования Красноярского края, на начало 2020 г. количество вовлеченных в образовательный процесс детей с особыми образовательными потребностями составило более 28 тысяч¹.

Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с умственной отсталостью отражает современное понимание процесса воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста, основывающееся на психолого-педагогических и медико-социальных закономерностях развития детства².

Выполнение требований и условий, необходимых для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), возникающих при реализации образовательной Программы, регулируется федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования³.

Данные нормативно-правовые акты содержат в своей структуре принципы и задачи, на которые опирается современная российская дефектология.

Отечественная дефектология руководствуется теоретическим постулатом Л.С. Выготского о том, что своевременная педагогическая кор-

рекция с учетом специфических особенностей каждого ребенка с умственной отсталостью «запускает» компенсаторные механизмы, обеспечивающие реализацию их потенциальных возможностей [Агаева, Уфимцева, 2016, с. 99].

На сегодняшний день модель организации общественной жизни представляет собой современную развитую систему, основывающуюся на достижениях научно-технического прогресса. Информатизация и инновационные подходы, применяющиеся во всех сферах жизнедеятельности человека, предопределяют смену подходов и способов восприятия и познания окружающей действительности. В связи с этими изменениями в современном мире модернизацию и видоизменение претерпевает и система получения образования на различных ее этапах [Гаврилова, Запруднова, 2016, с. 1197].

Динамично развивающаяся внешняя среда требует от современного человека наибольшей мобильности, актуализации и модернизации собственной деятельности к постоянно изменяющимся условиям среды и требованиям социума. Этому способствует в том числе модель непрерывного образования в течение всей жизни «LonglifeLearning». Например, ранее не существовавшие виды образования (неформальный, информальный) активно практикуются во многих странах с начала 2000-х гг. (Финляндия, Франция, Германия, Нидерланды, Великобритания и др.). В России неформальное и информальное образование только начинает развиваться [Гаврилова, Запруднова, 2016, с. 1199].

Посредством неформального обучения в игровых и рабочих сообществах у детей развивают знания и навыки, позволяющие делиться ими с другими членами тех сообществ, с которыми они эти навыки практиковали [Jonassen, Strobel, 2006, с. 2]. Активным средством получения неформального и информального образования являются информационно-коммуникативные ресурсы (ИКТ) [Гаврилова, Запруднова, 2016, с. 1197].

В практике общего образования имеется опыт применения компьютерных ресурсов в обучении детей школьного возраста с инвалид-

¹ Информационная справка по исполнению межведомственного комплексного плана по вопросам организации инклюзивного общего и дополнительного образования и создания специальных условий для получения образования обучающимися с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья на 2018–2020 годы. URL: <https://krao.ru/dokumentyi/normativnyie-dokumentyi/obrazovanie-uchaschihsya-s-ovz> (дата обращения: 15.03.2021).

² Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). URL: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-umstvennoj-otstalostyu-intellektual'nymi-narusheniyami/> (дата обращения: 05.03.2021).

³ Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/a72db92c851c9f9c33d52d482420b477/> (дата обращения: 05.03.2021).

ностью. «Школа дистанционного образования» в период с 2018 по 2020 г. предоставляет дистанционный формат получения образования 340 детям⁴. Компьютеризация образовательного процесса школьников с инвалидностью создает возможность расширения и адаптации ресурсов, в том числе и для дошкольников с особыми образовательными потребностями. Инновационная среда способствует, как показывает практический опыт, повышению эффективности воспитательно-образовательного и коррекционного процессов.

Применение компьютерных технологий обеспечивает кардинальное улучшение доступа к информации и поддержки коммуникации, которые в будущем могут стать мощным коммуникационным и дидактическим средством, закладывающим основы существенного прогресса в личностном становлении детей⁵.

При всей значимости и важности процессов информатизации образовательные технологии в дошкольные организации приходят с большим опозданием, в отличие от школьных организаций [Болгова и др., 2016, с. 105].

С временными категориями дети сталкиваются в процессе повседневной жизнедеятельности, а также в игровой, познавательной, социально-бытовой деятельности, формирование которых имеет особую важность. Решение проблемы оказания коррекционной помощи умственно отсталым детям дошкольного возраста по формированию временных представлений с помощью цифрового пространства приобретает свою актуальность, так как данные средства находятся в дефиците, а их особая значимость в контексте современности является неоспоримой.

⁴ Информационная справка по исполнению межведомственного комплексного плана по вопросам организации инклюзивного общего и дополнительного образования и создания специальных условий для получения образования обучающимися с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья на 2018–2020 годы. URL: <https://krao.ru/dokumentyi/normativnyie-dokumentyi/obrazovanie-uchaschihsya-s-ovz> (дата обращения: 15.03.2021).

⁵ Калаш И. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. 2011. С. 20. URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214673.pdf> (дата обращения: 07.03.2021).

Цель статьи – раскрытие дидактического потенциала цифровых образовательных ресурсов в формировании временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Методология статьи базируется на требованиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, требованиях к Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с умственной отсталостью, а также методологии на основе теоретических идей Л.С. Выготского и В.В. Давыдова о развивающем подходе обучения, положений о закономерностях психического развития нормального и нарушенного развития ребенка (В.И. Лубовский, Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев), комплексном подходе к реализации коррекционно-педагогической деятельности (М.С. Певзнер, Е. Гончарова Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко), теории происхождения и развития цифровой игры (Schwartzman), исследованиях по применению информационных технологий в специальном образовании (Н.Н. Глазкова, О.И. Кукушкина, В.Н. Могилева, В.В. Клыпуненко и др.), научных позициях, отражающих необходимость разработки и применения информационных технологий в образовании дошкольников (Prensky, Vangsnes, Zevenbergen, de Castell, Jenson и др.).

Обзор научной литературы свидетельствует о существенном теоретико-практическом опыте зарубежных и отечественных ученых во многих аспектах исследуемой проблемы. С каждым годом возрастает количество инновационных технических средств, позволяющих повысить эффективность образовательного процесса, сделать его более интерактивным, практико-ориентированным и инклюзивным [Степанова, Гурьева, 2020].

Информационно-коммуникационные ресурсы составляют основу образовательной среды, так как обладают мощными инструментами для работы с текстовой, числовой и графической информацией. Они создали феноменальную по своим возможностям среду обучения в сочетании с

коммуникационными технологиями и Интернетом. Цифровые учебные материалы качественно отличаются от традиционных учебных материалов своей возможностью управлять ими⁶.

Информационно-коммуникационные ресурсы представляют три основные позиции [Найденова и др., 2011, с. 56]:

- 1) инфраструктуру (технические устройства и сети передачи данных);
- 2) инфраструктуру (содержание электронных ресурсов);
- 3) информационную компетентность пользователей.

ЦОР представляют собой инфраструктурный компонент информационно-коммуникационных ресурсов.

Сторонники DGBL (цифровых игр в образовании) утверждают, что цифровые игры могут способствовать сотрудничеству, решению проблем в общении, экспериментированию и исследованию идентичности [Prensky, 2001, с. 14], что резонирует с использованием иных технологий.

Цифровая игра рассматривается как «система, в которой игроки участвуют в искусственном конфликте с определенными правилами, который приводит к количественному результату» [Nolan, McBride, 2014, p. 601]. В рамках данного понятия цифровая игра должна включать в себя следующие компоненты:

- 1) систему, которая указывает набор частей для создания целого элемента;
- 2) одного или нескольких игроков;
- 3) искусственные элементы, отделяющие игру от реальной жизни;
- 4) конфликт или конкуренцию;
- 5) правила;
- 6) измеряемые компоненты;
- 7) результат или цель (победа или поражение).

Хотя многие родители и практикующие педагоги по-прежнему считают, что цифровые игры менее важны для развития, социально и

культурно полезны для детей, чем игры на свежем воздухе (Agger, Shelto, Frost). Растущее число исследователей раннего детства (Marsh, Wohlwend, Zevenbergen) выступают за включение цифровых технологий в дошкольное образование [Nolan, McBride, 2014, p. 597].

Помимо повышения ценности технологий в развитии цифровой грамотности, данные ученые предполагают, что привлечение дошкольников к подобному обучению может сыграть жизненно важную роль в преодолении цифрового разрыва между социально-экономическими и культурными барьерами [Zevenbergen, 2007, p. 21].

Как утверждают Сюзанне де Кастель и Дженнифер Дженсон, истинный педагогический и игровой дух обучения с помощью ЦОР «находится в самом занятии, а не в его внешних определенных «результатах обучения» [Castell de, Jenson, 2003, p. 49].

В обзоре антропологии цифровой игры Шварцман выделяет несколько ее особенностей. Во-первых, предполагается, что такая игра доставляет удовольствие, вызванное свободой и спонтанностью активным участием игроков. Во-вторых, предполагается, что цифровая игра непродуктивна и не имеет «реальных» последствий в жизни – ее мотивы могут быть внутренними, а не внешними⁷.

Определение Шварцмана подчеркивает «непродуктивные» аспекты удовольствия и свободы цифровой игры, которые отличают ее от других видов деятельности. Этот акцент на игре как на добровольной и свободно выбранной деятельности важен в контексте образования, особенно в отношении нужд детей с интеллектуальными нарушениями, так как наличие игровой мотивации дает возможность выбора вида деятельности, выхода из пассивного состояния, особенно при достижении ими определенного успеха.

⁶ Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под ред. Бадарча Дендева. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. С. 17–20. URL: <http://irro66.narod.ru/files/2009/programma.doc> (дата обращения: 15.03.2021).

⁷ Schwartzman H. Transformations: The anthropology of children's play. New York, NY: Plenum Press, 1978. P. 321–325. URL: [https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=ICXvBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Schwartzman,+H.+\(1978\).+Transformations:+The+anthropology+of+children%E2%80%99s+play.+New+York,+NY:+Plenum+Press.%27&ots=6i30-N4Px2&sig=sNNt1l1joh17n60wlTzFc2Kp2LQ&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=ICXvBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Schwartzman,+H.+(1978).+Transformations:+The+anthropology+of+children%E2%80%99s+play.+New+York,+NY:+Plenum+Press.%27&ots=6i30-N4Px2&sig=sNNt1l1joh17n60wlTzFc2Kp2LQ&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) (дата обращения: 17.03.2021).

Цифровые игры и технологии в целом не являются приоритетом для многих участников образовательных отношений в условиях дошкольного образования, чье непринятие цифровой культуры часто формулируется в соответствии с устоявшимися традиционными формами образования в дошкольной педагогике [Nolan, McBride, 2014, p. 605].

Тем не менее исследования зарубежных ученых показали, что использование цифровых игр в дошкольных учреждениях может быть непредсказуемым, когда они будут использоваться как образовательные технологии. Например, В. Вангснес, Н. Екланд и Р. Крумсвик обнаружили, что когда цифровые игры проводятся в дошкольных учреждениях, педагоги и дошкольники используют ресурс двумя разными способами: дети погружаются в игру как в игру, а педагоги стараются вовлечь их в конкретную образовательную деятельность [Vangsnes, Økland, Krumsvik, 2012, p. 1140]. Так, систематические обзоры показали, что использование цифровых игр в образовании – достаточно сложный вопрос и что многие коэффициенты должны быть учтены при создании условий для обучения [Boyle et al., 2016].

К. Стефеном и С. Эдвардсом было указано, что дошкольники используют цифровые технологии так же, как при игре с нецифровыми игрушками. Очевидно, что аналоговые и цифровые игры могут опосредовать игровую деятельность по-разному, и это может иметь различные образовательные последствия. Способы вовлечения детей в разные версии игры также заметны разные⁸.

Опыт разработки и применения ЦОР в зарубежной практике (Англия) демонстрирует применение цифрового пространства для детей с аутизмом, описанный С. Парсонс, К. Гулдберг, К. Порайска-Помста и Р. Ли.

⁸ Stephen C., Edwards S. Young children playing and learning in a digital age: A cultural and critical perspective. Routledge, 2017. URL: https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=NZRADwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT9&dq=Stephen,+C.,+and+S.+Edwards.+2018.+Young&ots=8d_BG2KjV1&sig=1g8FrCPeM5YMcv7IE81aL1M19T8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (дата обращения: 25.03.2021).

Проект ECHOES представляет собой цифровой интерактивный ресурс, помещенный в «волшебный сад», в котором есть полуавтономный виртуальный персонаж и интерактивные объекты, использующиеся в качестве триггеров для вовлечения ребенка во взаимодействие с этим персонажем или самостоятельно. На большом сенсорном экране ребенок может по очереди играть с виртуальным персонажем: выращивать цветы, встряхивая дождевое облако, складывать цветочные горшки, чтобы построить из их башню. Виртуальный персонаж поощряет и поддерживает ребенка в выполнении этих заданий [Parsons et al., 2015, p. 249].

Интерактивность в мини-играх организована вокруг отдельных действий, каждое из которых имеет заранее определенную педагогическую цель. Цели направлены:

- 1) на развитие навыка очередности;
- 2) равномерное распределение внимания между объектами;
- 3) реагирование и взаимодействие с наиболее важными элементами.

Проект ECHOES был представлен на большом мультисенсорном экране, на котором взаимодействие педагогов с детьми облегчается прикосновениями на сенсоре, как с неким посредником в игре. Основная цель проекта заключалась в разработке и применении технологий совместной работы педагога с ребенком, а также способствовала обучению и пониманию важности сотрудничества и социального общения для детей с аутизмом [Parsons et al., 2015, p. 258].

Опыт применения ЦОР описан в трудах Дж. Марш, Э. Вуд, Л. Чесурт, Б. Ниша, Б. Натбраун, Б. Олней. Исследования основываются на опыте использования так называемых «Хакерспейс» в образовании детей дошкольного возраста. Это пространство, представляющее собой производственные помещения, производственные лаборатории (FabLabs), в которых производители делятся своими продуктами, увлечениями и опытом.

В ряде исследований был определен потенциал Хакерспейс для обучения, учитывая, что данные пространства могут способствовать

освоению содержания образовательных программ в области естественных наук, технологий, инженерии, математики и других.

Средством для подобной работы выступает метод «Сделай сам» (DIY – Do It Yourself), преобразованный исследователями в работу с 3-D принтерами, где дети занимаются конструированием 3-D моделей. Э. Вуд с соавторами аргументирует использование таких средств тем, что практикующим педагогам следует менять педагогические традиции от того, что способствует развитию дошкольников, к тому, что возможно с точки зрения этого развития.

Подобные технологии позволяют приобретать опыт взаимодействия с ЦОР таким образом, чтобы дети могли успешно реализовываться на дальнейших этапах образования [Marsh et al., 2019, p. 230].

Иными преимуществами, которые способствуют продвижению обучения на основе цифровых игр, являются [Ваныкина, Сундукова, 2018, с. 108]:

- 1) когнитивный рост и цифровая грамотность;
- 2) повышение навыков принятия решений и решения проблем (развитие критического мышления);
- 3) позитивная конкурентная среда;
- 4) высокая самостоятельность;
- 5) чувство наслаждения от процесса и полученных достижений;
- 6) обратная связь с педагогом.

М. Пренски определил ключевую характеристику цифрового игрового обучения как «сближение» интерактивных развлечений и серьезного обучения через цифровые игры [Prensky, 2005].

Преимущество компьютера в процессе специального обучения детей особыми образовательными потребностями лежит в области⁹:

- 1) мотивации детей к трудным для них видам учебной деятельности;

2) моделирования сложных объектов познания в различных знаковых формах;

3) моделирования продуктивных видов деятельности детей (классификация, конструирование, экспериментирование, прогнозирование и др.), необходимых для освоения развивающих и коррекционных задач;

4) создания дополнительных визуальных динамических опор для анализа ребенком собственной деятельности в режиме реального и отсроченного времени.

Наиболее развитые и содержательно наполненные отечественные коллекционные сборники ЦОР представлены в «Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов» (ЕКЦОР) и «Федеральном центре цифровых информационно-образовательных ресурсов» (ФЦИОР). В данных базах представлены коллекции цифровых учебных материалов для различных уровней школьного образования, но ни в одном из них не представлен формат работы с детьми дошкольного возраста.

В России исследовательскую деятельность по применению цифровых ресурсов в образовательной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями проводили такие исследователи, как М.С. Цветкова, В.В. Шатько, З.М. Кордун, Т.К. Королевская, Г.В. Васенков, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, В.В. Клыпутенко и др.

На сегодняшний день в России разработаны и внедрены в практику цифровые ресурсы, программы, игровые комплексы по работе с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста, разработанные в лаборатории компьютерных технологий обучения детей Института коррекционной педагогики РАО (ИКП РАО). Данные ресурсы направлены на следующие категории детей: дети с речевыми нарушениями, с нарушениями слуха, с задержкой психического развития (далее – ЗПР) (О.И. Кукушкина, В.В. Шатько, З.М. Кордун, В.В. Клыпутенко).

Представленные информационные и игровые технологии направлены на коррекцию речевых функций (произносительная сторона речи), на формирование представлений о внутреннем мире человека и окружающем мире. Также задейство-

⁹ Кукушкина О. и др. Использование информационных технологий в различных областях специального образования. 2005. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16061003> (дата обращения: 19.03.2021).

ваны программы по формированию математических представлений и коммуникативных умений¹⁰.

Одним из таких ЦОР, разработанных лабораторией ИКП РАО, является инструмент для выявления баланса между обучением и развитием детей с нарушениями слуха, речи и с ЗПР «Лента времени». Данный инструмент предназначен для выявления трудностей формирования представлений о мире в контексте формирования жизненной компетенции дошкольников. Посредством такого образовательного ресурса эти трудности трансформируются в специальные задачи обучения и поиск методических путей их решения.

Проблемой обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью с использованием информационных ресурсов и технологий в контексте разработки методического обеспечения организации данного процесса занимались ранее. Однако работы, посвященные формированию временных представлений детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями средствами цифровых игр, находятся в остром дефиците.

Научный термин «время» является базисным как в точных науках, так и в гуманитарных: математика, физика, история, социология, педагогика, философия и другие.

Объединяя гуманитарный опыт ученых, рассматривающих временные представления, можно сформулировать комплексное определение (Т.Д. Рихтерман, Б.Г. Ананьев, Ф. Фребель, Л.С. Выготский, А.М. Леушина, А.В. Запорожец и другие).

Временные представления – это компонент математических представлений, развивающийся в дошкольном возрасте, который неразрывно связан с психологическими и социальными отношениями ребенка с временными и пространственными категориями, в процессе которых посредством обучения он овладевает необходимыми видами деятельности, представлениями

об окружающей действительности и целостным восприятием «картины мира».

В объективной реальности временные категории характеризуются последовательностью, длительностью и темпом протекания реальных процессов. Восприятие времени – это отражение темпа протекания каких-либо объективных процессов, а также последовательности действий, событий, явлений [Табакеева, Дамс, 2018, с. 40].

Дети воспринимают категорию времени специфическим образом (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов). Это происходит по объективным причинам, так как время невозможно «показать», как другие единицы измерения и величины. Время находится в постоянном движении, оно направлено от прошлого к будущему, его нельзя остановить в конкретном моменте и зафиксировать, а также представить вещественно.

Ребенок воспринимает время опосредованно. Особенности такого восприятия являются¹¹:

- несформированность механизмов познания времени в дошкольном возрасте в связи с особенностями мыслительной активности и ведущих видов детской деятельности;
- специфические особенности восприятия временных отрезков как объектов реальности;
- смешение и сложность различения пространственно-временных понятий;
- недостаточный опыт проживания во времени в раннем возрасте;
- отсутствие постоянного и точного речевого обозначения временных категорий.

Тем не менее овладение временными категориями и ориентация в них является жизненной необходимостью каждого ребенка для его полноценного развития и последующей социализации.

У детей с интеллектуальными нарушениями затруднен процесс познания времени: специфический характер категории времени, бедность чувственного опыта, связанная с узостью, нецеленаправленностью, замедленностью, фрагментарностью восприятия, недифферен-

¹⁰ Клыпутенко В.В. Формирование математических представлений умственно отсталых дошкольников с помощью компьютерных технологий: специальность 13.00.03 «Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)»: дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 219 с. URL: <https://dlib.rsl.ru/01004499604> (дата обращения: 06.03.2021).

¹¹ Урунтаева Г.А. Детская психология. М.: Академия, 2013. Т. 367. URL: <https://ukhtpedkol.ru/wp-content/uploads/%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F.pdf> (дата обращения: 15.03.2021).

цированностью ощущений, ограниченным запасом представлений о мире. Недостаточная подготовка по развитию временных представлений в дошкольный период задерживает их формирование в первые годы обучения в школе [Барбул, Ляшенко, 2021, с. 9].

Представления умственно отсталых детей о временных категориях диффузны, весьма приблизительны и несовершенны. К началу школьного обучения обучающиеся с интеллектуальными нарушениями не владеют достаточным для организации учебной деятельности уровнем ориентировки во времени¹².

Дидактический потенциал ЦОР выражается через определенные функции цифровых образовательных ресурсов, а именно:

1) ориентировку на формирование положительного отношения ребенка к процессу и результату обучения;

2) усвоение содержания обучения;

3) оптимизацию учебного процесса;

4) содействие успешности последующего обучения [Белоусова, Олиференко, 2013].

С целью возникновения, укрепления и развития познавательных мотивов следует привлекать ребенка к учебной деятельности и создавать условия, при которых деятельность вызывает интерес и яркие положительные эмоции. ЦОР как инновационное средство в обучении отвечает подобным требованиям.

Визуализация учебного материала, коррекция пробелов в знаниях, адаптация образовательной среды под нужды каждого обучающегося и обеспечение своевременной помощи в овладении содержанием обучения являются важными функциями ЦОР, способствующими усвоению содержания образования. Оптимизацию учебного процесса обеспечивает осуществление грамотного контроля, диагностики и мониторинга.

Для дошкольников с легкой умственной отсталостью положительное отношение к процессу и результату собственной деятельности является одним из основополагающих факторов образовательной деятельности, так как для детей

данной группы характерны черты гиперреактивности, вербальной и физической агрессии в поведении [Золоткова, Юрова, 2019, 152]. ЦОР способствует созданию благоприятного эмоционального фона в процессе учебной деятельности с использованием специальных средств по привлечению и сосредоточению внимания (графические изображения, интерфейс, звуковые эффекты). Возможность в процессе цифровой игры изменить свое решение или предпринять дополнительную попытку мотивирует ребенка на получение положительного результата.

В усвоении содержания обучения детьми с легкой умственной отсталостью главными функциями ЦОР являются коррекционная, адаптационная и компенсаторная.

Одна из важных функций – коррекционная – находит реализацию в цифровых программах и образовательных играх, которые позволяют предупредить возможные трудности в процессе обучения данной группы детей (фиксация времени, количество использованных попыток, частота ошибок, рациональный способ принятия помощи и т.п.), а также в прямых и косвенных способах коррекции ошибок.

Адаптационная функция ЦОР позволяет персонализировать учебную среду для ребенка, тем самым накапливая те объективные показатели его деятельности, которые впоследствии учитывают его потребности и предпочтения.

В соответствии с положением Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития», компенсаторная функция ЦОР направлена на создание оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей обучающегося.

Оптимизация учебного процесса осуществляется с помощью контроля и мониторинга за его результативностью. Поскольку в структуре ЦОР функции контроля и мониторинга реализуются объективно и непрерывно, пока ребенок выполняет задания, оптимизировать учебный процесс по статистическим результатам, выявить пробелы и определенные успехи становится проще.

Успешность последующего обучения ребенка с легкой умственной отсталостью в процессе применения ЦОР характеризуется тем, что ком-

¹² Непомнящая Р.Л. Развитие представлений о времени у детей дошкольного возраста. СПб.: Детство-Пресс, 2005. 94 с.

пьютер как инструмент перестает быть только средством развлечения, трансформируя его функции в обучающие и творческие.

Таким образом, при внедрении ЦОР в дошкольную организацию решаются не только задачи по получению конкретных знаний, ведь у дошкольника формируется навык управления компьютером [Белоусова, Олиференко, 2013]. При поступлении в начальную школу ребенок с интеллектуальными нарушениями уже оказывается знаком со стандартными инструментами управления компьютерными ресурсами, а также с некоторым программным обеспечением. Подобные приобретенные навыки создают ситуацию успеха у ребенка в предложенных новых видах деятельности.

Результаты. Таким образом, проведенный обзор психолого-педагогических научных источников позволил сформулировать ряд выводов.

Во-первых, большой опыт как зарубежных, так и отечественных исследователей в области разработки ЦОР и технологий, создает благоприятные перспективы для последующих исследований в данной области с опорой на предшествующий удачный опыт применения компьютерных ресурсов.

Во-вторых, выявленные учеными положительные и отрицательные стороны приме-

нения цифрового пространства в образовании лиц с нормативным развитием и с особыми образовательными потребностями позволил раскрыть дидактический потенциал ЦОР для работы с детьми с легкой умственной отсталостью.

В-третьих, описанные дефициты развития и особенности временных представлений умственно отсталых дошкольников указали на необходимость разработки инновационных средств по формированию временных категорий у представителей данной нозологической группы.

Заключение. Проведенный обзор психолого-педагогических исследований, посвященных проблемам разработки и применения ЦОР в дошкольных образовательных организациях, позволил объединить положения исследователей и ученых и раскрыть существенный дидактический потенциал ЦОР в образовании дошкольников с легкой умственной отсталостью и определить дефицит в применении данных ресурсов в формировании временных представлений.

Данное заключение позволяет в дальнейшем реализовывать дидактический потенциал ЦОР в процессе разработки и внедрения этих ресурсов в образовательную деятельность старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Библиографический список

1. Агаева И.Б., Уфимцева Л.П. Организационно-педагогические условия реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 1 (35). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25682224> (дата обращения: 10.03.2021).
2. Барбул А.Р., Ляшенко А.Н. Особенности временных представлений детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью // Студенческий. 2021. № 6-2 (134). С. 9–12. URL: https://sibac.info/archive/journal/student/6%28134_2%29.pdf#page=10 (дата обращения: 15.03.2021).
3. Белоусова Л.И., Олиференко Н.В. Дидактический потенциал цифровых образовательных ресурсов для младших школьников // Образовательные технологии и общество. 2013. Т. 16, № 1. С. 586–598. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-resursov-dlya-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 01.04.2021).
4. Болгова И.В., Мелентьева Н.Е., Яцуха И.В. и др. Использование информационно-коммуникационных технологий в системе деятельности ДОУ // Инновационные технологии в науке и образовании. 2016. № 2. С. 104–108. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/222/Action222-111751.pdf> (дата обращения: 25.03.2021).
5. Ваныкина Г.В., Сундукова Т.О. Формирование медийно-информационной грамотности одаренных детей // Медийно-информационная грамотность современного педагога: матер. Всерос.

- науч.-практ. конф., Оренбург, 30–31 октября 2018 г. / состав. и науч. ред. О.М. Скибина, И.В. Жиллавская. Оренбург: Оренбургская книга, 2018. С. 105–113. URL: <http://bespalova1970.netfolio.ru/files/21ee26db-cbcc-4f94-96b8-0eafeea0473f.pdf#page=105> (дата обращения: 05.04.2021).
6. Гаврилова И.В., Запруднова Л.А. Формальная, неформальная и информальная модели образования // Молодой ученый. 2016. № 10 (114). С. 1197–1200. URL: <https://moluch.ru/archive/114/29876/> (дата обращения: 05.04.2021).
 7. Золоткова Е.В., Юрова Е.Ю. Особенности познавательного и личностного развития дошкольника с умственной отсталостью // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-4. С. 151–154. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41581859> (дата обращения: 06.03.2021).
 8. Найденова Л.И., Шигина Н.А., Татаринцева Ю.О. и др. Опыт разработки цифровых образовательных ресурсов на основе новых государственных образовательных стандартов // Вестник Новосибирского государственного университета. Сер.: Педагогика. 2011. Т. 12, № 2. С. 52–58. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17105185> (дата обращения: 25.03.2021).
 9. Степанова Ю.А. Гурьева Т.Н. Цифровые средства и технологии дистанционного образования // Вестник Белого генерала. СПб.: АНО НИЦ «Белый генерал», 2020. № 3. С. 110–116. URL: https://whitegeneral.ru/wp-content/uploads/2020/04/Bulletin_of_the_White_General_3.pdf#page=110 (дата обращения: 15.03.2021).
 10. Табакаева И.В., Дамс А.М. Формирование временных представлений у детей старшего дошкольного возраста // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества: матер. междун. науч. конф. Горно-Алтайск, 2018. С. 39–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32842609> (дата обращения: 05.04.2021).
 11. Boyle E.A., Hainey T., Connolly T.M., Gray G., Earp J., Ott M., Lim T., Ninaus M., Ribeiro C., Pereira J. An update to the systematic literature review of empirical evidence of the impacts and outcomes of computer games and serious games // Computers & Education. 2016. Is. 94. P. 178–192. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.003> (дата обращения: 01.04.2021).
 12. Castell S. de, Jenson J. OP-ED Serious play // Journal of Curriculum Studies. 2003. Is. 35 (6). P. 649–665. DOI: 10.1080/0022027032000145552
 13. Jonassen D.H., Strobel J. Modeling for meaningful learning. In: Hung D., Khine M.S. (eds) Engaged learning with emerging technologies. Dordrecht: Springer, 2006. DOI: https://doi.org/10.1007/1-4020-3669-8_1
 14. Marsh J., Wood E., Chesworth L., Nisha B., Nutbrown B., Olney B. Makerspaces in early childhood education: Principles of pedagogy and practice // Mind, Culture, and Activity. 2019. Is. 26 (3). P. 221–233. DOI: 10.1080/10749039.2019.1655651
 15. Nolan J., McBride M. Beyond gamification: reconceptualizing game-based learning in early childhood environments // Information, Communication & Society. 2014. Is. 17 (5). P. 594–608. DOI: 10.1080/1369118X.2013.808365
 16. Parsons S., Guldberg K., Porayska-Pomsta K., Lee R. Digital stories as a method for evidence-based practice and knowledge co-creation in technology-enhanced learning for children with autism // International Journal of Research & Method in Education. 2015. Is. 38 (3). P. 247–271. DOI: 10.1080/1743727X.2015.1019852 (дата обращения: 17.03.2021).
 17. Prensky M. The games generation: How learners have changed. In: Digital game-based learning (Ch. 02, p. 1–26). New York: McGraw-Hill, 2001. Retrieved June 24, 2005. URL: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Ch2-Digital%20Game-Based%20Learning.pdf> (дата обращения: 25.03.2021).
 18. Vangsnes V., Økland N.T.G., Krumsvik R. Computer games in pre-school settings: Didactical challenges when commercial educational computer games are implemented in kindergartens // Computers & Education, 2012. Is. 58 (4). P. 1138–1148. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.018>. (дата обращения: 05.04.2021).
 19. Zevenbergen R. Digital natives come to preschool: Implications for early childhood practice // Contemporary Issues in Early Childhood. 2007. Is. 8 (1). P. 19–29. DOI: 10.2304/ciec.2007.8.1.19

DIDACTIC POTENTIAL OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES TO DEVELOP TEMPORAL REPRESENTATIONS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH MILD MENTAL RETARDATION

I.B. Agaeva (Krasnoyarsk, Russia)

D.A. Burksh (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Currently, there is a trend of digitalization of educational practice, including preschool education for children with health limitations (hereinafter HL). This determines the relevance of the development of digital educational resources (hereinafter DER). This development is determined by the need to disclose the DER didactic potential in the educational activities of preschool children.

The purpose of the article is to reveal the didactic potential of DER in the formation of temporal representations in senior preschool children with mild mental retardation.

The methodology (materials and methods) of research is based on the theoretical provisions of developmental learning, the laws of mental development in normal and impaired children, the requirements of normative legal acts, the analysis of foreign (S. Parsons, K. Guldberg, K. Porayska-Pomsta, J. Marsh, E. Wood, L. Chesworth, B. Nisha, etc.) and Russian scientists (N.N. Glazkova, O.I. Kukushkina, V.N. Mogileva, V.V. Klyputenko, etc.) on the use of DER in the educational practice of children with normative development and with disabilities, including scientific positions reflecting the need to develop and use information technology in the education of preschool children (M. Prensky, V. Vangsnes, R. Zevenbergen, S. de Castell, J. Jenson, etc.).

Research results. In the course of the analysis the following results are presented: the essence of the concept of temporal representations is revealed; the structure of the digital game is characterized and the positive aspects of the use of these technologies in education are highlighted, based on the experience of implementing these resources both in Russian and Western countries; the didactic potential of DER with its structural components based on the requirements of regulatory legal acts and laws of mental development in senior preschoolers with mild mental retardation is revealed.

Conclusion. The analysis conducted in the course of the study has revealed the didactic potential of DER for the formation of temporal representations in senior preschool children with mild mental retardation. This, in its turn, allows us to identify further prospects in the development of DER for this nosological group of children.

Keywords: digital educational resources, digital games, temporal representations, senior preschoolers with mild mental retardation.

Agaeva Indira B. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Correctional Pedagogy, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: agaeva-indira@mail.ru

Burksh Daria A. – MA Candidate, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafiev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6176-679>; e-mail: darianaburksh@gmail.com

References

1. Agaeva I.B., Ufimtseva L.P. Organizational and pedagogical conditions for implementing the Federal State Educational Standard of Education for students with mental retardation (intellectual disabilities) // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU named after VP Astafiev). 2016. No. 1 (35). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25682224> (access date: 10.03.2021).
2. Barbul A.R. Features of temporal representations in children of primary school age with mental retardation // Studencheskiy (Student). 2021. No. 6-2 (134). P. 9–12. URL: https://sibac.info/archive/journal/student/6%28134_2%29.pdf#page=10 (access date: 15.03.2021).

3. Belousova L.I., Olefirenko N.V. Didactic potential of digital educational resources for younger students // *Obrazovatelnye tekhnologii i obshchestvo* (Educational Technology and Society). 2013. Vol. 16, No. 1. P. 586–598. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-resursov-dlya-mladshih-shkolnikov> (access date: 01.04.2021).
4. Bolgova I.V., Melentjeva N.E., Yatsukha I.V. et al. The use of information and communication technologies in the system of preschool activities // *Innovatsionnye tekhnologii v nauke i obrazovanii* (Innovative Technologies in Science and Education). 2016. No. 2. P. 104–108. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/222/Action222-111751.pdf> (access date: 25.03.2021).
5. Vanykina G.V., Sundukova T.O. Formation of media and information literacy of gifted children. In: *Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference “Media and information literacy of a modern teacher”*, Orenburg, 30–31 October 2018 / Ed. by O.M. Skibina, I.V. Zhilavskaya. Orenburg: Orenburgskaya kniga, 2018. P. 105–113. URL: <http://bespalova1970.netfolio.ru/files/21ee26db-cbcc-4f94-96b8-0eafeea0473f.pdf#page=105> (access date: 05.04.2021).
6. Gavrilova I.V. Formal, informal and informal models of education // *Molodoy uchenyy* (Young Scientist). 2016. No. 10 (114). P. 1197–1200. URL: <https://moluch.ru/archive/114/29876/> (access date: 05.04.2021).
7. Zolotkova E.V., Yurova E. Peculiarities of cognitive and personal development of preschool children with mental retardation // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* (Problems of Modern Pedagogical Education). 2019. No. 65 (4). P. 151–154. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41581859> (access date: 06.03.2021).
8. Naidenova L.I., Shigina N.A., Tatarintseva Yu.O. et al. Experience in developing digital educational resources based on new state educational standards // *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika* (Bulletin of Novosibirsk State University. Series: Pedagogy). 2011. Vol. 12. No. 2. P. 52–58. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17105185> (access date: 25.03.2021).
9. Stepanova Y.A., Gurieva T.N. Digital means and technologies of distance education // *Vestnik Belogo generala* (Bulletin of the White General). 2020. No. 3. P. 110–116. URL: https://whitegeneral.ru/wp-content/uploads/2020/04/Bulletin_of_the_White_General_3.pdf#page=110 (access date: 15.03.2021).
10. Tabakaeva I.V., Dams A.M. The formation of temporal representations in children of senior preschool age. In: *Proceedings of the Interregional scientific conference “Value orientations of youth in the modernization of modern society”*. Gorno-Altaysk: Gorno-Altaysky State University, 2018. P. 39–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32842609> (access date: 05.04.2021).
11. Boyle E.A., Hainey T., Connolly T.M., Gray G., Earp J., Ott M., Lim T., Ninaus M., Ribeiro C., Pereira J. An update to the systematic literature review of empirical evidence of the impacts and outcomes of computer games and serious games // *Computers & Education*. 2016. Is. 94. P. 178–192. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.003> (access date: 01.04.2021).
12. Castell S. de, Jenson J. OP-ED Serious play // *Journal of Curriculum Studies*. 2003. Is. 35 (6). P. 649–665. DOI: 10.1080/0022027032000145552
13. Jonassen D.H., Strobel J. Modeling for meaningful learning. In: Hung D., Khine M.S. (eds) *Engaged learning with emerging technologies*. Dordrecht: Springer, 2006. DOI: https://doi.org/10.1007/1-4020-3669-8_1
14. Marsh J., Wood E., Chesworth L., Nisha B., Nutbrown B., Olney B. Makerspaces in early childhood education: Principles of pedagogy and practice // *Mind, Culture, and Activity*. 2019. Is. 26 (3). P. 221–233. DOI: 10.1080/10749039.2019.1655651 (access date: 05.04.2021).
15. Nolan J., McBride M. Beyond gamification: reconceptualizing game-based learning in early childhood environments // *Information, Communication & Society*. 2014. Is. 17 (5). P. 594–608. DOI: 10.1080/1369118X.2013.808365 (access date: 17.03.2021).

16. Parsons S., Guldberg K., Porayska-Pomsta K., Lee R. Digital stories as a method for evidence-based practice and knowledge co-creation in technology-enhanced learning for children with autism // International Journal of Research & Method in Education. 2015. Is. 38 (3). P. 247–271. DOI: 10.1080/1743727X.2015.1019852
17. Prensky M. The games generation: How learners have changed. In: Digital game-based learning (Ch. 02, p. 1–26). New York: McGraw-Hill, 2001. Retrieved June 24, 2005. URL: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Ch2-Digital%20Game-Based%20Learning.pdf> (access date: 25.03.2021).
18. Vangsnes V., Økland N.T.G., Krumsvik R. Computer games in pre-school settings: Didactical challenges when commercial educational computer games are implemented in kindergartens // Computers & Education, 2012. Is. 58 (4). P. 1138–1148. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.018>
19. Zevenbergen R. Digital natives come to preschool: Implications for early childhood practice // Contemporary Issues in Early Childhood. 2007. Is. 8 (1). P. 19–29. DOI: 10.2304/ciec.2007.8.1.19

УДК 376.3

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С БИСЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

О.Л. Беляева (Красноярск, Россия)

Т.С. Богданова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Современные исследователи подчеркивают необходимость практического использования новых средств, в том числе информационно-коммуникационных, обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Одной из растущих групп среди детей с ОВЗ является группа дошкольников с одновременным нарушением слуха и зрения. В отношении данной группы детей проблемное поле для исследований широко, а научные разработки немногочисленны. Поэтому проблема поиска средств всестороннего развития дошкольников с бисенсорными нарушениями, и в частности их речевого развития, остается достаточно актуальной в тифлосурдопедагогике. Одним из таких средств, по предположению авторов статьи, является мультипликация.

Цель статьи состоит в раскрытии дидактического потенциала мультипликации как педагогического средства в развитии речи дошкольников со значительной потерей слуха и одновременным нарушением зрения в степени слабовидения.

Методология исследования базируется на фундаментальном научном труде С.А. Зыкова, раскрывающем сущность коммуникативно-деятельностной системы и ее ведущую роль в речевом развитии детей, имеющих нарушения слуха; на анализе зарубежных и отечественных научных трудов, раскрывающих содержание инновационных подходов в обучении детей с бисенсорными нарушениями.

Результаты. В статье раскрыт дидактический потенциал мультипликации как средства речевого развития детей со значительной потерей слуха с коррекцией слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами и одновременным нарушением зрения в степени слабовидения. Показано, что сущностное содержание процесса создания мультипликации в совместной деятельности детей и взрослого, а также использование готовых мультипликационных фильмов играют существенную роль в сложном процессе развития речи, а именно в развитии грамматического строя речи, связной речи и обогащении словарного запаса. Разработан алгоритм совместной деятельности взрослого и ребенка с одновременным нарушением слуха и зрения при создании мультипликационных фильмов, направленный на речевое развитие данной группы детей.

Заключение. Мультипликация, являясь современным информационно-коммуникационным средством, имеет высокий потенциал для применения в дефектологии. Процесс создания мультипликации в совместной деятельности дошкольников с бисенсорными нарушениями и взрослого, а также использование готовых, уже созданных ими мультипликационных фильмов потенциально являются одними из эффективных приемов коммуникативно-деятельностной системы, используемой в сурдопедагогике и тифлосурдопедагогике. Процесс создания мультипликации может использоваться как средство развития всех компонентов речи у дошкольников со значительной потерей слуха с коррекцией слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами и одновременным нарушением зрения в степени слабовидения.

Ключевые слова: мультипликация, старшие дошкольники с бисенсорными нарушениями, развитие речи.

Беляева Ольга Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4037-5731>; e-mail: oliyass@mail.ru

Богданова Татьяна Сергеевна – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: 0000-0001-6546-3338; e-mail: 89130424607@mail.ru

Постановка проблемы. По данным благотворительного Фонда поддержки слепоглухих «Со-единение», на 6 октября 2020 г. в России зарегистрирован 4391 человек со слепоглухотой, в том числе 731 человек – дети до 18 лет. Группа детей представлена также детьми дошкольного возраста, которые в соответствии с Законом об образовании в Российской Федерации получают дошкольное образование в группах комбинированной, компенсирующей направленности или в общеразвивающих группах. Таким образом, образовательные организации в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования «для получения без дискриминации качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья создают необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья»¹. В отношении дошкольников с бисенсорными нарушениями эти требования идентичны, а значит, необходимо, на основе изучения имеющихся зарубежных и отечественных подходов к развитию речи детей с одновременным нарушением слуха и зрения выявить потенциально эффективные современные средства.

К современным средствам относятся информационно-коммуникационные технологии. Их применение позволяет иллюстрировать тематику повествования, приводить живые примеры, разворачивать перед ребенком

яркие динамические образы, демонстрировать действия, происходящие с героями [Арнаутова, 2017]. Использование информационно-коммуникационных технологий предоставляет педагогу возможность оптимизировать педагогический процесс, реализовать индивидуальный подход к коррекции и развитию дошкольников с особыми образовательными потребностями [Комарова и др., 2019]. Дидактическая мультипликация позволяет естественным образом организовать взаимодействие с ребенком в поле изучаемого и/или закрепляемого материала [Арнаутова, Кричевец, 2011].

Ранее педагогу предлагалось применять готовые видеоматериалы, аудиоматериалы и др. Собственный дидактический продукт педагоги начали создавать и практиковать в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья сравнительно недавно. Одним из таких продуктов, по нашему предположению, является самодельная дидактическая мультипликация, которая создается в совместной деятельности взрослого и ребенка.

В настоящей статье авторы исследуют проблемный вопрос: может ли мультипликация рассматриваться как дидактически потенциальное средство для его использования в коррекционной работе по развитию речи со старшими дошкольниками, имеющими значительное нарушение слуха с коррекцией слуховой функции слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами и одновременным нарушением зрения в степени слабовидения.

Цель статьи состоит в раскрытии дидактического потенциала мультипликации как педагогического средства в развитии речи дошкольников со значительной потерей слуха и одновременным нарушением зрения в степени слабовидения.

Обзор научной литературы. В России первые исследования в 20-х гг. прошлого века по проблематике слепоглухонемых связаны с деятельностью профессора А.И. Соколянского, его учеников и более современных специалистов в области тифлосурдопедагогики из Института дефектологии Российской академии

¹ ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/708566b2fd52d51c70e2f0c8e02abb2d81a6c22e/ (дата обращения: 01.04.2020).

образования [Дубровинский, 2018]. Их труды стали основой для современных научных исследований, рассматривающих некоторые практические подходы к развитию, в том числе речевому, детей с одновременными нарушениями слуха и зрения. В настоящее время отечественными [Басилова, 2004; Беляева и др., 2019; Овчинникова, Нигматуллина, 2018; Саломатина, 2000; Хохлова, 2016] и зарубежными учеными и практиками [Dammeyer, 2015; Grindstaff, Sutherland, 2020; Janssen et al., 2003; Manga, 2020] продолжается поиск действенных методов, приемов и средств работы с людьми с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями, включая их речевое развитие.

В научных трудах российских исследователей в качестве эффективных средств речевого развития детей дошкольного возраста с нарушениями слуха заявлены виды деятельности, которые органично представляются в рамках коммуникативно-деятельностной системы обучения неслышащих детей С.А. Зыкова². Новаторство системы заключается в том, что во главу угла в процессе обучения языку С.А. Зыков поставил решение проблемы потребности глухого ребенка в словесной речи. Для того чтобы потребность в языке возникла, необходимо, во-первых, чтобы язык усваивался в неразрывной, немедленной связи с деятельностью, обслуживая все виды деятельности ребенка³. К таким видам деятельности относятся различные виды игр, предметно-практическая деятельность (лепка, рисование, макетирование, конструирование, изготовление аппликаций), бытовая деятельность. Во-вторых, языком глухой ребенок должен овладевать изначально в его основной функции – функции общения, через погружение педагогами в непрерывную сеть коммуникативных ситуаций, которые сопровож-

даются деятельностью: театрализацией [Беляева, Непомнящих, 2018], показом, демонстрацией действий сюжета по теме коммуникации, играми [Кирсанова, Матуняк, 2017; Рончка, Павлова, Корзенкова, 2015; и др.].

Создание и использование мультипликации как потенциально эффективного средства речевого развития детей с бисенсорными нарушениями не упоминается в трудах исследователей и практиков прошлого столетия, очевидно, по причинам отсутствия технических возможностей и необходимой компьютерной техники.

С развитием компьютерных технологий и улучшением материально-технической базы в образовательных организациях педагоги начали использовать мультипликацию в образовательных целях. Созданы мультфильмы, в которых в игровой форме происходит ознакомление обучающихся с сенсорными эталонами, элементарными математическими представлениями, окружающим миром, основами безопасного поведения в природе и в быту; обучение чтению, письму и мн. др. В исследованиях В.В. Абраменковой, М.С. Аромаштам⁴ раскрываются идеи, посвященные влиянию мультфильмов на психоэмоциональное состояние детей, описывается отрицательное воздействие мультфильмов определенного содержания на детей. Поэтому рекомендуется аналитически относиться к выбору готовых мультипликационных фильмов для просмотра детьми [Абраменкова, Богатырева, 2006]. В работе Т.А. Деминой, Е.В. Матвиенко, Е.В. Климовой и др. [Деменина и др., 2015] мультипликация рассматривается как прием, часть алгоритма, направленного на развитие и формирование речевых и познавательных процессов у детей с особыми образовательными потребностями. Авторы утверждают, что данный прием активизирует познавательный интерес и дает дополнительную мотивацию к речевому общению у об-

² Зыков С.А. Методика обучения глухих детей языку. М.: Просвещение, 1977. 200 с. URL: https://zinref.ru/000_uchebniki/04600_raznie_6/656/001.htm (дата обращения: 27.12.2020).

³ Беляева О.Л., Карпова Г.А. Современная сурдопедагогика: из прошлого в настоящее: учеб.-метод. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Красноярск, 2016. 158 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30409534> (дата обращения: 27.12.2020).

⁴ Аромаштам М. Дети смотрят мультфильмы: психолого-педагогические заметки. Практика «производства» мультфильмов в детском саду. М., 2006. 30 с. URL: https://www.studmed.ru/aromshtam-marina-deti-smotryat-multfilmy-psihologo-pedagogicheskie-zametki-praktika-proizvodstva-multfilma-v-detskom-sadu_d7235b027f6.html (дата обращения: 12.02.2021).

учающихся как с особыми образовательными потребностями, так и с нормой развития.

Н.А. Арнаутова и Е.А. Кричевец [Арнаутова, 2017; Арнаутова, Кричевец, 2011] описывают свой опыт создания и применения самодеятельной мультипликации; они пришли к выводам о том, что данный вид деятельности дает возможность проработать негативный опыт и страхи ребенка; включить самые разные тематики в содержание мультипликации, что обеспечит решение дидактических и коррекционных задач. Под термином «мультипликация» понимается технология, в основе которой лежит иллюзия оживления созданных художником объемных и плоских изображений или объектов предметно-реального мира, запечатленных в ряде последовательных кадров на видеопленке или на цифровых носителях, позволяющая при помощи неодушевленных, неподвижных объектов создавать иллюзию движения.

Анализ научных трудов зарубежных исследователей показывает, что практическая коррекционная работа и образование детей с нарушениями в развитии в целом, в том числе с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями, уже несколько десятилетий активно проводится с использованием интерактивных поверхностей и мультисенсорной среды с активным применением современных технических средств под руководством взрослого-фасилитатора. Данные средства позволяют вовлекать современных детей, выросших в условиях глобальной информатизации и компьютеризации, в обучающие игры, в ходе которых они погружаются в условия виртуальной реальности [Buica-Belciu, 2014]. В зарубежной педагогике при этом чаще всего используется термин «анимация», который в современных трудах российских исследователей раскрывается через близкое по значению понятие – «мультипликация». С технологической точки зрения процессы создания мультипликации и анимации выглядят одинаково. Наиболее популярен вид анимации, представляющий собой серию рисованных изображений. Чаще всего используются рисованная анимация, кукольная, LEGO-анимация, песочная и пластилиновая.

Ученые Индонезии в ходе исследований выявили: использование образовательной анимации повышает мотивацию детей и дает положительную динамику в обучении сенсорным эталонам [Hidayat, Wardhana, Rini, 2018]. Турецкие ученые изучили и описали процесс создания и адаптации интерактивной анимации с применением графических символов. В процессе длительной работы ими создана обучающая анимация, внедрен альтернативный язык коммуникации (ALIS), основанный на применении графических символов для улучшения восприятия учебного материала глухими и слабослышащими обучающимися [Şilbir et al., 2020].

Зарубежные коллеги [Fujisawa et al., 2011; Habib, Soliman, 2015; Rosen, 2009; и др.] считают анимацию эффективным средством развития детей разного возраста, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, только в том случае, если данное средство дополняет традиционные методики коррекционной работы. Как дополнительное средство коррекционного воздействия анимация имеет потенциал для сочетания различных стилей обучения, комбинировать разные учебные предметы, придавая учебным планам совершенно новую ценность, объединяя анимацию и науку преподавания [Martinez, 2015]. По мнению зарубежных исследователей, анимация является эффективным средством для предъявления обучающимся сложного учебного материала, с помощью анимации педагог преподносит учебный материал с более интересной, понятной для детей стороны [Baglama, Yucesoy, Yikmis, 2018].

Таким образом, все перечисленные средства, включая мультипликацию, с опорой на принципы коммуникативно-деятельностной системы могут использоваться для речевого развития детей со значительной потерей слуха с коррекцией слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами и одновременным нарушением зрения в степени слабослышания со соблюдением при этом необходимых офтальмологических требований к используемым визуальным средствам на коррекционных занятиях.

Методология (материалы и методы). Методами, определяющими дидактический потенциал мультимедиа в развитии речи детей с одновременным нарушением слуха и зрения, являются анализ научных трудов и практических разработок по проблеме исследования, анализ имеющихся результатов экспериментальных исследований, доказывающих эффективность предлагаемого средства, а также экспериментальная деятельность авторов.

Методология исследования опирается на фундаментальный научный труд С.А. Зыкова о необходимости речевого развития детей с нарушениями слуха в соответствии с коммуникативно-деятельностной системой, разработанной им и его соратниками и активно внедряемой в систему образования детей с нарушениями слуха в 60–80-х гг. прошлого столетия. Согласно коммуникативно-деятельностной системе С.А. Зыкова, речевая деятельность формируется в условиях специально организованной практики речевого общения. В настоящем исследовании под практикой речевого общения понимается процесс создания мультимедиа и дальнейшего использования готового видеопrodukта. Также авторы статьи в своем исследовании опирались на проведенный всесторонний анализ научной психолого-педагогической литературы отечественных и зарубежных исследователей. Выявлено, что успешное развитие речи дошкольников с бисенсорными нарушениями осуществляется в условиях активной речевой практики детей – речевой деятельности в сочетании с предметно-практической деятельностью. В связи с этим актуализируются идеи деятельностного подхода Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и др.

Результаты исследования. Всесторонний анализ научной литературы отечественных и зарубежных ученых и практиков показал, что дидактический потенциал мультимедиа используется в общей и специальной педагогике в образовании детей разных стран. Однако исследования по выявлению дидактического потенциала создания мультфильмов и их дальнейшего использования в процессе речевого разви-

тия особой группы детей – дошкольников со значительной потерей слуха с коррекцией слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами и одновременным нарушением зрения в степени слабовидения – не проводились.

Для раскрытия дидактического потенциала мультимедиа как педагогического средства развития речи у детей старшего дошкольного возраста с бисенсорными нарушениями обратимся к значению слова «средство». В толковом словаре дается определение: «средство»⁵ – прием, способ действия для достижения чего-нибудь. В то же время значение слова «прием»⁶ раскрывается как особый способ выполнения какой-либо операции или сложного действия. Понятийное значение слова «способ»⁷ подразумевает действие или систему действий, применяемых при исполнении работы, осуществлении чего-нибудь. Исходя из этого, под «средством» в исследовании понимается совокупность действий, выстроенных в определенном порядке и направленных на достижение определенной цели. В настоящем исследовании мультимедиа рассматривается как дидактическое средство, представленное совокупностью действий, нацеленных на речевое развитие старших дошкольников с бисенсорными нарушениями.

Такое понимание позволило выстроить следующий алгоритм по созданию мультимедиа в совместной деятельности ребенка с нарушением слуха и зрения и взрослого. Данная деятельность состоит из семи этапов. Первый этап включает в себя следующие действия: подбор сюжета и речевого материала для составления сценария будущего мультфильма с учетом результатов исследования уровня речевого развития испытуемых. Также необходимо путем наблюдения определить уровень практических навыков, имеющих у детей в работе с пластилином, учесть эти данные при подборе сюжета мультфильма. Первый этап реализуется взрослым.

⁵ Толковый словарь Ожегова. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=30293> (дата обращения: 15.04.21).

⁶ Там же.

⁷ Там же.

Второй этап предполагает осуществление выбора и изготовления героев и атрибутов из пластилина, эта деятельность проводится совместно взрослым и ребенком с бисенсорным нарушением. Изготовление героев и атрибутов осуществляется как на индивидуальных занятиях, так и на подгрупповых. В процессе лепки важно давать ребенку возможность самостоятельного выбора цвета, деталей и особенностей внешности героя. Процесс лепки непрерывно оречевляется педагогом. В зависимости от произносительных возможностей ребенок повторяет речевой материал, запланированный педагогом, сначала сопряженно с ним, затем самостоятельно. При необходимости используются вспомогательные средства сурдопедагогики: дактилирование, фонетическая ритмика. Это предварительная работа по развитию речи в процессе лепки.

Третий этап. Специальная работа по развитию речи: формирование грамматического строя речи, связной речи, обогащение, актуализация и закрепление словарного запаса. На данном этапе целесообразно использование следующих приемов: беседа в вопросно-ответной форме при помощи запланированных вопросов с учетом результатов обследования речи конкретного ребенка. Обязательно используется демонстрация действий пластилинового героя с параллельным озвучиванием названий этих действий, характеристик действий или самого героя. Ребенок повторяет за педагогом и манипуляционные действия с героем, и произносимый речевой материал. При затруднении в самостоятельном произнесении слов, фраз и их слухозрительном восприятии ребенку предлагаются таблички с напечатанным речевым материалом. Учитывая состояние зрения дошкольника с одновременным нарушением слуха и зрения, пластилиновые фигурки вылепливаются нужного размера, таблички также пишутся крупным шрифтом черным цветом.

На следующем, четвертом этапе взрослый может самостоятельно без присутствия ребенка или в его присутствии провести покадровую фотосъемку героя или объектов, согласно запланированному сюжету, в разных позах передвижения. Отснятый фотоматериал с помощью

программного обеспечения объединяется в мультипликационный видеоролик.

Далее требуется озвучить героя мультфильма. Подготовка аудиозаписи проводится в рамках пятого этапа предлагаемого алгоритма создания мультипликации. Сначала взрослый демонстрирует ребенку готовый мультипликационный ролик без звука, предлагает «научить говорить» героя. Ребенок совместно с педагогом повторяет отработанный ранее речевой материал: педагог следит за правильным произношением, в соответствии с произносительными возможностями ребенка, проверяет правильность использования грамматических форм. При полной готовности речевой материал записывается на аудиоустройство.

Шестой этап – технический: взрослый производит наложение аудиозаписи голоса ребенка на отснятый ранее видеоряд. На последнем этапе осуществляется просмотр готового мультфильма с ребенком или детьми, участвующими в его создании. Дети побуждаются внимательно слушать и далее – пересказать, о чем говорил герой. После просмотра проводится речевая работа в форме беседы: о ком, о чем мультфильм? Кто лепил героев? Чьим голосом говорил герой? Что понравилось в мультфильме? Что узнали нового? Можно также продолжить работу по речевому развитию: дать задание придумать продолжение мультфильма. Также можно соединять несколько мультфильмов в один, более длинный по времени, объединив их общим сюжетом. Готовые мультфильмы могут просматриваться детьми с родителями дома, с другими детьми в группе детского сада. В ходе повторяющихся просмотров беседы по их содержанию станут дополнительной возможностью закрепления речевых навыков у дошкольников с одновременным нарушением слуха и зрения.

Таким образом, результатом исследования является разработанный алгоритм по созданию мультипликации, который выстроен с опорой на полученные доказательства о высоком дидактическом потенциале мультипликации как средства речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Заключение. Выявление дидактического потенциала мультимпликации для развития речи дошкольников со значительной потерей слуха и одновременным нарушением зрения в степени слабослышания построено на анализе научной литературы зарубежных и отечественных авторов. Ее изучение показало, что создание и использование готовой самодельной мультимпликации действительно имеет высокий потенциал для речевого развития данной группы старших дошкольников. Дидактический потенциал мультимпликации высок, прежде всего по причине возможности при ее создании осуществлять коммуникацию в сочетании с предметно-практической деятельностью, как этого требует основополагающая для сурдопедагогики коммуникативно-деятельностная система, разработанная С.А. Зыковым. Процесс создания мультимпликации является эффективным средством, способствующим речевому развитию

старших дошкольников со значительной потерей слуха и одновременным нарушением зрения в степени слабослышания при соблюдении необходимых требований к наглядному материалу по цвету, размеру и реалистичности предметов, подлежащих лепке. Имеющиеся в литературных источниках сведения, а также наш собственный практический опыт позволили составить алгоритм создания мультимпликации и дальнейшего использования готовых самодельных мультфильмов в коррекционной работе по речевому развитию, состоящий из семи этапов последовательной совместной деятельности взрослого и ребенка с бисенсорным нарушением. В продолжение данного исследования предполагается внедрение педагогического проекта по использованию мультимпликации в процессе речевого развития старших дошкольников с одновременным нарушением слуха и зрения в образовательных организациях.

Библиографический список

1. Абраменкова В., Богатырева А. Дети и телевизионный экран // Воспитание школьников. 2006. № 6. С. 28–31. URL: https://www.studmed.ru/abramenkova-v-bogatyreva-a-deti-i-televizionnyy-ekran_de41ca93f57.html (дата обращения: 20.02.2021).
2. Арнаутова Н.А. Применение самодельной мультимпликации на разных этапах урока // Информатика в школе. 2017. № 8 (131). С. 30–32. URL: <https://school.infojournal.ru/jour/article/view/168> (дата обращения: 30.03.2021).
3. Арнаутова Н.А., Кричевец Е.А. Уроки мультимпликации: возможности использования цифровой техники в коррекционно-развивающих целях // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. М., 2011. № 1. С. 24–32. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B2cacLzeSC1keUZfYUJZVDNBNUe/view?usp=sharing> (дата обращения: 30.03.2021).
4. Басилова Т.А. Воспитание в семье ребенка раннего возраста со сложным сенсорным или множественным нарушением // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2004. № 8. С. 1–3. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22573967> (дата обращения: 30.03.2021).
5. Беляева О.Л., Брюховских Л.А., Воронова О.В., Пролядова Г.А. Современные подходы к изучению педагогического сопровождения слепоглухих детей с кохлеарными имплантами // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 2 (48). С. 6–13. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-48-2-115> (дата обращения: 20.02.2021).
6. Беляева О.Л., Непомнящих О.И. Театрализация как средство включения в совместную развивающую деятельность дошкольников с сохранным и нарушенным слухом // Практическая дефектология. 2018. № 3 (15). С. 59–61. URL: <http://defectologi.ru/wp-content/uploads/2013/12/Практич.дефектол.-3.pdf> (дата обращения: 24.12.2020).
7. Деменина Т.А., Матвиенко Е.В., Климова Е.В. Мультимпликация как средство формирования и развития речевых процессов у детей с особыми образовательными потребностями // Коррекционно-педагогическое образование. 2015. № 1. С. 75–83. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24223265_71378915.pdf (дата обращения: 27.12.2020).

8. Дубровинский Д.И. Феномен слепоглухоты. Еще раз о Загорском эксперименте (о фактах фальсификации, ее защитниках и об актуализации проблемы) // *Философские науки*. 2018. № 1. С. 89–117. DOI: 10.30727/0235-1188-2018-1-89-117 (дата обращения: 20.02.2021).
9. Кирсанова Т.В., Матуняк Н.А. Применение игровых технологий в решении задач социально-коммуникативного развития дошкольников // *Научное отражение*. 2017. № 3. С. 12–14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29672725> (дата обращения: 15.12.2020).
10. Комарова Т.С., Москвина А.С., Третьяков А.Л. Роль информационно-коммуникационных технологий в познавательном развитии детей дошкольного возраста // *Проблемы современного образования*. 2019. № 1. С. 143–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-informatsionnokommunikatsionnyh-tehnologiy-v-poznavatelnom-razvitii-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 11.04.2021).
11. Овчинникова Е.А., Нигматуллина И.А. Формирование навыков коммуникации у младших дошкольников с бисенсорными нарушениями с использованием верботонального метода // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки*. 2018. Т. 12, № 3. С. 26–31. DOI: 10.31161/1995-0659-2018-12-3-26-31
12. Рончка К.В., Павлова Е.И., Корзенкова Н.С. Развитие речи посредством пальчиковых игр // *Дошкольное образование – развивающее и развивающееся*. 2015. № 3. С. 40–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25443966> (дата обращения: 20.02.2021).
13. Саломатина И.В. Проблемы родителей детей с синдромом Ушера: некоторые подходы к их решению // *Дефектология*. 2000. № 1. С. 75–81.
14. Хохлова А.Ю. Методика оценки доступного уровня символизации в общении у детей с нарушениями слуха и зрения и множественными нарушениями развития // *Клиническая и специальная психология*. 2016. Т. 5, № 2. С. 121–134. DOI: 10.17759/psyclin.2016050209
15. Baglama B., Yucesoy Y., Yikmis A. Using animation as a means of enhancing learning of individuals with special needs // *TEM Journal*. 2018. Is. 7 (3). P. 670–677. DOI: 10.18421/TEM73-26
16. Buica-Belciu O. Blended learning using multitouch and sensory responsive technologies in kindergarten: the funlab project, Bucharest, 2014 // *Conference proceedings of eLearning and Software for Education (eLSE)*. 2015. Is. 02. P. 106–112. URL: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=286468> (дата обращения: 14.03.2021).
17. Dammeyer J. Deafblindness and dual sensory loss research: Current status and future directions // *World J Otorhinolaryngol*. 2015. Is. 5 (2). P. 37–40. DOI: 10.5319/wjo.v5.i2.37
18. Grindstaff E., Sutherland A. Music from the dark and silence: Incorporating deaf, hard of hearing, and visually impaired students in the music education classroom. 2020. URL: https://encompass.eku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1779&context=honors_theses (дата обращения: 11.04.2021).
19. Habib K., Soliman T. Cartoons' effect in changing children mental response and behavior // *Open Journal of Social Sciences*. 2015. Is. 3. P. 248–264. DOI: 10.4236/jss.2015.39033
20. Hidayat I.K., Wardhana M.I., Rini D.R. Animation as an educational media to learn colors and shapes for toddlers. In: *Proceedings of the 1st International Conference on Arts and Design Education (ICADE 2018) "Advances in Social Science, Education and Humanities Research"*. Vol. 255. DOI: 10.2991/icaide-18.2019.42
21. Janssen M., Riksen-Walraven J.M., Dijk J.V. Contact: Effects of an intervention program to foster harmonious interactions between deaf-blind children and their educators // *Journal of Visual Impairment & Blindness*. 2003. Is. 97. P. 215–229
22. Fujisawa K., Inoue T., Yamana Y., Hayashi H. The effect of animation on learning action symbols by individuals with intellectual disabilities // *Augmentative and Alternative Communication*. 2011. Is. 27 (1). P. 53–60. DOI: 10.3109/07434618.2011.553245

23. Manga T., Masuku K.P. Challenges of teaching the deaf-blind learner in an education setting in Johannesburg: Experiences of educators and assistant educators // The South African Journal of Communication Disorders. 2020. Is. 67. DOI: 10.4102/sajcd.v67i1.649 (дата обращения: 11.04.2021).
24. Martinez O.O.L. Criteria for defining animation: A revision of the definition of animation in the advent of digital moving images // Animation. 2015. Is. 10 (1). P. 42–57. DOI: 10.1177/1746847715571234 (дата обращения: 11.04.2021).
25. Rosen Y. The effects of an animation-based on-line learning environment on transfer of knowledge and on motivation for science and technology learning // Journal of Educational Computing Research. 2009. Is. 40 (4). P. 451–467. URL: <https://www.learntechlib.org/p/69494/> (дата обращения: 15.01.2021).
26. Şilbır L., Coşar M., Karal Y., Altun T., Atasoy M., Özçamkan-Ayaz G. Graphic symbol based interactive animation development process for deaf or hard of hearing students // International Electronic Journal of Elementary Education. 2020. Vol. 12, is. 4. P. 371–382. DOI: 10.26822/iejee.2020459466 (дата обращения: 15.01.2021).

DIDACTIC POTENTIAL OF CARTOON ANIMATION IN DEVELOPMENT OF SPEECH AMONG SENIOR PRESCHOOLERS WITH BISENSORY DISORDERS

O.L. Belyaeva (Krasnoyarsk, Russia)

T.S. Bogdanova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Modern researchers emphasize the need for practical use of new tools, including the use of information and communication tools, learning and development of children with disabilities. One of the growing groups of children with disabilities is a group of preschoolers with simultaneous hearing and visual impairments. With regard to this group of children, the problem field for research is wide, and scientific developments are few. Therefore, the problem of finding means of comprehensive development of preschool children with bisensory impairments, and, in particular, their speech development, remains quite relevant in visual impairment pedagogy. One of such means, according to the authors of the article, is cartoon animation.

The purpose of the article is to disclose the didactic potential of cartoon animation as a pedagogical tool in the development of speech among preschool children with significant hearing impairment and simultaneous visual impairment in the degree of visually impaired.

Methodology (materials and methods) The research methodology is based on the fundamental scientific work of S.A. Zykov, revealing the essence of communicative-activity system and its leading role in the speech development of children with hearing impairment; it is also based on the analysis of foreign and Russian scientific works, revealing the content of innovative approaches in teaching children with bisensory impairment.

Research results. The article reveals the didactic potential of cartoon animation as a means of speech development among children with significant hearing impairment corrected by hearing aids or cochlear implants and simultaneous visual impairment in the degree of amblyopia. It is shown that the essential content of the process of creating cartoons in the joint activity of children and adults, as well as the use of ready-made cartoons, plays an essential role in the complex process of speech development, namely, in the development of grammatical structure of speech, coherent speech, and enrichment of the vocabulary. We have developed an algorithm for the joint activities of an adult and a child with simultaneous hearing and vision impairment in the creation of cartoon films aimed at the speech development of this group of children.

Conclusion. Cartoon animation, being a modern information and communication tool, has a high potential for application in defectology. The process of creating cartoons in the joint activity of preschool children with bisensory impairments and adults, as well as the use of ready-made cartoons they have created, is potentially one of the effective techniques of the communicative-activational system used in deaf-blind pedagogy and typhlo-surdopedagogy. The process of creating cartoons can be used as a means of developing all components of speech in preschool children with significant hearing impairment with correction by hearing aids or cochlear implants and simultaneous visual impairment of low vision.

Keywords: *cartoon animation, older preschool children with bisensory impairments, speech development.*

Belyaeva Olga L. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Correctional Pedagogy, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4037-5731>; e-mail: oliyass@mail.ru

Bogdanova Tatiana S. – MA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6546-3338>; e-mail: 89130424607@mail.ru

References

1. Abramenkova V., Bogatyreva A. Children and television screen // *Vospitanie shkolnikov* (Education of Schoolchildren). 2006. No. 6. P. 28–31. URL: https://www.studmed.ru/abramenkova-v-bogatyreva-a-deti-i-televizionnyy-ekran_de41ca93f57.html (access date: 20.02.2021).
2. Arnautova N.A. The use of homemade animation at different stages of the lesson // *Informatika v shkole* (Informatics at School). 2017. No. 8 (131). P. 30–32. URL: <https://school.infojournal.ru/jour/article/view/168> (access date: 03.30.2021).

3. Arnautova N.A., Krichevets E.A. Animation lessons: the possibilities of using digital technology for correctional and developmental purposes // *Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya* (Education and Training of Children with Developmental Disabilities). 2011. No. 1. P. 24–32. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B2cacLzeSC1keUZfYUJZVDNBNUe/view?usp=sharing> (access date: 03.30.2021).
4. Basilova T.A. Raising a young child in a family with complex sensory or multiple impairments // *Almanakh Instituta korrektsionnoy pedagogiki RAO* (Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education). 2004. No. 8. P. 1–3. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22573967> (access date: 03.30.2021).
5. Belyaeva O.L., Bryukhovskikh L.A., Voronova O.V., Proglyadova G.A. Modern approaches to the study of pedagogical support of deaf-blind children with cochlear implants // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KSPU named V.P. Astafiev). 2019. No. 2 (48). P. 6–13. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-48-2-115>
6. Belyaeva O.L., Nepomnyashchikh O.I. Theatricalization as a means of including preschoolers with intact and impaired hearing into joint developmental activities // *Prakticheskaya defektologiya* (Practical Defectology). 2018. No. 3 (15). P. 59–61. URL: <http://defectologi.ru/wp-content/uploads/2013/12/Practical.defectol.-3.pdf> (access date: 12.24.2020).
7. Demenina T.A., Matvienko E.V., Klimova E.V. Animation as a means of formation and development of speech processes in children with special educational needs // *Korrektsionno-pedagogicheskoe obrazovanie* (Correctional Pedagogical Education). 2015. No. 1. P. 75–83. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24223265_71378915.pdf (access date: 27.12.2020).
8. Dubrovinsky D.I. The phenomenon of deaf-blindness. Once again about the Zagorsk experiment (about the facts of falsification, its defenders and the actualization of the problem) // *Filosofskie nauki* (Philosophical Sciences). 2018. No. 1. P. 89–117. DOI: 10.30727 / 0235-1188-2018-1-89-117
9. Kirsanova T.V., Matunyak N.A. The use of gaming technologies in solving problems of social and communicative development of preschoolers // *Nauchnoe otryazhenie* (Scientific Reflection). 2017. No. 3. P. 12–14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29672725> (access date: 15.12.2020).
10. Komarova T.S., Moskvina A.S., Tretyakov A.L. The role of information and communication technologies in the cognitive development of preschool children // *Problemy sovremennogo obrazovaniya* (Problems of Modern Education). 2019. No. 1. P. 143–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-informatsionnokommunikatsionnyh-tehnologiy-v-poznavatelnom-razviti-detey-doshkolnogo-vozrasta> (access date: 04.11.2021).
11. Ovchinnikova E.A., Nigmatullina I.A. Formation of communication skills in younger preschoolers with bisensory disorders using the verbotonic method // *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki* (Bulletin of the Dagestan State Pedagogical University. Psychological and pedagogical sciences). 2018. Vol. 12, No. 3. P. 26–31. DOI: 10.31161 / 1995-0659-2018-12-3-26-31
12. Ronchka K.V., Pavlova E.I., Korzenkova N.S. Development of speech through finger games // *Doshkolnoe obrazovanie-razvivayushchee i razvivayushcheesya* (Preschool Education-Developing and Developing). 2015. No. 3. P. 40–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25443966>
13. Salomatina I.V. Problems of parents of children with Usher's syndrome: some approaches to their solution // *Defektologiya* (Defectology). 2000. No. 1. P. 75–81.
14. Khokhlova A.Yu. Methodology for assessing the available level of symbolization in communication in children with hearing and visual impairments and multiple developmental disorders // *Klinicheskaya i spetsialnaya psikhologiya* (Clinical and Special Psychology). 2016. Vol. 5, No. 2. P. 121–134. DOI: 10.17759 / psyclin.2016050209

15. Baglama B., Yucesoy Y., Yikmis A. Using animation as a means of enhancing learning of individuals with special needs // TEM Journal. 2018. Is. 7 (3). P. 670–677. DOI: 10.18421/TEM73-26
16. Buica-Belciu O. Blended learning using multitouch and sensory responsive technologies in kindergarten: the funlab project, Bucharest, 2014 // Conference proceedings of eLearning and Software for Education (eLSE). 2015. Is. 02. P. 106–112. URL: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=286468> (access date: 14.03.2021).
17. Dammeyer J. Deafblindness and dual sensory loss research: Current status and future directions // World J Otorhinolaryngol. 2015. Is. 5 (2). P. 37–40. DOI: 10.5319/wjo.v5.i2.37 (access date: 11.04.2021).
18. Grindstaff E., Sutherland A. Music from the dark and silence: Incorporating deaf, hard of hearing, and visually impaired students in the music education classroom. 2020. URL: https://encompass.eku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1779&context=honors_theses (access date: 11.04.2021).
19. Habib K., Soliman T. Cartoons' effect in changing children mental response and behavior // Open Journal of Social Sciences. 2015. Is. 3. P. 248–264. DOI: 10.4236/jss.2015.39033
20. Hidayat I.K., Wardhana M.I., Rini D.R. Animation as an educational media to learn colors and shapes for toddlers. In: Proceedings of the 1st International Conference on Arts and Design Education (ICADE 2018) "Advances in Social Science, Education and Humanities Research". Vol. 255. DOI: 10.2991/icaide-18.2019.42
21. Janssen M., Riksen-Walraven J.M., Dijk J.V. Contact: Effects of an intervention program to foster harmonious interactions between deaf-blind children and their educators // Journal of Visual Impairment & Blindness. 2003. Is. 97. P. 215–229. (access date: 11.04.2021).
22. Fujisawa K., Inoue T., Yamana Y., Hayashi H. The effect of animation on learning action symbols by individuals with intellectual disabilities // Augmentative and Alternative Communication. 2011. Is. 27 (1). P. 53–60. DOI: 10.3109/07434618.2011.553245
23. Manga T., Masuku K.P. Challenges of teaching the deaf-blind learner in an education setting in Johannesburg: Experiences of educators and assistant educators // The South African Journal of Communication Disorders. 2020. Is. 67. DOI: 10.4102/sajcd.v67i1.649
24. Martinez O.O.L. Criteria for defining animation: A revision of the definition of animation in the advent of digital moving images // Animation. 2015. Is. 10 (1). P. 42–57. DOI: 10.1177/1746847715571234
25. Rosen Y. The effects of an animation-based on-line learning environment on transfer of knowledge and on motivation for science and technology learning // Journal of Educational Computing Research. 2009. Is. 40 (4). P. 451–467. URL: <https://www.learntechlib.org/p/69494/> (дата обращения: 15.01.2021).
26. Şilbir L., Coşar M., Karal Y., Altun T., Atasoy M., Özçamkan-Ayaz G. Graphic symbol based interactive animation development process for deaf or hard of hearing students // International Electronic Journal of Elementary Education. 2020. Vol. 12. Is. 4. P. 371–382. DOI: 10.26822/iejee.2020459466 (access date: 15.01.2021).

УДК 373.3

СФОРМИРОВАННОСТЬ СЛОГОВОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА И ЕЕ МЕХАНИЗМОВ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ И АЛАЛИЕЙ

Л.А. Брюховских (Красноярск, Россия)

О.Л. Беляева (Красноярск, Россия)

А.В. Мамаева (Красноярск, Россия)

В.И. Петроченко (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема. В статье анализируются проблема изучения механизмов нарушения слоговой структуры слов, их связь с состоянием сенсомоторных базовых компонентов при дизартрии и алалии у детей дошкольного возраста. **Цель статьи** – показать связь и своеобразие сформированности слоговой системы и ее базовых сенсомоторных компонентов у детей с различными формами речевого дизонтогенеза.

Методологию исследования составили анализ и обобщение современных концепций, теорий ведущих отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований, результаты современных исследований в коррекционной педагогике и специальной психологии.

Результаты. Проведен сравнительный анализ результатов экспериментального исследования. Определены значимые сенсомоторные компоненты для формирования слоговой структуры слов. Выявлены особенности, разнообразие типов нарушений слоговой структуры, ее базовых компонентов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи при дизартрии и моторной алалии.

Заключение. Изучены механизмы нарушения слоговой системы, их связь с состоянием базовых сенсомоторных компонентов у дошкольников с общим недоразвитием речи при дизартрии и алалии.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, общее недоразвитие речи, алалия, дизартрия, слоговая структура слов, сенсомоторные компоненты речи.

Брюховских Людмила Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ladakspu@mail.ru

Мамаева Анастасия Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: avmama_eva@mail.ru

Беляева Ольга Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: oliyass@mail.ru

Петроченко Валерий Иванович – кандидат филологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: drvanes@ya.ru

Постановка проблемы. В ФГОС для обучающихся с ОВЗ¹ одним из требований к результатам коррекционной работы является умение воспроизводить различной сложности звукослоговую структуру слов. В теории и практике логопедии недостаточно разработаны вопросы, связанные с изучением спе-

цифики слоговой системы у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня. Эти дети относятся к группе детей с тяжелыми нарушениями речи, тем не менее проявляются специфичность и вариабельность нарушений слоговой системы при различной речевой патологии, что свидетельствует о необходимости дальнейшего изучения сформированности базовых компонентов слоговой структуры, особенностей протекания когнитивных, речевых процессов; влияние различных условий: лингвистических, темповых, психолого-педагогических – на

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b903f8ab-3dee1dc5e0835ee9f10b59a9/download/1256/> (дата обращения: 19.11.2020).

формирование процессов высказывания слов с различной слоговой структурой [Бабина, Шарипова, 2013; Брюховских, Гранько, 2016; Пащенко, Бойцова, 2020; Peter et al., 2008]. У детей с ОНР нарушены формирование и функционирование базовых сенсомоторных компонентов, что приводит к трудностям усвоения слоговой системой, сказывается на темпоритмических характеристиках речи и может спровоцировать заикание [Law et al., 2008]. Нечеткая артикуляция снижает слуховые дифференцировки и искажает звукослоговую структуру слов [Брюховских, Голоскокова, 2020; Vuolo, Goffman, 2017; Shriberg et al., 2019].

Цель статьи – показать общие и специфические нарушения слоговой системы и ее базовых составляющих, их специфическое влияние на формирование слоговой структуры слов у детей с дизартрией и алалией.

Методологию исследования составили анализ и обобщение современных концепций, исследований о языке, его связях с неречевыми процессами; о понимании речи как сложной функциональной системы, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии [Бизикова, 2012; Репина, Щербакова, 2018]. В области лингвистики анализ работ позволил определить современное понимание слоговой структуры слова, слога и его признаков (Зубкова, Новиков, Иванов, 1999). В определении механизмов, значимых для становления сенсомоторной основы, проанализированы исследования [Брюховских, 2014; Дмитриева, 2014; Иванова, Андреева, 2016; Полукарова, Пахомова, Гилева, 2016; Murray, Thomas, McKechnie, 2019]. Большое внимание уделяется пространственным представлениям в овладении слоговой системой языка [Бабина, Шарипова, 2013; Брюховских, Дмитриева, 2017; Кузьмина, 2010; Masso et al., 2017]. Восприятие и проговаривание слов определяется как процесс создания пространственной схемы. Недоразвитие пространственных представлений влияет и на установление пространственных отношений слогов в слове. Данная функция нарушается сильнее, если пространственно-временной анализ линейной структуры слова лишается вспомо-

гательных опор [Брюховских, 2015; Проглядова и др., 2019; Мамаева, Брюховских, Куйдина, 2020]. В рамках нашего исследования мы опирались на общепринятое понимание слоговой структуры слова, где выделены такие параметры как, количество и последовательность слогов, модель слога, ударность [Бабина, Шарипова, 2013; Косинова, 2016; Peter et al., 2018]; а также определены значимые когнитивные механизмы: упреждающий синтез, идентификация, линейный анализ [Waring et al., 2018].

Результаты исследования. База исследования: дошкольное образовательное учреждение (Красноярск). Сформировано две экспериментальные группы. Критерии отбора в группы: возраст 5–6 лет, логопедическое заключение – ОНР III уровня, 1-я группа – дети с дизартрией, 2-я группа – с алалией. Цель констатирующего эксперимента – выявить специфические особенности сформированности слоговой системы и ее базовых компонентов. Разработан диагностический комплекс с учетом онтогенетических закономерностей формирования слоговой системы [Маркова, 1961]. За основу взята традиционная в логопедии методика изучения слоговой структуры слов с включением изучения ее базовых компонентов. Методика была адаптирована и модифицирована в соответствии с возрастом, структурой дефекта детей и задачами эксперимента. Диагностический комплекс включал два блока. 1-й блок включал задания на исследование произношения слов различной структурной сложности в различных лингвистических и психолого-педагогических условиях: на уровне слов, фразы, в самостоятельной речи и отраженно, со зрительными опорами и без, при многократном проговаривании, в малочастотных словах и часто употребительных. 2-й блок был направлен на обследование базовых компонентов слоговой системы: слогового анализа и синтеза, фонетического и фонематического слуха, ритмических средств языка, оценки длины слова, акцентов в слоговом ряду, пространственных представлений. Критерии оценивания: количество, характер нарушений, уровень сложности, самостоятельность, самоконтроль.

Сравнительный анализ результатов 1-го блока показал, что дети с дизартрией лучше произносят слова сложной структуры при любых лингвистических условиях. Все задания были ориентированы на выявление среднего и высокого уровня, который наблюдался у 20–40 % детей. У большинства детей произношение слов со сложной слоговой структурой сформировано на среднем уровне. Низкий уровень у детей с дизартрией зафиксирован не был. Иная картина результатов у детей с алалией: высокого уровня не выявлено, большинство детей с алалией демонстрировали низкий уровень и ниже среднего. Результаты значительно ухудшались в зависимости от усложнения заданий. Например, при отраженном и самостоятельном, однократном и многократном произнесении результаты ухудшались до низкого уровня: от 20 до 80 % детей. Наибольшее количество ошибок было допущено детьми обеих групп при отраженном проговаривании предложений, включающих редко употребительные слова. Дети с алалией при этом нарушали даже структуру предложения. При увеличении произносительной нагрузки (многократном произнесении) у детей с дизартрией снижался темп произнесения, а с алалией – нарушения слоговой структуры усиливались даже при словах, которые были сохранены при однократном произнесении. При дизартрии нарушения слоговой структуры преимущественно проявлялись в упрощении слога – пропуске звука в стечении согласных; при алалии – пропуск и гласного и согласного. Кроме того, у детей с алалией часто встречались и вставки согласного, и уподобление согласных, и замена звуков. Перестановки слогов также отличались спецификой: при дизартрии были перестановки звуков в слоге, при алалии – преимущественно перестановки звуков и слогов. При дизартрии не встречались тяжелые нарушения слоговой структуры, а при алалии встречались нарушения вплоть до неузнаваемости и вариативные нарушения слоговой структуры одного и того же слова.

Таким образом, интерпретируя полученные результаты 1-го блока, можно сделать вывод, что у дошкольников с дизартрией в основ-

ном сформированы слоговая система языка и навык произношения слов различной структурной сложности на среднем и высоком уровнях. У детей с алалией слоговая система языка и навык произношения сформированы на низком уровне. Им нужна опора на образец произношения, медленное, расчлененное проговаривание.

Сравнительный анализ результатов 2-го блока показал, что фонематические процессы в группе детей с дизартрией сформированы на высоком уровне. В группе детей с алалией результаты низкие, ошибки частые, грубые. При восприятии квазислов они предлагали несуществующие и несозвучные квазислову слова. А вот в воспроизведении ритмических структур дети с алалией оказались более успешными. Сформированность пространственных представлений находится на высоком (70 %) и среднем (30 %) уровнях у детей с дизартрией, а у детей с алалией – на среднем (60 %), ниже среднего (20 %) и низком (20 %). Более успешными оказались дети с дизартрией и при выполнении заданий на соматопропространственную ориентировку. Допущенные ошибки часто самокорректировались. Самые низкие результаты у детей с алалией на понимание и употребление пространственной лексики. При усложнении заданий результативность снижалась у них до низкого уровня (70 %).

Таким образом, состояние базовых компонентов в разных нозологических группах, влияющих на процесс формирования слоговой системы языка, имеет ряд специфических проявлений. Для детей с дизартрией – кратковременность удержания двигательных серий, упрощение двигательной программы, затруднение при воспроизведении темпо-ритмических моделей. Для детей с алалией – трудности прогнозирования слов, недифференцированность при восприятии слов нормативных и квазислов, трудности формирования двигательных программ, несформированность пространственных и соматопропространственных представлений. Состояние базовых предпосылок к овладению слоговой системой языка у дошкольников с дизартрией близко к норме, а у дошкольников с алалией

данные процессы оказались несформированными. Расчет коэффициента корреляции Спирмена (r) позволил выявить связь между сформированностью базовых предпосылок к овладению слоговой системой и слогопроизводительными навыками. В группе дошкольников с дизартрией $r=0,776$. Связь прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока высокая, $r_{набл}>r_{крит}$, зависимость статистически значима ($p<0,05$). В группе детей с алалией $r=0,682$. Связь прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока заметная, $r_{набл}>r_{крит}$, зависимость статистически значима ($p<0,05$).

Заключение. Выявлены различия в нарушении слоговой системы языка у дошкольников с дизартрией и алалией, имеющих общее недо-

развитие речи. Слоговая структура слов нарушена различно как по проявлениям, так и по механизмам. При дизартрии ведущими являются расстройства двигательных исполнительных механизмов, при алалии – несформированность когнитивных языковых сенсомоторных механизмов. Нарушения слоговой структуры слов у детей с алалией имеют большую выраженность и патологическую устойчивость. Подтверждено значение опережающего характера в формировании базовых сенсомоторных компонентов по отношению к слоговой структуре слов. Выявлена и статистически подтверждена связь между сформированностью базовых компонентов слоговой системы и навыками использования слов различной структурной сложности в речи.

Библиографический список

1. Бабина Г.В., Шарипова Н.Ю. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез: монография. М.: Прометей, 2013. 192 с. URL: <https://znanium.com/catalog/product/558718> (дата обращения: 17.03.2021).
2. Бизикова О.А. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах // Международный журнал экспериментального образования. 2012. № 2. С. 24–25. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=2422> (дата обращения: 09.03.2021).
3. Брюховских Л.А., Дмитриева О.А. Влияние пространственного фактора на формирование звукового анализа и синтеза детей с общим недоразвитием речи // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1 (19). С. 22–25. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28822922_24813363.pdf (дата обращения: 17.03.2021).
4. Брюховских Л.А., Голоскокова Н.Н. Нарушения слоговой структуры слов и сформированности ее базовых компонентов у детей с алалией // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки Краснояр. гос. пед. университета им. В.П. Астафьева. 2020. № 1 (4). С. 15–25. 25146/2221-11 DOI: <https://doi.org/10.25146/2221-1160-2020-4-1> (дата обращения: 09.03.2021).
5. Брюховских Л.А. Нарушение сложных грамматических структур у детей с дизартрией. Диагностика и коррекция: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. С. 31–34. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007554980> (дата обращения: 09.03.2021).
6. Брюховских Л.А. Объективизация пространственных отношений при формировании предложных конструкций у младших школьников с задержкой психического развития // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 3. С. 150–154. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obektivizatsiya-prostranstvennyh-otnosheniy-pri-formirovanii-predlozhnyh-konstruktsiy-u-mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoy/viewer> (дата обращения: 09.03.2021).
7. Брюховских Л.А., Гранько А.С. Особенности слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с дизартрией // Молодежь и наука XXI века: XVII Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: сб. матер. науч.-практ. конф. студентов, магистрантов, аспирантов. Красноярск, 27 апреля 2016 / отв. ред.

- О.А. Козырева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. 2016. С. 21–24. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28338522> (дата обращения: 17.03.2021).
8. Дмитриева О.А. Оптико-мнестические и речевые составляющие процесса чтения как предмет изучения нейропсихологии, лингвистики и психолингвистики // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. № 4 (30). С. 119–120. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/optiko-mnesticheskie-i-rechevye-sostavlyayuschie-protsessy-chteniya-kak-predmet-izucheniya-neyropsihologii-lingvistiki-i-viewer> (дата обращения: 09.03.2021).
 9. Иванова А.С., Андреева Е.П. Особенности звуко-слоговой структуры слов у детей ОНР II уровня // Молодой ученый. 2016. № 22 (126). С. 243–245. URL: <https://moluch.ru/archive/126/34938/> (дата обращения: 05.03.2021).
 10. Косинова Е.М. Преодоление нарушений слоговой структуры у детей с различной речевой патологией // Мерсибо [Электронный ресурс]. URL: <https://mersibo.ru/collection#w12989> (дата обращения: 09.03.2021).
 11. Кузьмина И.А. Фонетическая и фонологическая природа слога // Вестник Московского гос. обл. ун-та. Сер.: Лингвистика. 2010. № 1. С. 100–102. URL: <https://docviewer.yandex.ru/> (дата обращения: 19.03.2021).
 12. Мамаева А.В., Брюховских Л.А., Куйдина Е.Е. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере звукового анализа) // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 4 (54). С. 7–17. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-54-4-237>
 13. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / под ред. Р.Е. Левиной. М. 1961. С. 59–70. URL: http://pedlib.ru/Books/4/0055/4_0055-11.shtml#book_page_top (дата обращения: 17.03.2021).
 14. Пашенко Л.П., Бойцова А.В. Формирование слоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией // Молодой ученый. 2020. № 22 (312). С. 549–551. URL: <https://moluch.ru/archive/312/70874/> (дата обращения: 05.03.2021).
 15. Полукарова А.А., Пахомова Ю.М., Гилева Н.В. Исследование звукослоговой структуры слова у старших дошкольников с дизартрией // Инновационная наука. 2016. № 11-2. С. 193–194. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-zvukoslogovoy-struktury-slova-u-starshih-doshkolnikov-s-dizartriye> (дата обращения: 17.03.2021).
 16. Проглядова Г.А., Брюховских Л.А., Беляева О.Л., Воронова Т.В. Формирование знаково-символических учебных действий у обучающихся младших классов с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 3 (49). С. 6–11. DOI: <https://10.25146/1995-0861-2019-49-3-137>
 17. Репина З.А., Щербакова Е.С. Особенности речевого развития детей дошкольного возраста с моторной алалией // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. № 1 (52). С. 65–70. URL: http://www.surgpu.ru/media/medialibrary/2018/06/1_52_2018.pdf (дата обращения: 17.03.2021).
 18. Law Th., Packman A., Onslow M., To C. K.-S., Tong M. C.-F., Lee K.Y.-S. Rhythmic speech and stuttering reduction in a syllable-timed language // Clinical Linguistics & Phonetics. 2018. Is. 32 (10). P. 932–949. DOI: 10.1080/02699206.2018.1480655
 19. Masso S., McLeod S., Wang C., Baker E., McCormack J. Longitudinal changes in polysyllable maturity of preschool children with phonologically-based speech sound disorders // Clinical Linguistics & Phonetics. 2017. Is. 31 (6). P. 424–439. DOI:10.1080/02699206.2017.1305450
 20. Murray E., Thomas D., McKechnie J. Comorbid morphological disorder apparent in some children aged 4–5 years with childhood apraxia of speech: findings from standardized testing // Clinical Linguistics & Phonetics. 2019. Is. 31 (1). P. 42–59. DOI: 10.1080/02699206.2018.1513565

21. Peter B., Lancaster H., Vose C., Middleton K., Stoel-Gammon C. Sequential processing deficit as a shared persisting biomarker in dyslexia and childhood apraxia of speech // *Clinical Linguistics & Phonetics*. 2018. Is. 32 (4). P. 316–346. DOI: 10.1080/02699206.2017.1375560
22. Shriberg L.D., Campbell T.F., Mabie H.L., McGlothlin J.H. Initial studies of the phenotype and persistence of speech motor delay (SMD) // *Clinical Linguistics & Ponetics*. 2019. Is. 33 (8). P. 737–756. DOI: 10.1080/02699206.2019.1595733
23. Vuolo J., Goffman L. An exploratory study of the influence of load and practice on segmental and articulatory variability in children with speech sound disorders // *Clinical Linguistics & Phonetics*. 2017. Is. 31 (5). P. 331–350. DOI:10.1080/02699206.2016.1261184
24. Waring R., Eadie P., Liow S.R., Dood B. The phonological memory profile of preschool children who make atypical speech sound errors // *Clinical Linguistics & Phonetics*. 2018. Is. 32 (1). P. 28–45. DOI: 10.1080/02699206.2017.1326167

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-269>

FORMATION OF THE SYLLABIC SYSTEM OF THE LANGUAGE AND ITS MECHANISMS IN CHILDREN WITH DYSARTHRIA AND ALALIA

L.A. Bryukhovskikh (Krasnoyarsk, Russia)

O.L. Belyaeva (Krasnoyarsk, Russia)

A.V. Mamaeva (Krasnoyarsk, Russia)

V.I. Petrochenko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article analyzes the problem of studying specific features in the violation mechanisms of the syllabic structure of words, caused by the sensorimotor basic components in cases of dysarthria and alalia in preschool children.

The purpose of the article is to show the connection and specific features of the formation of the syllabic system and its basic sensorimotor components in children with various forms of speech dysontogenesis.

Methodology (materials and methods) includes analysis and synthesis of modern concepts, theories of leading Russian and foreign psychological and pedagogical studies, as well as modern studies in correctional pedagogy and special psychology.

Research results. A comparative analysis of the results of the experimental study has been carried out. Significant sensorimotor components for the formation of the syllable structure of words have been determined. Special features were revealed in a variety of types of violations of the syllabic structure, its basic components in preschool children with general speech underdevelopment with dysarthria and with motor alalia.

Conclusion. The mechanisms of violation of the syllable system, their relationship with the state of the basic sensorimotor components in preschoolers with general speech underdevelopment at dysarthria and alalia were studied.

Keywords: *preschool children, general speech underdevelopment, alalia, dysarthria, syllable structure of words, sensorimotor speech components.*

Bryukhovskikh Lyudmila A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Correctional Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: ladakspu@mail.ru

Belyaeva Olga L. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Correctional Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: oliyass@mail.ru

Mamaeva Anastasiya V. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Correctional Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: avmama_eva@mail.ru

Petrochenko Valery I. – PhD (Philology), Associate Professor, Department of Correctional Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: drvanes@ya.ru

References

1. Babina G.V. Structural and syllabic organization of speech in preschoolers: ontogenesis and dysontogenesis: monograph. Moscow: Prometey. 2013. P. 123–135. URL: <https://znanium.com/catalog/product/558718> (access date: 17.03.2021).
2. Bizikova O.A. Theory and technologies of speech development in preschool children via definitions, tables and schemes // International Journal of Experimental Education. 2012. No. 2. P. 24–25. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=2422> (access date: 09.03.2021).
3. Bryukhovskikh L.A., Dmitrieva O.A. The influence of the spatial factor on the formation of sound analysis and synthesis in children with general speech underdevelopment // Sibirskiy vestnik spetsialnogo obrazovaniya (Siberian Bulletin of Special Education). 2017. No. 1 (19). P. 22–25. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28822922_24813363.pdf (access date: 17.03.2021).

4. Bryukhovskikh L.A. Goloskokova N.N. Violation of the syllabic structure of words and formation of its basic components in children with alalia // *Autizm i drugie narusheniya v razvitii: sovremennye issledovaniya i razrabotki KGPU im. V.P. Astafieva* (Autism and other developmental disorders: modern research and development of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No 1 (4). P. 15–25. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-54-4-237>
5. Bryukhovskikh L.A. Violation of complex grammatical structures in children with dysarthria. *Diagnostics and correction: monograph*. Krasnoyarsk: KSPU im. V.P. Astafieva, 2014. P. 31–34. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007554980> (access date: 09.03.2021).
6. Bryukhovskikh L.A. Objectification of spatial relations in the formation of prepositional structures in younger schoolchildren with mental retardation // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2015. No 3. P. 150–154. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obektivizatsiya-prostranstvennyh-otnosheniy-pri-formirovanii-predlozhnyh-konstruktsiy-u-mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoy/viewer> (access date: 09.03.2021).
6. Bryukhovskikh L.A. Granko A.S. Features of the syllable structure of the word in preschool children with dysarthria. In: *Proceedings of the XVII International Scientific and Practical Forum of Students, Postgraduates and Young Scientists “Youth and Science of the XXI Century: Modern technologies of correctional and developmental work with children with disabilities”*. Krasnoyarsk, April 27, 2016. Edited by O.A. Kozyrev; Krasnoyarsk: KGPU im. V.P. Astafieva, 2016. P. 21–24. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28338522> (access date: 17.03.2021).
8. Dmitrieva O.A. Optical-mnestic and speech components of reading process as a study of neuropsychology, linguistics and psycholinguistics // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2014. No. 4 (30). P. 119–120. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/optiko-mnesticheskie-i-rechevye-sostavlyayushchie-protssessa-chteniya-kak-predmet-izucheniya-neyropsihologii-lingvistiki-i/viewer> (access date: 09.03.2021).
9. Ivanova A.S., Andreeva E.P. Features of the sound-syllabic structure of words in children with general speech underdevelopment (level II) // *Molodoy uchenyy* (Young Scientist). 2016. No. 22 (126). P. 243–245. URL: <https://moluch.ru/archive/126/34938/> (access date: 05.03.2021).
10. Kosinova E.M. Overcoming violations of syllabic structure in children with various speech pathologies // *Mersibo* [Electronic resource]. URL: <https://mersibo.ru/collection#w12989> (access date: 09.03.2021).
11. Kuzmina I.A. Phonetic and phonological nature of the syllable // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta* (Bulletin of the Moscow State Region University. Series: Linguistics). 2010. No 1. P. 100–102. URL: <https://docviewer.yandex.ru/> (access date: 19.03.2021).
12. Mamaeva A.V., Bryukhovskikh L.A., Kuydina E.E. Monitoring of school achievements among students with mental retardation (sound and letter analysis): report 2 // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2020. No. 4 (54). P. 7–17. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-54-4-237>
13. Markova A.K. Features of mastering the syllable structure of the word in children suffering from alalia. In: *School for children with severe speech impairments* / Ed. by R.E. Levina. Moscow: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1961. P. 59–70. URL: http://pedlib.ru/Books/4/0055/4_0055-11.shtml#book_page_top (access date: 17.03.2021).
14. Pashchenko L.P., Boytsova A.V. Formation of the syllable structure of the word in preschoolers with motor alalia // *Molodoy uchenyy* (Young Scientist). 2020. No. 22 (312). P. 549–551. URL: <https://moluch.ru/archive/312/70874/> (access date: 05.03.2021).
15. Polukarova A.A., Pakhomova Yu.M., Gileva N.V. Research of sound special structure of word in senior preschoolers with disarthria // *Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal «Innovatsionnaya nauka»* (International scientific journal “Innovative Science”). No. 11-2. 2016. P. 193–194. URL: <https://>

cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-zvukoslogovoy-struktury-slova-u-starshih-doshkolnikov-s-dizartriyei (access date: 17.03.21).

16. Proglyadova G.A., Bryukhovskikh L.A., Belyaeva O.L., Voronova T.V. Formation of sign and symbolic educational actions by speech therapist among primary school students with 3 level of general speech underdevelopment // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2019. No. 3 (49). P. 6–11. DOI: <https://10.25146/1995-0861-2019-49-3-137>
17. Repina Z.A., Shcherbakova E.S. Features of speech development in preschool children with motor alalia // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Bulletin of the Surgut State Pedagogical University). 2018. No. 1. P. 65–70. URL: http://www.surgpu.ru/media/medialibrary/2018/06/1_52_2018.pdf (access date: 17.03.21).
18. Law Th., Packman A., Onslow M., To C. K.-S., Tong M. C.-F., Lee K.Y.-S. Rhythmic speech and stuttering reduction in a syllable-timed language // Clinical Linguistics & Phonetics. 2018. Is. 32 (10). P. 932–949. DOI:10.1080/02699206.2018.1480655
19. Masso S., McLeod S., Wang C., Baker E., McCormack J. Longitudinal changes in polysyllable maturity of preschool children with phonologically-based speech sound disorders // Clinical Linguistics & Phonetics. 2017. Is. 31 (6). P. 424–439. DOI: 10.1080/02699206.2017.1305450
20. Murray E., Thomas D., McKechnie J. Comorbid morphological disorder apparent in some children aged 4–5 years with childhood apraxia of speech: findings from standardized testing // Clinical Linguistics & Phonetics. 2019. Is. 31 (1). P. 42–59. DOI: 10.1080/02699206.2018.1513565
21. Peter B., Lancaster H., Vose C., Middleton K., Stoel-Gammon C. Sequential processing deficit as a shared persisting biomarker in dyslexia and childhood apraxia of speech // Clinical Linguistics & Phonetics. 2018. Is. 32 (4). P. 316–346. DOI: 10.1080/02699206.2017.1375560
22. Shriberg L.D., Campbell T.F., Mabie H.L., McGlothlin J.H. Initial studies of the phenotype and persistence of speech motor delay (SMD) // Clinical Linguistics & Phonetics. 2019. Is. 33 (8). P. 737–756. DOI: 10.1080/02699206.2019.1595733
23. Vuolo J., Goffman L. An exploratory study of the influence of load and practice on segmental and articulatory variability in children with speech sound disorders // Clinical Linguistics & Phonetics. 2017. Is. 31 (5). P. 331–350. DOI: 10.1080/02699206.2016.1261184
24. Waring R., Eadie P., Liow S.R., Dood B. The phonological memory profile of preschool children who make atypical speech sound errors // Clinical Linguistics & Phonetics. 2018. Is. 32 (1). P. 28–45. DOI: 10.1080/02699206.2017.1326167

УДК 378.147:510

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Н.А. Лозовая (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Для достижения требований, предъявляемых к выпускникам инженерных направлений подготовки, необходимы проектирование и реализация образовательного процесса на основе интеграции компетентного, деятельностного и личностно ориентированного подходов в условиях использования информационно-коммуникационных технологий. Переход к компетентностной парадигме образования в условиях информатизации и усиления роли самостоятельности студентов в процессе обучения, развитие и обновление производств и, как результат, необходимость решать новые задачи в будущей профессиональной деятельности при использовании математического аппарата влекут за собой совершенствование процедуры оценивания результатов обучения математике.

Цель исследования состоит в разработке методики оценивания результатов обучения математике будущих бакалавров инженерных направлений подготовки в условиях информатизации образования и увеличения роли их самостоятельности.

Методологию исследования составляют анализ нормативных документов в сфере высшего образования, требования образовательных стандартов, анализ и обобщение имеющегося опыта по рассматриваемой проблеме. Рассмотрены основные положения компетентностного, деятельностного, личностно ориентированного и системного подходов, информатизации в образовании.

Результаты. Описана методика оценивания результатов обучения математике студентов инженерных направлений подготовки. В соответствии с критериями оценивания результатов обучения математике сформулированы ключевые показатели сформированности каждого критерия и описаны уровни их проявления. Определен потенциал использования диагностических средств, в том числе в условиях реализации электронного образовательного ресурса.

Заключение. Реализация системной методики оценивания результатов обучения математике способствует повышению качества математической подготовки. Проводимая диагностика позволяет выявлять пробелы в знаниях студентов и корректировать методику обучения, тем самым повышая мотивацию студентов к изучению дисциплины.

Ключевые слова: фонд оценочных средств, математическая подготовка, компетенции, электронный образовательный ресурс, критерии и показатели, бакалавр, инженерное образование.

Лозовая Наталья Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: lozovayanat@mail.ru

Постановка проблемы. Для бакалавров инженерных направлений подготовки решение ряда профессиональных задач основано на применении математического аппарата, синтезе математических знаний и знаний специальных дисциплин, применении информационных технологий. В частности, в федеральном государственном образовательном стандарте по направлению подготовки 35.03.02

Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств сформулированы компетенции, формируемые в том числе в процессе изучения математики¹. Также вузом

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (3++) – бакалавриат по направлению подготовки 35.03.02 Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/85> (дата обращения: 24.04.2021).

могут быть установлены обязательные и рекомендуемые профессиональные компетенции, ориентированные на профессиональные стандарты будущей деятельности. В то же время с целью повышения качества подготовки обучающихся и использования новых знаний в образовательной деятельности важна интеграция образовательной и научно-исследовательской деятельности².

Обучение математике и вовлечение обучающихся в самостоятельное исследование в процессе ее изучения позволяет студентам усвоить математические знания и методы, приобрести опыт деятельности, в том числе исследовательской, в связи с чем формирование изложенных в стандарте компетенций зависит от сформированности математической компетентности будущих выпускников. От уровня математической подготовки бакалавров инженерных направлений зависит их готовность к будущей профессиональной деятельности.

Современные условия (увеличение доли самостоятельной работы в процессе обучения математике и усиление роли самостоятельности обучающихся, внедрение новых инновационных методик обучения, расширение области применения информационных технологий в учебном процессе, активное использование электронных образовательных ресурсов) актуализируют вопрос оценки результатов обучения математике.

Цель исследования состоит в разработке методики оценивания результатов обучения математике будущих бакалавров инженерных направлений подготовки в условиях информатизации образования и увеличения роли их самостоятельности.

Методологию исследования составляют компетентностный, деятельностный, личностно ориентированный и системный подходы, информатизация образования; анализ и обобщение научных публикаций и опыта по указанной проблеме; анализ нормативных документов в

сфере высшего образования, требования профессиональных стандартов и федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования.

Обзор научной литературы. Вопросам оценивания результатов обучения посвящены научные статьи, учебные пособия и монографии, они регулярно обсуждаются на конференциях различного уровня.

Ряд авторов в оценивании используют рейтинговые технологии обучения [Логиновская, Яковлева, 2014; Ходырева, Устинова, 2019], позволяющие суммировать различные достижения обучающихся. При формировании балльно-рейтинговой системы важно учитывать трудоемкости всех видов учебной работы студента [Кирк, Кулинская, 2019], что способствует минимизации издержек традиционной системы оценивания, таких как: субъективное мнение преподавателя о качестве знаний студента, недостаточное раскрытие особенностей освоения компетенций и отсутствие учета приложенных студентом усилий при изучении дисциплины, подавление мотивации к успеху за счет акцентирования внимания при выставлении оценки на недостатках в продемонстрированных знаниях и умениях [Сякина, 2015, с. 303].

Еще до начала изучения дисциплины важно на основании сформулированных целей ее изучения разработать систему оценивания, что подтверждается исследованиями В.П. Беспалько, в которых обоснована необходимость руководствоваться в обучении принципом «объективного и однозначного контроля степени достижения цели» [Беспалько, 1989, с. 30] и представлена структура деятельности в виде четырех последовательных уровней усвоения как способности решать задачи, в которых отображается развитие опыта учащегося в процессе обучения [Беспалько, 1989, с. 55]. Объединение первого и второго уровней позволяет создать соответствующую традиционной шкалу оценивания на основе степени самостоятельности студентов по каждому компоненту и выделить низкий (репродуктивный), средний (эвристический) и высокий (творческий) уровни их сформированности [Лозовая, 2014].

² Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.04.2021) «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 02.05.2021).

Соотнесение запланированных и полученных результатов выполняется посредством фонда оценочных средств, в который необходимо включать инновационные методы контроля, основанные на использовании деятельностного подхода [Трофимец, 2020]. В состав фонда оценочных средств входят следующие компоненты: индикаторы или перечень результатов обучения, средства оценивания или база учебных заданий; способы или методики проведения контролируемых мероприятий [Минин, Муратова, Михайлова, 2011]. При выявлении и формулировании индикаторов или критериев оценивания обратимся к структуре компетенции.

Будем придерживаться определения математической компетентности как комплекса усвоенных математических знаний и методов математической деятельности, опыта их использования в решении задач вне предмета математики и ценностного отношения к себе как к носителю приобретенных знаний и опыта [Манушкина, Шершнева, Кочеткова, 2013, с. 96]. С позиции категории «готовность» в структуре компетенции выделяют следующие компоненты: когнитивный – знания в области реальных объектов и способов деятельности; праксиологический – умения и способы деятельности студентов и приобретенный опыт, самоконтроль деятельности; аксиологический – отношение студента к деятельности и ее результату³. Таким образом, в соответствии со структурой компетенции важно оценить четыре ключевых компонента: когнитивный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный.

Оценивание сформированности компетенций в процессе обучения в вузе проводится не только с целью установления соответствия запланированного и полученного результатов, но и с целью коррекции процесса обучения, в связи с чем актуально формирующее оценивание в определении прогресса обучающихся [Kennedy,

Hyland, Ryan, 2007], при этом критерии оценивания должны быть понятны студентам. На достижение желаемого результата направлена реализация следующих принципов: комплексность оценки; учет образовательных потребностей и индивидуальных возможностей обучающихся; возможность у студентов выбора форм и методов оценивания; сочетание внутренней и внешней оценки, самооценки и взаимооценки [Воронова, Малыгин, 2019, с. 15]. Реализация перечисленных принципов предусматривает использование разнообразных средств оценивания и дополняет традиционные методы по проверке знаний студентов. Задачами процедуры оценивания сформированности компетенций являются: создание портфолио, содержащего наблюдения об активности студента и внеучебные достижения; внедрение в образовательный процесс комплексных заданий и взаимосвязанных тестовых заданий, имитирующих профессиональную деятельность [Анисимова и др., 2013, с. 107–108].

Так как задачей использования портфолио студента является накопление информации о деятельности студента, ее результатах и отношении студента к проводимой деятельности, и в то же время необходимым условием развития компетенций является участие обучающегося в деятельности, то портфолио выступает средством оценивания и мониторинга сформированности компетенций [Шкерина, Юшипицина, 2012]. Проведение самооценки и самоконтроля обучающимися позволяет повысить качество обучения за счет их саморегуляции, повышения познавательной активности и мотивации к изучению дисциплины [Paranthymou, Darra, 2018]. Подготовка портфолио студентом как документированного отчета о проделанной работе и подготовке к ней способствует формированию самооценки и развитию обучающихся [Köreszi-Bocz, 2020]. При оценивании сформированности компетенций важно создать модель реальной деятельности специалиста с учетом необходимости решения возникающих проблем [Григораш, 2018], что выполнимо в процессе математической подготовки при решении

³ Шкерина Л.В. Методика выявления и оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций студентов – будущих учителей математики: учеб. пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. 264 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24224957> (дата обращения: 03.05.2021).

практических задач на основе проблемных педагогических ситуаций⁴.

В настоящее время актуальна модель много-ступенчатых адаптивных измерений, основанных не на использовании менее информативных стандартизованных тестов, а проводимых интерактивно, в процессе деятельности обучающихся в информационно-коммуникационной среде [Sizova et al., 2019]. При проведении автоматизированного оценивания применяются комбинации различных тестов в рамках образовательного ресурса по дисциплине (модулю). Оценивание когнитивного компонента осуществляется посредством выполнения тестов к каждой теме, деятельностного – при помощи итоговых тестов по разделам дисциплины и тестов-тренажеров в течение ограниченного времени, мотивационного – при помощи решения прикладных и профессиональных задач, с целью оценки рефлексивного компонента в тестах предусмотрены две попытки [Шершнева, Вайнштейн, Кочеткова, 2018, с. 168–169].

В процессе оценивания важно ориентироваться на индивидуальный подход, учитывать прогресс студента по отношению к стартовому уровню, проводить дифференцированный учет и оценку достижений студентов, в частности используя матричную модель оценки сформированности компетенций [Жуков, 2017]. Реализации перечисленных приемов способствует использование индивидуального листа ожиданий – документа, содержащего перечень работ, которые должен выполнить студент, критериев и способов оценивания [Лученкова, Шершнева, 2020].

Результаты исследования. Основываясь на проведенном анализе научных и методических работ, опираясь на результаты личного опыта реализации компьютерного мониторинга как средства повышения качества математической подготовки студентов [Лозовая, 2020], уточним методику оценивания результатов обучения математике.

Математика будущими бакалаврами лесинженерного дела изучается в течение трех семестров. Для определения критериев сформированности результатов обучения математике важна комплексная оценка, полученная на протяжении всего срока изучения дисциплины. Итоговый рейтинг студента по дисциплине формируется с учетом всех проводимых процедур оценивания путем нахождения отношения набранных студентом баллов к их нормативному максимуму.

Оценка качества подготовки студентов основывается на текущей, промежуточной и итоговой аттестациях. Проведение перечисленных аттестаций, кроме формирования рейтинга студента, позволяет преподавателю устанавливать обратную связь с обучающимися, выявлять возникающие затруднения и в случае необходимости корректировать учебный процесс. При формировании фонда оценочных средств учитывались следующие моменты.

Во-первых, перед началом освоения дисциплины студенты должны знать требования к результату обучения и процедуру оценивания. Необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся и предоставлять студентам возможность выбора. В реализации данного требования помогает наличие инструкции по изучению дисциплины и вариативный рейтинг-план.

Во-вторых, оценивание результатов обучения проводится по четырем критериям, сформулированным в соответствии со структурой компетенции. В каждом критерии выделены показатели сформированности критерия, список которых может расширяться. Перечислим ключевые показатели: для мотивационно-ценностного критерия – понимание значимости математических знаний и методов для будущей профессиональной деятельности, осознание роли изучения математики в формировании и развитии личностных качеств, осознание необходимости соотносить результат деятельности с целью; для когнитивного критерия – знание основных понятий и методов курса математики, используемых в курсе математики пакетов прикладных программ, основных математических моделей и способов их построения; для деятельностного критерия –

⁴ Шкерина Л.В., Шашкина М.Б. Измерение и оценивание уровня сформированности компетенций студентов на основе проблемных педагогических ситуаций / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 120 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21357168> (дата обращения: 03.05.2021).

применение математических знаний и методов для решения задач основного курса математики, применение прикладных программ для решения предметных и прикладных задач, адаптация математической модели к условиям задач различных контекстов, исследование математической модели и интерпретация результата, выявление и обоснование оптимального решения задачи; для результативно-рефлексивного критерия – самооценка сформированности математических знаний и умений, анализ возможности применения математического аппарата к решению различных задач, готовность к выбору способа представления результатов, их сравнения и оценки, самоанализ проделанной работы, самоконтроль своих действий.

В-третьих, для оценивания сформированности каждого критерия необходимо использовать наиболее предпочтительные средства диагностики. Например, при оценивании показателей ценностно-целевого критерия важно выявить отношение студентов к изучению математики, в связи с чем целесообразно использовать анкеты и опросники, карты самооценки, экспертную оценку. Оценивание показателей когнитивного критерия подразумевает выявление уровня знаний студентов. Здесь полезны тестовые методики и выполнение индивидуальных заданий. Оценить сформированность показателей деятельностного критерия позволяют индивидуальные задания и портфолио студента. При оценивании показателей результативно-рефлексивного критерия применяются портфолио, карта самооценки, экспертная оценка.

Применение в процессе обучения разноуровневых индивидуальных работ позволяет преподавателю выявить уровень сформированности различных критериев. Студенты, анализируя предложенные в работе задания, выполняют самооценку и самоанализ. Как правило, в первой части разроуровневых работ предусмотрена проверка усвоения знаний и умений по образцу; во второй части необходимо решить задачи, применяя полученные знания и математические методы путем их переноса в новую, но стандартную ситуацию, уметь выбрать оптимальное и рацио-

нальное решение; на третьем уровне необходимо решить нестандартные задачи.

В-четвертых, используемую уровневую шкалу оценивания сформированности критериев можно перевести в пятибалльную шкалу оценок. Так, при достижении низкого уровня студент готов воспроизводить ранее усвоенную информацию и самостоятельно применять алгоритмы по образцу (соответствует отметке «удовлетворительно»), при достижении среднего уровня студент готов применять и приобретать новую для себя информацию путем переноса типового действия в новую ситуацию (соответствует отметке «хорошо»), при достижении высокого уровня студент готов действовать самостоятельно в новых условиях (соответствует отметке «отлично»). Переход на более высокий уровень подразумевает исполнение условий предыдущего.

В-пятых, перечисленные диагностические процедуры реализуются как на аудиторных занятиях, так и при самостоятельной работе обучающихся, в том числе при использовании электронного образовательного ресурса. Выполнить комплексное оценивание результатов обучения позволяет модульно-рейтинговая технология, которая предусматривает накопление результатов оценочных мероприятий, осуществление индивидуального мониторинга достижений студентов в динамике и фиксацию результата. При этом, благодаря развитию и внедрению в учебный процесс информационных технологий, появляется возможность автоматизировать процесс оценивания результатов обучения математике.

Закключение. Оценка качества освоения студентами основной образовательной программы зависит от освоения каждой дисциплины, входящей в учебный план. Разработка фонда оценочных средств является одним из ключевых моментов при составлении рабочей программы дисциплины. Качество математической подготовки связано с оцениванием в обучении. Оценивание результатов обучения математике в соответствии с предложенной методикой позволяет не только оценить результаты обучения, но и скорректировать методику обучения и стимулировать учебную деятельность студентов.

Библиографический список

1. Анисимова М.А., Бляхеров И.С., Масленников А.В, Моржов А.В. К вопросу о проектировании оценочных средств сформированности компетенций // Высшее образование в России. 2013. № 4. С. 106–112. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18968689> (дата обращения: 05.05.2021).
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
3. Воронова Т.А., Малыгин А.А. Актуальные направления в оценивании готовности выпускников к профессиональной педагогической деятельности // Высшее образование сегодня. 2019. № 12. С. 10–16. DOI: 10.25586/RNU.NET.19.12.P.10
4. Григораш О.В. Современные подходы к оценке сформированности компетенций студентов технических вузов // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 10 (54). С. 106–110. DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2018.10.16>
5. Жуков В.П. Разработка фонда оценочных средств и оценка сформированности компетенций на основе матричной модели процесса обучения // Вестник ИГЭУ. 2017. № 5. С. 53–58. DOI: 10.17588/2072-2672.2017.5.053-058
6. Кирк Я.Г., Кулинская Е.В. Модель расчета балльно-рейтинговой системы оценивания по дисциплине // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. № 3. С. 39–45. DOI: 10.30853/pedagogy.2019.3.7
7. Логиновская Т.Н., Яковлева С.Ф. О педагогической технологии компетентного подхода в обучении // Перспективы науки. 2014. № 2. С. 52–54. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21595827> (дата обращения: 03.04.2021).
8. Лозовая Н.А. Измерение и оценивание уровня сформированности исследовательской деятельности будущих бакалавров-инженеров в процессе математической подготовки // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. № 3 (29). С. 74–79. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21996270> (дата обращения: 25.04.2021).
9. Лозовая Н.А. Методика компьютерного мониторинга сформированности компетенций студентов инженерных направлений подготовки при обучении математике // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 1 (51). С. 56–63. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-51-1-183
10. Лученкова Е.Б., Шершнева В.А. Система оценивания в рамках смешанного обучения математике // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: матер. IV Междунар. науч. конф.: в 2 ч. Красноярск: СФУ, 2020. С. 221–225. Ч. 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44018864> (дата обращения: 27.04.2021).
11. Манушкина М.М., Шершнева В.А., Кочеткова Т.О. Формирование компонент математической компетентности студентов направления подготовки «Прикладная информатика» на бипрофессиональной основе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 4 (26). С. 96–99. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20736275> (дата обращения: 04.04.2021).
12. Минин М.Г., Муратова Е.А., Михайлова Н.С. Фонд оценочных средств в структуре образовательных программ // Высшее образование в России. 2011. № 5. С. 112–118. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16387141> (дата обращения: 28.04.2021).
13. Сяпина Т.В. Рейтинговая оценка результатов учебной деятельности студентов как механизм формирования и оценки освоения компетенций при изучении дисциплины «математика» // Вестник ТОГУ. 2015. № 4 (39). С. 301–306. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24911028> (дата обращения: 15.04.2021).
14. Трофимец Е.Н. Формирование фонда оценочных средств в процессе обучения высшей математике // Проблемы управления качеством образования: сб. избр. ст. Междунар. науч.-метод. конф. СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. С. 57–59. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44196951> (дата обращения: 20.04.2021).

15. Ходырева Н.Г., Устинова Л.Г. Оценивание качества знаний студентов в модульно-цикловой системе обучения в вузе // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 1 (33). С. 25–34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37273437> (дата обращения: 05.05.2021).
16. Шершнева В.А., Вайнштейн Ю.В., Кочеткова Т.О. Адаптивная система обучения в электронной среде // Программные системы: теория и приложения. 2018. № 4 (39), т. 9. С. 159–177. DOI: 10.25209/2079-3316-2018-9-4-3-159-177
17. Шкерина Л.В., Юшипицина Е.Н. Мониторинг компетенций студентов: диагностические карты, портфолио // Высшее образование сегодня. 2012. № 7. С. 19–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18249983> (дата обращения: 14.04.2021).
18. Kennedy D., Hyland A., Ryan N. Writing and using Learning outcomes: a practical guide // ResearchGate. 2007. URL: https://www.researchgate.net/publication/238495834_Writing_and_Using_Learning_Outcomes_A_Practical_Guide (дата обращения: 05.05.2021).
19. Köpeczi-Bocz T. Learning portfolio and proactive learning in higher education pedagogy // International Journal of Engineering Pedagogy. 2020. Vol. 10, No. 5. P. 34–48. URL: <https://doi.org/10.3991/ijep.v10i5.13793> (дата обращения: 05.05.2021).
20. Papanthymou A., Darra M. Student self-assessment in higher education: The International experience and the Greek example // World Journal of Education. 2018. No. 8. P. 130–146. DOI: 10.5430/wje.v8n6p130
21. Sizova Zh., Semenova T., Naydenova N., Zvonnikov V., Chelyshkova M., Malygin A. Perspective approaches to student's competence assessment in modern university // The European of Social and Behavioural Sciences. 2019. P. 851–858. DOI: 10.15405 / epsbs.2019.09.02.95

MODERN METHODS TO EVALUATE RESULTS OF LEARNING MATHEMATICS AMONG STUDENTS IN ENGINEERING FIELDS OF TRAINING

N.A. Lozovaya (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. To achieve the requirements for graduates of engineering fields of training, it is necessary to design and implement an educational process based on the integration of competence, activity and personality-oriented approaches in the context of using information and communication technologies. The improvement of procedure for assessing the results teaching mathematics is due to the transition to competence-based paradigm of education in the context of informatization, strengthening of the role of students' independence in the educational process, need to solve new problems in future professional activities arising in connection with the development and renewal of the production base.

The purpose of the article is to develop an assessment methodology in teaching mathematics for future bachelors of engineering training in the context of informatization of education and increasing role of their independence.

The research methodology consists of the analysis of regulatory documents in the field of higher education, the requirements of educational standards, analysis and generalization of the available experience on the problem under consideration. The research is based on the theory of competence-based, activity-based, personality-oriented and systematic approaches, and informatization of education.

Research results. The article describes the methodology for evaluating the results of teaching mathematics to students of engineering fields of training. In accordance with the criteria for evaluating the results of teaching mathematics, key indicators of the formation of each criterion are formulated and the levels of their manifestation are described. The potential of using diagnostic tools, including electronic educational resources, has been determined.

Conclusion. The implementation of a systematic methodology for assessing the results of teaching mathematics contributes to improvement of the quality of mathematical training. The conducted diagnostics helps to identify gaps in the knowledge of students and adjust the teaching methodology, thereby increasing the motivation of students to study the discipline.

Keywords: bank of assessment tools, mathematical training, electronic educational resource, criteria, indicators, bachelor's degree candidates, engineering education.

Lozovaya Natalia A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Advanced Mathematics, Siberian State University of Science and Technologies named after M.F. Reshetnyov (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: lozovayanat@mail.ru

References

1. Anisimova M.A., Blyakherov I.S., Maslennikov A.V., Morzhov A.V. To the question of designing of estimation means for students' professional competences // Vysshee obrazovanie v Rossii (Higher Education in Russia). 2013. No. 4. P. 106–112. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18968689> (access date: 05.05.2021).
2. Bepalko V.P. Components of pedagogical technology. Moscow: Pedagogika, 1989. 192 p.
3. Voronova T.A., Malygin A.A. Topical directions in assessing the readiness of graduates for professional pedagogical activity // Vysshee obrazovanie segodnya (Higher education today). 2019. No. 12. P. 10–16. DOI: 10.25586/RNU.HET.19.12.P.10
4. Grigorash O.V. The modern approaches to assessing the level of competence among engineering students // Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika (Society: sociology, psychology, pedagogy). 2018. No. 10 (54). P. 106–110. DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2018.10.16>
5. Zhukov V.P. Development of a set of assessment tools and competence assessment based on a matrix model of the educational process // Vestnik IGEU (Bulletin of IGEU). 2017. No. 5. P. 53–58. DOI: 10.17588/2072-2672.2017.5.053-058
6. Kirk Ya. G., Kulinskaya E.V. A model to project a rating plan for the academic discipline // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki (Pedagogy. Questions of Theory and Practice). 2019. No. 3. P. 39–45. DOI: 10.30853/pedagogy.2019.3.7

7. Loginovskaya T.N., Yakovleva S.F. On pedagogical technology of competence approach in teaching // *Perspektivy nauki* (Science Prospects). 2014. No. 2. P. 52–54. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21595827> (access date: 03.04.2021).
8. Lozovaya N.A. Measurement and evaluation of formedness of research activity of future bachelors-engineers in the process of mathematical training // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KGPU named after V.P. Astafiev). 2014. No. 3 (29). P. 74–79. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21996270> (access date: 25.04.2021).
9. Lozovaya N.A. Technique for computer monitoring of competencies development among university students specializing in engineering in the process of teaching them mathematics // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KGPU named after V.P. Astafiev). 2020. No. 1 (51). P. 56–63. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-51-1-183
10. Luchenkova E.B., Shershneva V.A. Evaluation system in the mathematics blended learning framework. In: *Proceedings of the IV International Scientific Conference “Informatization of education and e-learning methodology: digital technologies in education”*. In 2 parts. Krasnoyarsk: SFU. 2020. P. 221–225. Parts 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44018864> (access date: 27.04.2021).
11. Manushkina M.M., Shershneva V.A., Kochetkova T.O. Formation of components of mathematical competence for students of applied computer science degree program based on biprofessional methods // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KGPU named after V.P. Astafiev). 2013. No. 4 (26). P. 96–99. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20736275> (access date: 04.04.2021).
12. Minin M.G., Muratova E.A., Mikhailova N.S. Development of tools bank within education program structure // *Vysshee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia). 2011. No. 5. P. 112–118. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16387141> (access date: 28.04.2021).
13. Syasina T.V. Rating assessment of students’ education activity results as a mechanism for formation and assessment of competencies acquisition during the study of mathematics // *Vestnik TOGU* (Bulletin of Pacific National University). 2015. No. 4 (39). P. 301–306. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24911028> (access date: 15.04.2021).
14. Trophimets E.N. Formation of a fund of evaluation in the process of teaching higher mathematics. In: *Proceedings of the International Scientific and Methodological Conference “Problems of Education Quality Management”*. Saint-Petersburg: GNI “Natsrazvitie”, 2020. P. 57–59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44196951> (access date: 20.04.2021).
15. Khodyreva N.G., Ustinova L.G. Assessment of the quality of students’ knowledge within the modular and cyclic system of training in higher education // *Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* (Professional Education in Russia and Abroad). 2019. No. 1 (33). P. 25–34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37273437> (access date: 05.05.2021).
16. Shershneva V.A., Vainshtein Y.V., Kochetkova T.O. Adaptive system of web-based teaching // *Programmnye sistemy: teoriya i prilozheniya* (Program Systems: Theory and Applications). 2018. No. 4 (39), vol. 9. P. 159–177. DOI: 10.25209/2079-3316-2018-9-4-3-159-177
17. Shkerina L.V., Yushipitsina E.N. Monitoring of students’ competences: diagnostic cards, portfolio // *Vysshee obrazovanie segodnya* (Higher education today). 2012. No. 7. P. 19–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18249983> (access date: 14.04.2021).
18. Kennedy D., Hyland A., Ryan N. Writing and using Learning outcomes: a practical guide // *ResearchGate*. 2007. URL: https://www.researchgate.net/publication/238495834_Writing_and_Using_Learning_Outcomes_A_Practical_Guide (access date: 05.05.2021).
19. Köpeczi-Bocz T. Learning portfolio and proactive learning in higher education pedagogy // *International Journal of Engineering Pedagogy*. 2020. Vol. 10, No. 5. P. 34–48. URL: <https://doi.org/10.3991/ijep.v10i5.13793> (access date: 05.05.2021).
20. Papanthymou A., Darra M. Student self-assessment in higher education: The International experience and the Greek example // *World Journal of Education*. 2018. No. 8. P. 130–146. DOI: 10.5430/wje.v8n6p130
21. Sizova Zh., Semenova T., Naydenova N., Zvonnikov V., Chelyshkova M., Malygin A. Perspective approaches to student’s competence assessment in modern university // *The European of Social and Behavioural Sciences*. 2019. P. 851–858. DOI: 10.15405 / epsbs.2019.09.02.95

УДК 373.34

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Е.Г. Потупчик (Красноярск, Россия)

А.Л. Симонова (Красноярск, Россия)

П.С. Ломаско (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема оценивания универсальных учебных действий (далее – УУД) младших школьников, формируемых в процессе сетевого взаимодействия в урочной деятельности по информатике. Проблема исследования обусловливается требованиями современного информационного общества и приобретает особую актуальность в условиях перехода на дистанционное обучение в связи с пандемией Covid-19 в 2020 г. Целью статьи является научное обоснование и описание средств оценки уровня сформированности УУД младших школьников на уроках информатики в процессе сетевого взаимодействия.

Методология исследования основана на анализе и обобщении нормативно-правовых документов начального общего образования, научно-исследовательских работ отечественных и зарубежных ученых по проблеме цифровой социализации поколения Z и организации дистанционного обучения в условиях пандемии Covid-19; анализе исследований в области организации сетевого взаимодействия; анализе исследований в области диагностики УУД обучающихся.

Результаты исследования. Описан способ оценки коммуникативных и регулятивных УУД, формируемых у младших школьников на уроках информатики в четвертом классе, предусматривающих этап сетевого взаимодействия с использованием облачных сервисов Google. Проведена апробация предложенного способа в МАОУ «Гимназия № 9» г. Красноярск и СОШ № 11 г. Абакана с 2016 по 2019 г. с опорой на уровневую модель сетевого взаимодействия младших школьников. Всего исследованием было охвачено 120 учащихся в течение трех лет.

Заключение. Полученные результаты исследования позволяют сделать вывод: организация сетевого взаимодействия на основе распределенных в пространстве групп по уровневой модели способствует формированию УУД базового и повышенного уровня, что подтверждается результатами их оценки. Материалы, представленные в статье, могут использоваться как учителями начальной школы, так и учителями-предметниками на ступени начального общего образования, а также методистами и администрацией школы для оценивания УУД обучающихся.

Ключевые слова: метапредметные образовательные результаты, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия, сетевое взаимодействие, пропедевтический курс информатики.

Потупчик Екатерина Георгиевна – учитель информатики, гимназия № 9 (Красноярск); ORCID ID: 0000-0001-9963-393X; e-mail: e-katerina-gp@mail.ru

Симонова Анна Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и информационных технологий в образовании, КГПУ им. В.П. Астафьева; Scopus Author ID: 57205156166; ORCID ID: 0000-0003-1528-5494; e-mail: simonova75@yandex.ru

Ломаско Павел Сергеевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и информационных технологий в образовании, КГПУ им. В.П. Астафьева; Scopus Author ID: 57205154926; ORCID ID: 0000-0001-8041-557X; e-mail: pavel@lomasko.com

Постановка проблемы. Современные школьники относятся к поколению Z – поколению цифровой среды [Мирошкина, 2014], они начинают пользоваться различными цифровыми устройствами и гаджетами, как только научатся ходить и говорить [Dimock, 2019]. Доля времени, проводимого школьниками в глобальной сети Интернет, неуклонно возрастает с каждым годом. Это говорит о том, что глобальная сеть определяет новые форматы жизни и новые социальные условия становления цифрового поколения. Учитывая высокую интенсивность потока информации и коммуникации в течение интернет-сеансов, нельзя недооценивать их влияние на психическое развитие и формирование личности ребенка¹.

Цифровую социализацию современных детей и подростков на сегодняшний день характеризует изменение форм и способов взаимодействия с окружающими, механизмов формирования личности ребенка, высших психических функций [Солдатова, Рассказова, Нестик, 2017]. Процесс становления личности, ее адаптации и интеграции в социальную систему информационного общества существенно затрудняется без целенаправленной цифровой социализации [Солдатова, 2018]. Сетевое пространство для представителей поколения Z существует не как отдельная реальность, которую можно наблюдать со стороны, а как неотъемлемая часть повседневной жизни [Dunas, Vartanov, 2020]. Иными словами, глобальная сеть сегодня является значимым источником социокультурного развития.

Ежедневно расширяющиеся возможности получения знаний обучающимися из различных источников подвергают понятие школы как места образовательной практики существенной трансформации². На сегодняшний день начальная ступень общего образования полностью завершила переход на федеральный государственный образовательный стан-

дарт, в котором уже предусмотрено использование детьми и учителями ресурсов цифровых и сетевых технологий³. Повсеместные процессы цифровизации определяют систему требований к проявлению цифровой компетентности в разных видах деятельности, в том числе и в сетевой, уже в детском возрасте⁴. Но зачастую деятельность ребенка в сети ограничивается игровыми программами, развлекательными приложениями, бесцельным блужданием по Интернету. Задача современной школы – направить эту деятельность в нужное русло и показать ребенку неограниченные возможности Интернета в решении учебных задач. Следовательно, в процессе обучения необходимо предусмотреть возможность осуществления взаимодействия младших школьников посредством различных сетевых инструментов: чата, видео-конференц-связи, облачных сервисов. Такой подход порождает необходимость использования принципиально новых форм организации учебной деятельности и контроля результатов, достигаемых в процессе такого взаимодействия [Потупчик, 2018].

Данная проблема особо остро проявилась во время пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 в 2019–2020 гг., которая затронула системы образования во всем мире, что привело к массовому закрытию школ и вузов и переходу на дистанционное обучение. Так, школьное образование в Польше до вспышки пандемии проводилось традиционными методами в классных комнатах при непосредственном контакте между учителем и учеником [Kruszewska, Nazaruk, Szewczyk, 2020]. Несмотря на то что школы в Ирландии имеют хорошее техническое оснащение, организация дистанционного обучения оказалась достаточно сложной задачей [Scully,

¹ Солдатова Г. и др. Цифровая грамотность и безопасность в Интернете: метод. пособие для специалистов основного общего образования. М.: Google, 2013. 311 с.

² Солдатова Г. и др. Интернет: возможности, компетенции, безопасность: метод. пособие для работников системы общего образования. М.: Google, 2013. 165 с.

³ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральный государственный образовательный стандарт [Официальный сайт]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 17.02.2021).

⁴ Солдатова Г. и др. Дети России онлайн. Результаты международного проекта EU Kids Online II в России [Электронный ресурс]. URL: <http://u0246172.isp.regruhosting.ru/assets/files/EU-Kids-Online-II-in-Russia.pdf> (дата обращения: 23.02.2021).

Lehane, Scully, 2021]. В Испании для организации взаимодействия учителей и учеников в старших классах использовались системы управления обучением (Moodle или Google Classroom), однако возникли проблемы с организацией дистанционного обучения в начальной школе [Palau и др., 2021]. Одной из основных проблем, с которыми столкнулись учителя в Германии в процессе преподавания в онлайн-среде, стало поддержание социального контакта с учениками и их родителями [König, Jäger-Biela, Glutsch, 2020].

В исследовании восприятия непальскими учителями в период перехода к онлайн-обучению отмечается, что данный переход связан дополнительной рабочей нагрузкой по освоению новых технологий и адаптации уроков и материалов к новой среде онлайн-обучения [Lemay, Doleck, Bazelaïs, 2021]. Исследование гонконгских школ в период пандемии показало высокую готовность учителей к обучению в цифровом формате, однако были отмечены случаи, когда дети использовали Zoom и отключали других учеников, что воспринималось как форма онлайн-издевательства [Moorhouse, Lee, Herd, 2020], что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности у школьников сетевой культуры, в частности универсальных учебных действий, обеспечивающих успешность в сетевом взаимодействии.

Таким образом, многие российские и зарубежные школы не имели опыта по проведению уроков с опорой на коммуникацию в сети Интернет и с использованием облачных сервисов, что стало необходимостью в условиях пандемии. В этой связи школьные учителя из разных стран столкнулись со схожими проблемами в период пандемии, однако переход на дистанционное обучение послужил катализатором технических инноваций в преподавании.

Обозначенные выше причины (особенности современного цифрового общества, требования ФГОС, потенциал интернет-технологий для организации обучения) обуславливают необходимость включения сетевого взаимодействия в образовательный процесс начальной школы. Следовательно, имеет место проблема: как фор-

мировать и оценивать универсальные учебные действия у младших школьников, способствующие результативности обучения в процессе сетевого взаимодействия на уроках информатики?

Цель статьи – научное обоснование и описание средств оценки уровня сформированности УУД младших школьников на уроках информатики в процессе сетевого взаимодействия.

Методологию исследования составили: анализ и обобщение нормативно-правовых документов начального общего образования, научно-исследовательских работ отечественных и зарубежных ученых по проблеме цифровой социализации поколения Z и организации дистанционного обучения в условиях пандемии Covid-19; анализ исследований в области организации сетевого взаимодействия; анализ исследований в области диагностики метапредметных результатов обучающихся.

Обзор научной литературы. Как известно, метапредметные результаты обучения включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (УУД)⁵. УУД разделяются на два уровня: «выпускник научится» (базовый уровень) и «выпускник получит возможность научиться» (повышенный уровень), что позволяет выявить наиболее «сильных» обучающихся и показать, какими умениями они овладели.

Школьная информатика, находясь на стыке различных предметных областей, обладает междисциплинарным характером [Колин, 2006] и, соответственно, является уникальной «площадкой» для формирования метапредметных результатов. Рассмотрим некоторые подходы к их оцениванию.

А.И. Газейкина, Ю.О. Казакова акцентируют внимание на познавательных УУД и выделяют четыре уровня их сформированности: повышенный, средний, низкий, нулевой [Газейкина, Казакова, 2016]. Авторы полагают, что целесообразно сочетать разные типы диагностики:

⁵ Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Официальный сайт]. URL: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-2/> (дата обращения: 17.02.2021).

например текущую, с включением специальных диагностических заданий в самостоятельную и/или домашнюю работу обучающихся на протяжении всего процесса обучения и итоговую, включающую измерение всех познавательных УУД по окончании изучения курса.

С.А. Тюрикова отмечает важнейшее значение коммуникативных УУД для обучающихся и предлагает использовать три уровня для оценки их сформированности – низкий, средний и высокий, каждому уровню соответствуют определенные показатели [Тюрикова, 2014].

Е.А. Аешина, С.И. Калачева предлагают использование специально разработанных карт экспертной оценки, которые позволяют оценивать регулятивные УУД с использованием трехуровневой шкалы. В каждой группе регулятивных УУД проводится трехуровневая оценка: 0 – отслеживаемое действие не проявляется; 1 – отслеживаемое действие проявляется частично; 2 – отслеживаемое действие проявляется в полной мере [Аешина, Калачева, 2020].

Как было сказано ранее, организация сетевого взаимодействия учащихся на уроках информатики позволит использовать широкий спектр возможностей для формирования УУД. Однако в научных статьях, помимо термина «сетевое взаимодействие», также встречается термин «совместная сетевая деятельность». Рассмотрим значение данных терминов более подробно.

Как отмечает И.В. Комарова, «сетевое взаимодействие, представляя собой одно из самых распространенных и массовых форм общения современных подростков, обладает потенциалом формирующей активности, предполагает интенсивную коммуникативную деятельность участников образовательного процесса, разнообразие и смену видов, форм, способов деятельности» [Комарова, 2013]. Я.А. Ваграменко, Г.Ю. Яламов определяют сетевое взаимодействие учащихся в процессе коллективной учебной деятельности как совместную деятельность учащихся и педагогов в сетевой информационно-образовательной среде, направленной на повышение качества результатов обучения [Ваграменко, Яламов, 2016].

Основываясь на результатах исследования Е.Д. Патаракина, Ю.В. Каткова, можно сказать, что «совместная сетевая деятельность – совместные действия нескольких субъектов в среде электронных коммуникаций, направленные на получение общего результата. В процессе совместной сетевой деятельности создаются и видоизменяются цифровые объекты, участники совместной сетевой деятельности всегда объединены общими объектами, в отношении которых они совершают свои действия» [Патаркин, Катков, 2012]. Ж.В. Афанасьева и А.В. Богданова трактуют совместную сетевую деятельность как «образовательный процесс, в котором многочисленные участники взаимодействуют для достижения общей цели с помощью информационно-телекоммуникационной сети» [Афанасьева, Богданова, 2020].

Анализ трактовок терминов «сетевое взаимодействие» и «совместная сетевая деятельность» позволяет сделать вывод о том, что, с одной стороны, эти понятия имеют схожее, или тождественное, значение, т.е. являются синонимами. С другой – не оставляет сомнений тот факт, что основой сетевого взаимодействия является совместная деятельность учащихся в сети Интернет, которая обеспечивается посредством сетевой коммуникации. В данном смысле эти понятия взаимосвязаны, однако «совместная сетевая деятельность» все же входит в понятие «сетевое взаимодействие», т.е. «сетевое взаимодействие» имеет более широкое значение, поэтому в дальнейшем мы будем использовать именно этот термин.

Одним из наиболее перспективных сервисов, предоставляющих возможности для организации коммуникации в процессе сетевого взаимодействия, является сервис Google [Карпова, Гвасалия, Гомбоцыденова, 2010]. О.В. Чадаева описывает опыт реализации проектной деятельности младших школьников с привлечением родителей и студентов педагогического вуза на основе сервисов Google [Чадаева, 2015]. Основным преимуществом использования таких сервисов автор считает удобство относительно временной и физической локации. Н.А. Карпова, Д.А. Гвасалия, А.Б. Гомбоцыденова отмечают, что «совместная

работа с документами Google позволяет организовать проектную и исследовательскую работу в мини-группах, что обеспечивается возможностью совместно работать над текстовым документом, презентацией или таблицей, а сервис Google Рисунки позволяет совместно разрабатывать алгоритмы решения задач».

Результаты исследования. В данной статье приведем пример оценивания некоторых групп коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий (КУУД и РУУД соответственно), формируемых на уроках информатики в начальной школе на этапе сетевого взаимодействия (табл. 1).

Таблица 1

Коммуникативные и регулятивные (УУД) базового и повышенного уровня

Table 1

Some communicative and regulatory universal learning skills (ULS) of basic and advanced level

Уровни УУД УУД	Выпускник научится (базовый уровень)	Выпускник получит возможность научиться (повышенный уровень)
Коммуникативные	1. Адекватно использовать коммуникативные, прежде всего речевые, средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой коммуникации, используя в том числе средства и инструменты ИКТ и дистанционного общения. 2. Допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной. 3. Учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве. 4. Формулировать собственное мнение и позицию. 5. Договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов. 6. Строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что партнер знает и видит, а что нет	1. Учитывать и координировать в сотрудничестве позиции других людей, отличные от собственной. 2. Аргументировать свою позицию и координировать ее с позициями партнеров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности. 3. Продуктивно содействовать разрешению конфликтов на основе учета интересов и позиций всех участников. 4. С учетом целей коммуникации достаточно точно, последовательно и полно передавать партнеру необходимую информацию как ориентир для построения действия. 5. Задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером. 6. Осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь
Регулятивные	1. Планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, в том числе во внутреннем плане. 2. Учитывать установленные правила в планировании и контроле способа решения. 3. Осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату. 4. Оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки соответствия результатов требованиям данной задачи	1. В сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи. 2. Проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве. 3. Самостоятельно учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале. 4. Самостоятельно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение как по ходу его реализации, так и в конце действия

Для удобства в дальнейшем данные УУД будем именовать сокращенно: коммуникативные УУД базового уровня – КБ1, ..., КБ6; коммуникативные УУД повышенного уровня – КП1, ..., КП6; регулятивные УУД базового уровня – РБ1, ..., РБ4; регулятивные УУД повышенного уровня – РП1, ..., РП4.

Педагогический эксперимент по организации сетевого взаимодействия с помощью сервисов Google, формированию и оцениванию УУД на уроках информатики в начальной школе проходил в течение 2016–2017, 2017–2018 и 2018–2019 учебных годов на базе МАОУ «Гимназия № 9» г. Красноярска и СОШ № 11 г. Абакана.

В апробации приняли участие педагоги гимназии № 9 и СОШ № 11. Всего исследованием было охвачено 120 учащихся 4-х классов начальной школы.

Сетевое взаимодействие младших школьников было организовано на основе распределенных в пространстве групп учащихся [Потупчик, 2017]. Для удаленного взаимодействия между членами каждой распределенной группы создавались копии задания в различных

сервисах Google для совместной работы в облачном хранилище (Google Диск). Следует отметить, что до начала урока учителя заходили в Google под своими аккаунтами, то есть персональные данные обучающихся не использовались. Для оценивания УУД, формируемых на данных уроках, привлекались эксперты: студенты-интерны, проходящие педагогическую практику в МАОУ «Гимназия № 9», а также учителя информатики и начальной школы гимназии № 9 и СОШ № 11, которые в течение урока находились в кабинете информатики и в процессе наблюдения за обучающимися собирали данные по каждому ученику. Эксперты использовали специальный оценочный лист (табл. 2), в соответствующих графах которого фиксировали факт проявления УУД на определенном уровне у каждого ребенка. Оценка образовательных результатов школьников проводилась по следующей шкале: проявление оцениваемого УУД в полной мере соответствовало 2 баллам, частичное проявление оцениваемого УУД соответствовало 1 баллу, если УУД не проявлялось, эксперты выставляли 0 баллов.

Таблица 2

Лист оценивания УУД для этапа сетевого взаимодействия

Table 2

ULS assessment sheet for the networking interaction

Обучающиеся		Урок 1			
УУД		Обучающийся № 1	Обучающийся № 2	...	Обучающийся №
КУУД базового уровня	КБ1				
	...				
	КБ6				
РУУД базового уровня	РБ1				
	...				
	РБ4				
КУУД повышенного уровня	КП1				
	...				
	КП6				
РУУД повышенного уровня	РП1				
	...				
	РП4				

Таким образом, для оценки образовательных результатов обучающихся был использован экспертно-критериальный способ [Потупчик, Чен, 2018]. В условиях дистанционного обучения эксперты могут осуществлять такую оценку удаленно, с помощью подключения к онлайн-трансляции уроков, и офлайн, используя видеозаписи уроков [Потупчик, Чен, 2020]. Имея доступ к сервисам Google, с которыми работают

учащиеся, можно наблюдать процесс работы над конкретными заданиями в реальном времени либо в любое другое время с помощью «истории версий», в которой фиксируются все изменения документа пользователями.

Для формирования у младших школьников УУД на уроках информатики была использована уровневая модель сетевого взаимодействия (рис. 1) [Потупчик, Хегай, 2019].

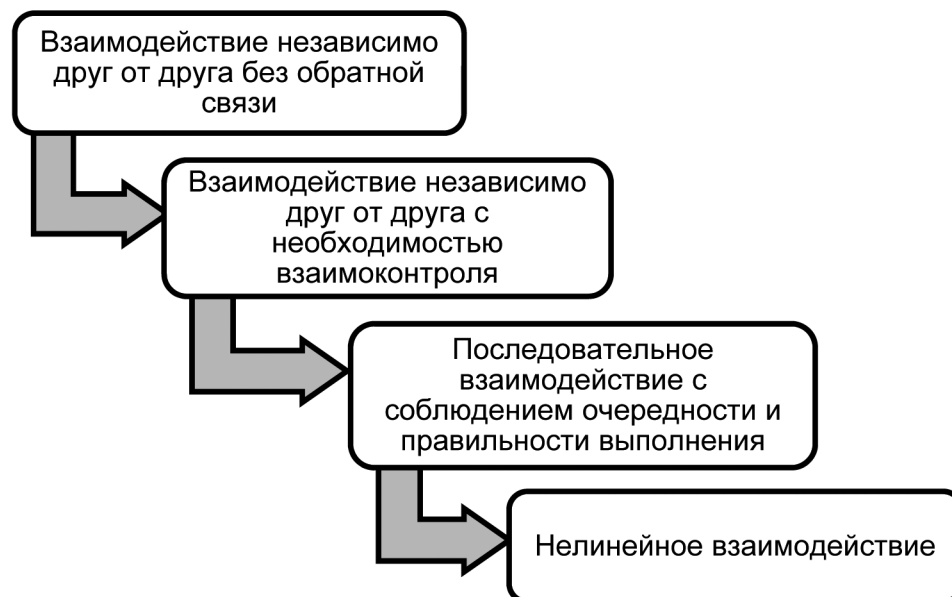


Рис. 1. Уровневая модель сетевого взаимодействия младших школьников

Fig. 1. The level model of network interaction among primary school students

Уровень организации сетевого взаимодействия на данных уроках постепенно повышался согласно представленной выше модели.

В 2016–2017 учебном году на основе УМК Е.П. Бененсон и А.Г. Паутовой⁶ согласно рабочей программе и календарно-тематическому планированию были разработаны и встроены в учебный процесс по информатике в начальной школе 6 уроков, предусматривающих этап сетевого взаимодействия (табл. 3). Для организации сетевого взаимодействия использовались облачные сервисы Google (вместо Google можно использовать и другие облачные сервисы). На каждом из этих уроков эксперты оценивали уровень проявления УУД школьниками.

⁶ Бененсон Е.П., Паутова А.Г. Информатика и ИКТ. 4 кл.: метод. пособие (третий год обучения). М.: Академкнига/Учебник, 2012. 272 с.

Аналогичным образом была организована работа по формированию и оценке УУД у младших школьников на уроках информатики в процессе сетевого взаимодействия 2017–2018 и 2018–2019 учебных годах. В 2017–2018 учебном году было разработано и проведено 7 уроков информатики для начальной школы, предусматривающих этап сетевого взаимодействия с использованием облачных сервисов Google. В 2018–2019 учебном году было разработано и проведено 6 таких уроков.

Рассмотрим *результаты* исследования, полученные в результате оценивания некоторых регулятивных и коммуникативных УУД учащихся МАОУ «Гимназия № 9» в 2016–2017 учебном году. Учащиеся, которые принимали участие в сетевом взаимодействии, составили экспериментальную группу (4 «А» класс, 30 человек).

Таблица 3

**Задания для сетевого взаимодействия в системе уроков информатики в начальной школе
(2016–2017 учебный год)**

Table 3

**Tasks for the networking interaction in the system of informatics lessons in primary school
(2016–2017 academic year)**

№ урока	Тема урока	Задание для сетевого взаимодействия	Уровень сетевого взаимодействия
1	Исполнитель алгоритмов. Художник и его система команд	«Собери пазл». Цель задания – собрать пазл по заданным координатам с учетом заданного цвета. Участники сетевого взаимодействия используют только определенные фрагменты пазла «своего» цвета, таким образом, каждый участник в процессе выполнения данного задания выполняет свою, строго отведенную заранее часть работы	1-й уровень. Сетевое взаимодействие не-зависимо друг от дру-га без обратной связи. Коммуникация между школьниками не осу-ществляется
2	Алгоритмы и исполни-тели	«Наряди елку». Цель задания – повесить на елку шары «свое-го» цвета в соответствии с заданной блок-схемой циклическо-го алгоритма. В отличие от предыдущего, данное задание бо-лее сложное. В случае ошибки одного из участников сетевого взаимодействия другому участнику придется на нее указать	2-й уровень. Сетевое взаимодействие не-зависимо друг от дру-га с необходимостью взаимоконтроля. По-является возможность коммуникации
3	Алгоритмы и исполни-тели: обобще-ние	«Снеговик». Цель задания – заполнить пропуски в алгорит-ме по рисованию снеговика для исполнителя «Чертежник». В данном алгоритме пропущены некоторые команды, но общая структура достаточно понятна. Обучающиеся посредством встроенного чата должны сами распределить, кто какие про-пуски будет заполнять, и в случае выявления ошибок коррек-тировать свои действия в процессе работы над заданием	3-й уровень. Последо-вательное взаимодей-ствие с соблюдени-ем очередности и пра-вильности выполнения задания. Необходи-мость коммуникации
4	Двоичное кодирование чисел	«Калькулятор». Цель задания – освоить дополнительные воз-можности программы «Калькулятор» для определения двоич-ного и десятичного кода заданных чисел. Используя инструк-цию по работе с программой «Калькулятор», учащиеся долж-ны самостоятельно заполнить пропуски в таблице соответствия двоичных и десятичных кодов чисел. Обучающиеся посред-ством встроенного чата должны сами распределить, кто какие пропуски будет заполнять, и в случае выявления ошибок кор-ректировать свои действия в процессе работы над заданием	3-й уровень. Последо-вательное взаимодей-ствие с соблюдени-ем очередности и пра-вильности выполнения задания. Необходи-мость коммуникации
5	Дополни-тельные воз-можности текстового процессора	«Открытие». Цель задания – создать открытие к 8 Марта в сер-висе Google Документы, используя заготовки графических изо-бражений цветов. Инструкции для обучающихся по организа-ции сетевого взаимодействия в данном задании не предусмо-трены. Обучающиеся посредством встроенного чата должны самостоятельно определиться с внешним видом будущей от-крытки (размером и цветом шрифта, содержанием и т.п.), рас-пределить этапы работы над открыткой, корректировать свои действия в процессе работы над заданием	4-й уровень. Нелиней-ное сетевое взаимо-действие. Осущест-вление коммуника-ции с целью договора и управления
6	Циклические процессы в природе и технике	«Яблоневый сад». Цель задания – заполнить пропуски в блок-схеме и верно расставить на поле для исполнителя «Робот-садовник» круги, символизирующие посаженные деревья, пу-тем перетаскивания данных объектов на нужное место в Google Документах. Инструкции для обучающихся по организации се-тевого взаимодействия в данном задании не предусмотрены. Обучающиеся, посредством встроенного чата, должны сами распределять этапы работы на поле «Садовника» и корректиро-вать свои действия в процессе работы над заданием	4-й уровень. Нелиней-ное сетевое взаимо-действие. Осущест-вление коммуника-ции с целью договора и управления

Школьники, которые изучали информатику на традиционных уроках классно-урочной системы, были включены в контрольную группу (4 «В» класс, 30 человек). Для расчета результатов исследования в экспериментальной группе (далее – ЭГ) на каждом уроке, включающем сетевое взаимодействие, у всех детей из ЭГ подсчитывалось среднее значение по каждому оцениваемому УУД от общей суммы баллов, выставленных экспертами, округленное до целого. Для расчета результатов педагогического эксперимента в контрольной группе (далее – КГ) был использован такой же способ. Таким образом, был сформирован банк данных по видам оценивае-

мых УУД для каждого ребенка, принимавшего участие в исследовании, что позволило отследить динамику сформированности УУД от начала и до конца эксперимента.

После обработки данных были получены следующие результаты. Коммуникативные УУД базового уровня в КГ и ЭГ формировались достаточно равномерно. К концу эксперимента на пятом и шестом уроках становится заметным небольшой перевес по сумме баллов в ЭГ по сравнению с КГ. Однако уровень сформированности большинства исследуемых регулятивных «базовых» УУД в ЭГ оказался выше, чем в контрольной. Эти данные представлены на рис. 2.

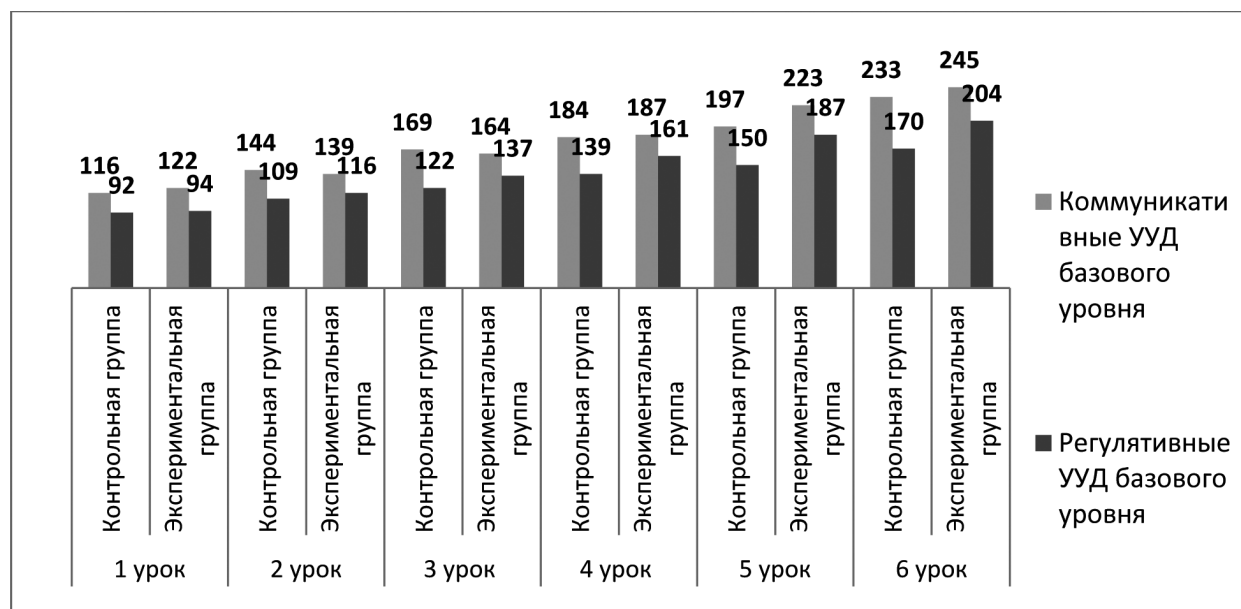


Рис. 2. Уровень сформированности «базовых» коммуникативных и регулятивных УУД

Fig. 2. The formation level of "basic" communicative and regulatory UUD

Как видно на гистограмме, уровень сформированности оцениваемых образовательных результатов на первом и втором уроках в КГ и ЭГ практически одинаковый, однако, начиная с четвертого урока, наблюдается разрыв между уровнем образовательных результатов в КГ и ЭГ. Данное соотношение наглядно иллюстрирует аккумулирующую функцию сетевого взаимодействия, которая способствует устойчивому росту уровня коммуникативных и регулятивных УУД. Но следует отметить, что сетевое взаимодействие оказалось наиболее эффективным для формирования регулятивных УУД.

На рис. 3 представлены результаты оценки коммуникативных и регулятивных УУД повышенного уровня.

Как видно на гистограмме, учащиеся КГ изначально показывали более высокий уровень сформированности «повышенных» коммуникативных УУД, однако, начиная с третьего урока, учащиеся ЭГ демонстрируют значительный прирост. Это обусловлено уровнем характером модели сетевого взаимодействия с учетом степени проявляемой коммуникации, описанной выше. Также следует отметить, что и коммуникативные, и регулятивные УУД повышенного

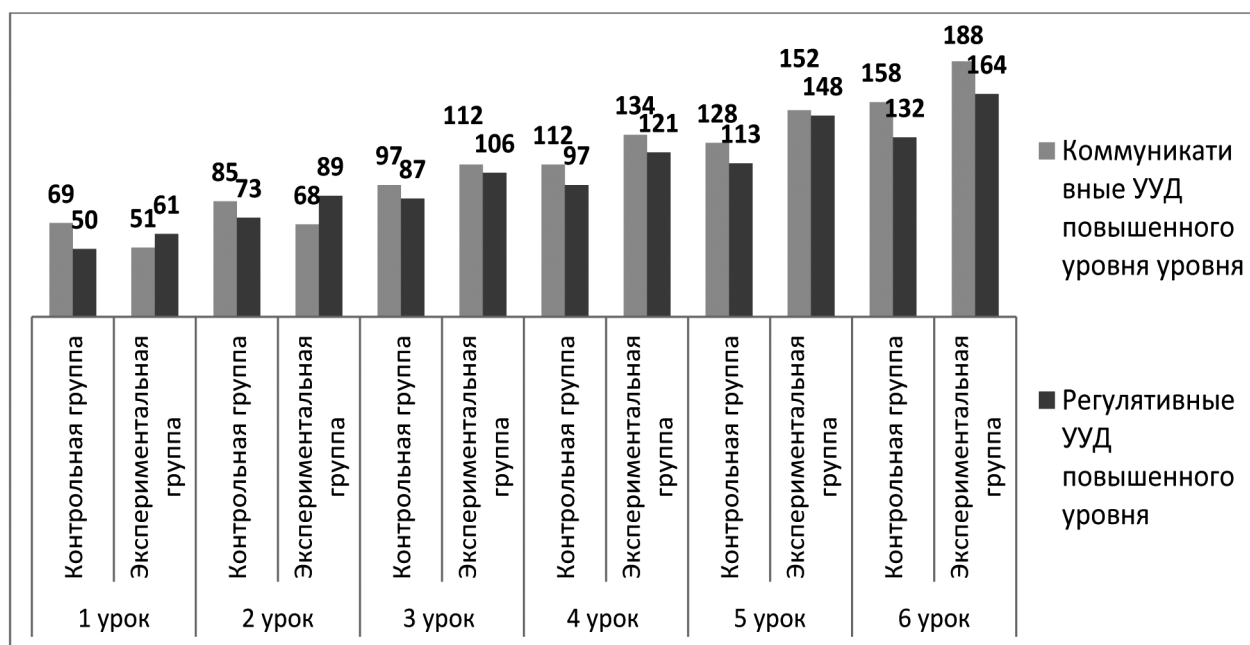


Рис. 3. Уровень сформированности «повышенных» коммуникативных и регулятивных УУД

Fig. 3. The formation level of "advanced" communicative and regulatory ULS

уровня сложности формируются медленнее, чем базового уровня. Однако к шестому уроку уровень сформированности данных результатов в ЭГ становится достаточно высоким.

Закключение. Подводя итоги педагогического эксперимента, можно сделать вывод о том, что уровень сформированности образовательных результатов младших школьников напря-

мую зависит от характера сетевого взаимодействия: чем сложнее сетевая коммуникативная задача, тем выше проявляемый уровень коммуникативных и регулятивных УУД. Таким образом, включение этапа сетевого взаимодействия в учебную деятельность младших школьников способствует развитию метапредметных результатов в части личностных и регулятивных УУД.

Библиографический список

1. Аешина Е.А., Калачева С.И. Диагностика регулятивных универсальных учебных действий обучающихся 8–9-х классов в процессе решения геометрических задач на построение // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 3. С. 6–18. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44122541> (дата обращения: 28.02.2021). DOI: 10.25146/1995-0861-2020-53-3-216
2. Афанасьева Ж.В., Богданова А.В. Средства организации сетевой совместной деятельности младших школьников в предметной области «филология» // Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе. 2020. С. 184–189. URL: http://school33-perm.ru/images/mk/musina/sbornik_razvitie_lichnosti.pdf#page=184 (дата обращения: 25.02.2021).
3. Ваграменко Я.А., Яламов Г.Ю. Коллективная учебная деятельность учащихся в сетевой информационно-образовательной среде: метод. рекомендации // Труды Международной научно-практической конференции «Информатизация образования 2016». 14–17 июня 2016 г., Сочи. М.: Изд-во СГУ, 2016. С. 188–207. URL: <http://portalsga.ru/data/3127.pdf#page=188> (дата обращения: 22.02.2021).
4. Газейкина А.И., Казакова Ю.О. Диагностика сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся основной школы // Педагогическое образование в России. 2016. № 7. С. 161–168. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-sformirovannosti-pozna>

- vatelnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-obuchayuschihsya-osnovnoy-shkoly/viewer (дата обращения: 28.02.2021).
5. Карпова Н.А., Гвасалия Д.А., Гомбоцыденова А.Б. Организация сетевого взаимодействия посредством сервисов Google // Вестник Марийского государственного университета. 2010. № 5. С. 83–84. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-setevogo-vzaimodeystviya-posredstvom-servisov-google/viewer> (дата обращения: 25.02.2021).
 6. Колин К.К. Становление информатики как фундаментальной науки и комплексной научной проблемы // Системы и средства информатики. 2006. С. 7–58. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13060515> (дата обращения: 22.02.2021).
 7. Комарова И.В. Реализация сетевого образовательного взаимодействия подростков в интерактивном обучении // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. С. 210–210. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20992272> (дата обращения: 22.02.2021).
 8. Мирошкина М.Р. X, Y, Z. Теория поколений. Новая система координат // Вопросы воспитания. 2014. № 2. С. 50–57. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21757241> (дата обращения: 21.02.2021).
 9. Патаракин Е.Д., Катков Ю.В. Использование викиграмм для поддержки совместной сетевой деятельности // Образовательные технологии и общество. 2012. Т. 15, № 2. С. 536–552. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vikigramm-dlya-podderzhki-sovmestnoy-setevoy-deyatelnosti> (дата обращения: 22.02.2021).
 10. Потупчик Е.Г. Организация взаимодействия младших школьников на уроках информатики по сетевой модели // Информатизация образования и методика электронного обучения. 2018. С. 225–229. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35581291> (дата обращения: 23.02.2021).
 11. Потупчик Е.Г., Чен Ю.В. Особенности оценки качества урока в условиях использования ЦОР и дистанционных технологий // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 3. С. 62–70. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44122546> (дата обращения: 24.02.2021). DOI: 10.25146/1995-0861-2020-53-3-221
 12. Потупчик Е.Г., Чен Ю.В. Оценка качества современных уроков информатики в основной школе // Информатика и образование. 2018. № 6. С. 23–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35618999> (дата обращения: 24.02.2021).
 13. Потупчик Е.Г. Сетевое взаимодействие как условие формирования цифровой грамотности младших школьников на уроках информатики // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 4 (42). С. 178–185. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30736129> (дата обращения: 24.02.2021). DOI: 10.25146/1995-0861-2017-42-4-33
 14. Потупчик Е.Г., Хегай Л.Б. Уровневая модель сетевого взаимодействия младших школьников в урочной деятельности // Открытое образование. 2019. № 6. С. 4–12. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42433157> (дата обращения: 24.02.2021). DOI: 10.21686/1818-4243-2019-6-4-12
 15. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9, № 3. С. 71–80. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36598708> (дата обращения: 21.02.2021).
 16. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2017. 375 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35336015> (дата обращения: 21.02.2021).
 17. Тюрикова С.А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности // Науковедение: интернет-журнал. 2014. № 3. С. 159–159. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-universalnye-uchebnye-deystviya-suschnost-i-pokazatelyi-sformirovannosti> (дата обращения: 28.02.2021).

18. Чадаева О.В. Организация проектной деятельности младших школьников посредством сетевого взаимодействия в Google сервисах // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики. 2015. С. 49–51. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24268305> (дата обращения: 25.02.2021).
19. Dimock M. Defining generations: Where Millennials end and Generation Z begins // Pew Research Center. 2019. Vol. 17, No. 1. P. 1–7. URL: <http://tony-silva.com/eslefl/miscstudent/downloadpagearticles/defgenerations-pew.pdf> (дата обращения: 27.02.2021).
20. Dunas D.V., Vartanov S.A. Emerging digital media culture in Russia: modeling the media consumption of generation Z // Journal of Multicultural Discourses. 2020. Vol. 15, No. 2. P. 186–203. URL: <https://mse.msu.ru/wp-content/uploads/2020/06/dunas2020.pdf> (дата обращения: 27.02.2021). DOI: 10.1080/17447143.2020.1751648
21. König J., Jäger-Biela D. J., Glutsch N. Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany // European Journal of Teacher Education. 2020. Vol. 43, No. 4. P. 608–622. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2020.1809650> (дата обращения: 26.02.2021). DOI: 10.1080/02619768.2020.1809650
22. Kruszewska A., Nazaruk S., Szewczyk K. Polish teachers of early education in the face of distance learning during the COVID-19 pandemic the difficulties experienced and suggestions for the future // Education. 2020. 3–13. P. 1–12. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004279.2020.1849346> (дата обращения: 26.02.2021). DOI: 10.1080/03004279.2020.1849346
23. Lemay D.J., Doleck T., Bazalais P. Transition to online teaching during the COVID-19 pandemic // Interactive Learning Environments. 2021. P. 1–12. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2021.1871633> (дата обращения: 26.02.2021). DOI: 10.1080/10494820.2021.1871633
24. Moorhouse B.L., Lee J., Herd S. Providing remote school-based professional support to teachers during school closures caused by the COVID-19 pandemic // Learning: Research and Practice. 2020. P. 1–15. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23735082.2020.1825777> (дата обращения: 26.02.2021). DOI: 10.1080/23735082.2020.1825777
25. Palau R. et al. Analysis of the implementation of teaching and learning processes at Catalan schools during the Covid-19 lockdown // Technology, Pedagogy and Education. 2021. P. 1–17. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1475939X.2020.1863855> (дата обращения: 26.02.2021). DOI: 10.1080/1475939X.2020.1863855
26. Scully D., Lehane P., Scully C. ‘It is no longer scary’: digital learning before and during the Covid-19 pandemic in Irish secondary schools // Technology, Pedagogy and Education. 2021. P. 1–23. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1475939X.2020.1854844> (дата обращения: 26.02.2021). DOI: 10.1080/1475939X.2020.1854844

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-271>

UNIVERSAL LEARNING SKILLS FORMATION AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF NETWORK INTERACTION AT COMPUTER SCIENCE LESSONS

E.G. Potupchik (Krasnoyarsk, Russia)

A.L. Simonova (Krasnoyarsk, Russia)

P.S. Lomasko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. This article discusses the problem of universal learning skills (ULS) assessment among primary schoolchildren in the process of network interaction during computer science lesson activities. The research problem is determined by the requirements of the modern information society and becomes especially relevant in the context of the transition to distance learning in connection with the Covid-19 pandemic in 2020.

The purpose of the article is to give scientific grounds and description of the assessment means for identifying the ULS formation level among primary schoolchildren at computer science lessons in the process of network interaction.

The research methodology is based on the analysis and synthesis of regulatory documents on primary school education, research works of Russian and foreign scientists on the problem of digital socialization of generation Z and the organization of distance learning in the context of the Covid-19 pandemic; analysis of research in the field of networking; analysis of research in the field of ULS diagnostics among students.

Research results. We described a method for communicative and regulatory ULS assessment formed among primary schoolchildren of the fourth grade at computer science lessons during the stage of network interaction using Google cloud services. The proposed method based on the level model of network interaction among primary school students was tested in Gymnasium No. 9 in Krasnoyarsk and School No. 11 in Abakan from 2016 to 2019. In total, the study covered 120 students over three years.

Conclusion. As a result of our study, we have come to the conclusion that organization of network interaction based on distributed groups in space according to the level model contributes to the ULS formation of the basic and advanced levels that is confirmed by the results of their assessment. The materials presented in the article can be used by both elementary school teachers and subject teachers at the level of primary school education, as well as by methodologists and school administration to assess the ULS among students.

Keywords: *metasubject educational results, regulatory and communicative universal learning skills, network interaction, propaedeutic course of computer science.*

Potupchik Ekaterina G. – Computer Science Teacher, Grammar School No. 9 (Krasnoyarsk, Russia); ORCID ID: 0000-0001-9963-393X; e-mail: e-katerina-gp@mail.ru

Simonova Anna L. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Computer Science and Information Technologies in Education, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); Scopus Author ID: 57205156166; ORCID ID: 0000-0003-1528-5494; e-mail: simonova75@yandex.ru

Lomasko Pavel S. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Computer Science and Information Technologies in Education, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); Scopus Author ID: 57205154926; ORCID ID: 0000-0001-8041-557X; e-mail: pavel@lomasko.com

References

1. Aeshina E.A., Kalacheva S.I. Diagnostics of regulatory universal learning skills among students of 8–9 grades in the process of solving geometric construction problems // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No. 3. P. 6–18. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44122541> (access date: 28.02.2021). DOI: 10.25146/1995-0861-2020-53-3-216

2. Afanasyeva Zh.V., Bogdanova A.V. Means of organizing network joint activities of junior schoolchildren in the “philology” subject area. In: Personal development in the context of digitalization of education: from primary to higher school. 2020. P. 184–189. URL: http://school33-perm.ru/images/mk/musina/sbornik_razvitiye_lichnosti.pdf#page=184 (access date: 25.02.2021).
3. Vagramenko Ya.A., Yalamov G.Yu. Collective educational activity of students in the network information and educational environment. Methodological recommendations. In: Proceedings of the International scientific and practical conference “Informatization of Education – 2016”. June 14–17, 2016, Sochi. Moscow: Izd-vo SGU, 2016. P. 188–207. URL: <http://portalsga.ru/data/3127.pdf#page=188> (access date: 22.02.2021).
4. Gazeikina A.I., Kazakova Yu.O. Diagnostics of the formation of cognitive universal educational actions among primary school students // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii (Pedagogical education in Russia). 2016. No. 7. P. 161–168. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-sformirovannosti-poznavatelnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-obuchayuschihsya-osnovnoy-shkoly/viewer> (access date: 28.02.2021).
5. Karpova N.A., Gvasalia D.A., Gombotsydenova A.B. Organization of network interaction through Google services // Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of the Mari State University). 2010. No. 5. P. 83–84. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-setevogo-vzaimodeystviya-posredstvom-servisov-google/viewer> (access date: 25.02.2021).
6. Kolin K.K. Formation of computer science as a fundamental science and a complex scientific problem // Sistemy i sredstva informatiki (Systems and means of computer science). 2006. P. 7–58. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13060515> (access date: 22.02.2021).
7. Komarova I.V. Implementation of network educational interaction among adolescents in interactive learning // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya (Modern problems of science and education). 2013. No. 5. P. 210–210. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20992272> (access date: 22.02.2021).
8. Miroshkina M.R. X, Y, Z. Theory of generations. New coordinate system // Voprosy vospitaniya (Questions of education). 2014. No. 2. P. 50–57. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21757241> (access date: 21.02.2021).
9. Patarakin E.D., Katkov Yu.V. Using wikigrams to support joint network activities // Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo (Educational technologies and society). 2012. Vol. 15, No. 2. P. 536–552. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vikigramm-dlya-podderzhki-sovmestnoy-setevoy-deyatelnosti> (access date: 22.02.2021).
10. Potupchik E.G. Organization of interaction of junior schoolchildren at computer science lessons on the network model. In: Informatizatsiya obrazovaniya i metodika elektronnoy obucheniya (Informatization of education and methods of e-learning). 2018. P. 225–229. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35581291> (access date: 23.02.2021).
11. Potupchik E.G., Chen Yu.V. Features of the assessment of the quality of the lesson in the conditions of the use of DCS and remote technologies // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No. 3. P. 62–70. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44122546> (access date: 24.02.2021). DOI: 10.25146/1995-0861-2020-53-3-221
12. Potupchik E.G., Chen Yu.V. Assessment of the quality of modern computer science lessons in primary school // Informatika i obrazovanie (Computer Science and Education). 2018. No. 6. P. 23–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35618999> (access date: 24.02.2021).
13. Potupchik E.G. Network interaction as a condition for the formation of digital literacy among primary school students in computer science lessons // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2017. No. 4 (42). P. 178–185. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30736129> (access date: 24.02.2021). DOI: 10.25146/1995-0861-2017-42-4-33

14. Potupchik E.G., Hegai L.B. Level model of network interaction of primary school students in urochnaya activity // *Otkrytoe obrazovanie (Open education)*. 2019. No. 6. P. 4–12. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42433157> (access date: 24.02.2021). DOI: 10.21686/1818-4243-2019-6-4-12
15. Soldatova G.U. Digital socialization in cultural-historical paradigm: changing the child in a changing world // *Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo (Social psychology and society)*. 2018. Vol. 9, No. 3. P. 71–80. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36598708> (access date: 21.02.2021).
16. Soldatova G.U., Rasskazova E.I., Nestik T.A. Digital generation Russia: competence and safety. Moscow: Smysl, 2017. 375 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35336015> (access date: 21.02.2021).
17. Tyurikova S.A. Communicative universal educational actions: the essence and indicators of formation // *Internet-zhurnal Naukovedenie (Online journal of Science Studies)*. 2014. No. 3. P. 159–159. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-universalnye-uchebnye-deystviya-suschnost-i-pokazateli-sformirovannosti> (access date: 28.02.2021).
18. Chadaeva O.V. Organization of project activities of primary school students through network interaction in Google services // *Aktualnye voprosy sovremennoy psikhologii i pedagogiki (Topical issues of modern psychology and pedagogy)*. 2015. P. 49–51. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24268305> (access date: 25.02.2021).
19. Dimock M. Defining generations: Where Millennials end and Generation Z begins // Pew Research Center. 2019. Vol. 17, No. 1. P. 1–7. URL: <http://tony-silva.com/eslefl/miscstudent/downloadpagearticles/defgenerations-pew.pdf> (access date: 27.02.2021).
20. Dunas D.V., Vartanov S.A. Emerging digital media culture in Russia: modeling the media consumption of generation Z // *Journal of Multicultural Discourses*. 2020. Vol. 15, No. 2. P. 186–203. URL: <https://mse.msu.ru/wp-content/uploads/2020/06/dunas2020.pdf> (access date: 27.02.2021). DOI: 10.1080/17447143.2020.1751648
21. König J., Jäger-Biela D.J., Glutsch N. Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany // *European Journal of Teacher Education*. 2020. Vol. 43, No. 4. P. 608–622. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2020.1809650> (access date: 26.02.2021). DOI: 10.1080/02619768.2020.1809650
22. Kruszewska A., Nazaruk S., Szewczyk K. Polish teachers of early education in the face of distance learning during the COVID-19 pandemic – the difficulties experienced and suggestions for the future // *Education*. 2020. 3–13. P. 1–12. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004279.2020.1849346> (access date: 26.02.2021). DOI: 10.1080/03004279.2020.1849346
23. Lemay D.J., Doleck T., Bazalais P. Transition to online teaching during the COVID-19 pandemic // *Interactive Learning Environments*. 2021. P. 1–12. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2021.1871633> (access date: 26.02.2021). DOI: 10.1080/10494820.2021.1871633
24. Moorhouse B.L., Lee J., Herd S. Providing remote school-based professional support to teachers during school closures caused by the COVID-19 pandemic // *Learning: Research and Practice*. 2020. P. 1–15. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23735082.2020.1825777> (access date: 26.02.2021). DOI: 10.1080/23735082.2020.1825777
25. Palau R. et al. Analysis of the implementation of teaching and learning processes at Catalan schools during the Covid-19 lockdown // *Technology, Pedagogy and Education*. 2021. P. 1–17. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1475939X.2020.1863855> (access date: 26.02.2021). DOI: 10.1080/1475939X.2020.1863855
26. Scully D., Lehane P., Scully C. 'It is no longer scary': digital learning before and during the Covid-19 pandemic in Irish secondary schools // *Technology, Pedagogy and Education*. 2021. P. 1–23. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1475939X.2020.1854844> (access date: 26.02.2021). DOI: 10.1080/1475939X.2020.1854844

УДК 371.3:372.857

МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПРЕДМЕТА «ЭКОЛОГИЯ» В 5–9-х КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Е.А. Робских (Новосибирск, Россия)

О.Б. Макарова (Новосибирск, Россия)

Е.А. Галкина (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Актуальность исследования обусловлена социальным заказом на подготовку обучающихся, способных быстро адаптироваться в меняющейся среде, применять на практике полученные знания, проявлять активность в освоении учебного материала. Всего этого можно достичь с помощью междисциплинарных учебных предметов, которые способствуют достижению метапредметных результатов, требуемых федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО). Педагогический эксперимент был направлен на апробацию и оценку эффективности применения данной методики. *Цель* статьи – разработать методику реализации междисциплинарного предмета «Экология» в 5–9-х классах и экспериментально подтвердить ее высокую результативность.

Методология исследования основывается на анализе и обобщении нормативно-правовых документов в сфере основного общего образования, научных работ зарубежных и отечественных ученых, опыта обучения экологии в 5–9-х классах.

Результаты. Разработан и апробирован междисциплинарный учебный предмет для 5–9-х классов «Экология», проанализированы показатели качественной и количественной успеваемости обучающихся до и после изучения курса.

Заключение. Междисциплинарный учебный предмет «Экология» для 5–9-х классов включает в себя элементы методики междисциплинарного обучения Н.Б. Шумаковой и следующие интегрированные понятия: система, наука, сила, адаптация и взаимосвязь. Научная новизна исследования охватывает область междисциплинарного взаимодействия в общеобразовательной организации, которая позволяет достигнуть метапредметных образовательных результатов, повысить качественные показатели успеваемости.

Ключевые слова: *метапредметность, междисциплинарность, интегративность, экология, биология, география, методика, взаимосвязь.*

Робских Евгений Александрович – учитель биологии, средняя общеобразовательная школа № 45 (Новосибирск); e-mail: gicectorsair@gmail.com

Макарова Ольга Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии и экологии, Новосибирский государственный педагогический университет; e-mail: maknsk@mail.ru

Галкина Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физиологии человека и методики обучения биологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: galkina7@yandex.ru

Постановка проблемы. Формирование предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся –

одно из ключевых требований ФГОС¹ основного общего образования. Необходимость предъявления новых требований к содержанию образования продиктована сменой знаниевой образовательной парадигмы на деятельностьную [Тарасова, 2020; Тютюник, 2021; Kahan, 2020; MacLeod, Nagatsu, 2018].

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa> (дата обращения: 12.04.2021).

Однозначного толкования термина «метапредметность» в настоящее время нет [Rimondi, Veronese, 2018; Santaolalla et al., 2020]. Метапредметный образовательный подход начал упоминаться в работах Н.В. Громыко, Ю.В. Громыко, А.В. Хуторского и других ученых в конце XX в. В конце первого десятилетия XXI века он был официально принят в ФГОС основного общего образования [Макарова, Иашвили, 2020; Хуторской, 2014; MacLeod, Nagatsu, 2018; Moki, 2019].

Результаты проекта «Programme for International Student Assessment» показывают ухудшение результативности школ Российской Федерации [Utiuzh et al., 2020; Wilson, 2020]. Обучающиеся 6–9-х классов демонстрировали метапредметные результаты недостаточно эффективно, уровень их освоения не превышал 60 % [Раевская, 2018; Albert et al., 2020; Jurgena, Cedere, Keviša, 2018; Konradi, 2019].

В настоящее время обучающиеся и выпускники школ должны обладать высокими показателями адаптации, быть активными в освоении учебного материала, уметь применять на практике полученные знания и, следовательно, обладать метапредметными умениями [MacLeod, 2018; Pante, 2019, 2020; Papaleontiou-Louca, 2003]. Все это может быть достигнуто с помощью интеграции в образовательный процесс междисциплинарных курсов или предметов [Хуторской, 2012; Andreev et al., 2020; Ashby, Exter, 2019; Branigan, Donaldson, 2019; Galazhinsky, Klochko, 2013].

Цель статьи – разработать методику реализации междисциплинарного предмета «Экология» в 5–9-х классах и экспериментально подтвердить ее высокую результативность.

Методология исследования. В ходе исследования использовались следующие методы: теоретический анализ научной и методической литературы; анализ и обобщение документации учебно-методических комплексов; осуществление образовательного процесса; поэлементный анализ качества знаний (по методике А.В. Усовой); математическая обработка результатов.

Для обработки результатов входного и итогового тестирования и определения качествен-

ной и абсолютной успеваемости обучающихся использовались следующие формулы².

Качественная успеваемость

$$= \frac{\text{количество аттестованных на «4» и «5»}}{\text{количество обучающихся}} \times 100 \%$$

Абсолютная успеваемость

$$= \frac{\text{количество аттестованных на «3», «4», «5»}}{\text{количество обучающихся}} \times 100 \%$$

Коэффициент полноты усвоения содержания понятия:

$$K_{\text{сод}} = \frac{\sum_{i=1}^N n_i}{n \cdot N},$$

где N – общее число человек в классе; n – число признаков, предлагаемых для усвоения; n_i – число усвоенных признаков.

Коэффициент, характеризующий полноту усвоения связей и отношений данного понятия с другими:

$$K_{\text{св}} = \frac{\sum_{i=1}^N o_i}{O \cdot N},$$

где N – общее число человек в классе; O_i – число связей и отношений, усвоенных числом человек = i; O – число связей, которые должны быть усвоены.

Средний показатель коэффициента усвоения:

$$K_{\text{усв}} = \frac{K_{\text{сод}} + K_{\text{связи}}}{2}$$

где, по методике В.П. Беспалько: высокий коэффициент усвоения ($K_{\text{усв}} \geq 0,85$); средний ($0,7 \leq K_{\text{усв}} < 0,85$); низкий ($K_{\text{усв}} < 0,7$).

Для оценки достоверности отличий при анализе полученных результатов был рассчитан t-критерий Стьюдента.

Результаты исследования. В 2020–2021 учебном году в 8-х классах продолжается начатое в 6–7-х классах в 2018–2019 учебном году обучение по следующим образовательным нап-

² Усова А.В. О критериях и уровнях сформированности познавательных умений учащихся // Советская педагогика. 1980. № 12. 52 с.

правлениям: 8 «А» класс – естественно-научное и 8 «Б» класс – общеобразовательное (экспериментальные классы); 8 «В» класс – социально-экономическое; 8 «Г» класс – гуманитарное; 8 «Д» класс – спортивное; 8 «Е» класс – информационно-технологическое (контрольные классы).

В 8 «А» и 8 «Б» классах реализуется курс «Экология», цель которого: изменение позиции обучающихся к окружающей среде, формирование экологической культуры личности как совокупности духовного и практического опыта взаимодействия человека с природой, опыта познания и самопознания; подготовка к осуществлению осознанного выбора индивидуальной траектории обучения.

В 8 «А» классе в 2020–2021 учебном году биология изучается в количестве 4 часов в неделю (2 часа добавлено за счет школьного компонента, всего 144 часа по учебному плану). В 8 «Б» классе в 2020–2021 учебном году биология изучается в количестве 2 часов в неделю (всего 72 часа по учебному плану). Экология в 8 «А» классе и в 8 «Б» классе изучается в объеме 0,5 часа в неделю (первое полугодие, 18 часов по учебному плану).

В 2021–2022 учебном году в 9 «А» классе планируется реализация межпредметного элективного курса «Биология среди наук» в количестве 0,5 часа в неделю (17 часов в год по учебному плану), также экология в количестве 0,5 часа (17 по учебному плану). В 9 «Б» классе планируется реализация курса экологии в количестве 0,5 часа (17 по учебному плану). Оставшаяся часть, формируемая участниками образовательных отношений, реализуется как практикум по математике и русской словесности, для 9 «А» класса будет реализован дополнительный курс «Мир занимательной физики».

В рамках профильного обучения был разработан междисциплинарный учебный предмет «Экология» и реализован в естественно-научном и общеобразовательном классах.

Разработанная методика построена на основе учебно-методического комплекса В.А. Самковой и включает элементы методики междисциплинарного обучения Н.Б. Шумаковой.

Составленный междисциплинарный предмет имеет свое название и свою трудоемкость для разных классов:

– в 5-х классах – «Введение в экологию», всего 35 часов, 1 час в неделю;

– в 6-х классах – «Взаимосвязь экологии с культурой, природой и человеком», всего 35 часов, 1 час в неделю;

– в 7-х классах – «Среды жизни организмов на Земле», всего 35 часов, 1 час в неделю;

– в 8-х классах – «Место человека в экосистеме, разнообразие экосистем», всего 17 часов, 0,5 часа в неделю;

– в 9-х классе – «Экология родного города», всего 17 часов, 0,5 часа в неделю.

Все курсы с 5 по 9-й класс преемственны, связаны друг с другом метапредметными целями. Все учебные часы взяты из школьного компонента, входят в часть учебного плана, формируемую участниками образовательных отношений.

Была проанализирована качественная и абсолютная успеваемость, степень обученности учащихся (СОУ) в течение двух учебных годов (2018–2019, 2019–2020) по предметам: «экология», «биология» и «география». В качестве результатов междисциплинарного обучения можно выделить показатели в 6 «А» – 8 «А» классах, профиль естественно-научного цикла (ЕНЦ), и 6 «Б» – 8 «Б» классах, общеобразовательный профиль.

В классе ЕНЦ успеваемость по экологии оставалась на высоком уровне, СОУ увеличилась на 4,8 %. В общеобразовательном классе прослеживается рост качественной успеваемости (на 6,4 %) и СОУ (на 3,3 %).

В классе ЕНЦ успеваемость по биологии оставалась на высоком уровне, при этом СОУ увеличилась на 2,4 %. В общеобразовательном классе прослеживается рост качественной успеваемости (на 14,3 %) и СОУ (на 5,1 %).

В классе ЕНЦ качественная успеваемость по географии увеличилась на 10 %; абсолютная успеваемость оставалась на высоком уровне, а СОУ увеличилась на 11 %. В общеобразовательном классе качественная успеваемость по географии увеличилась на 19,5 %, абсолютная успеваемость оставалась на высоком уровне, а СОУ увеличилась на 9,4 %.

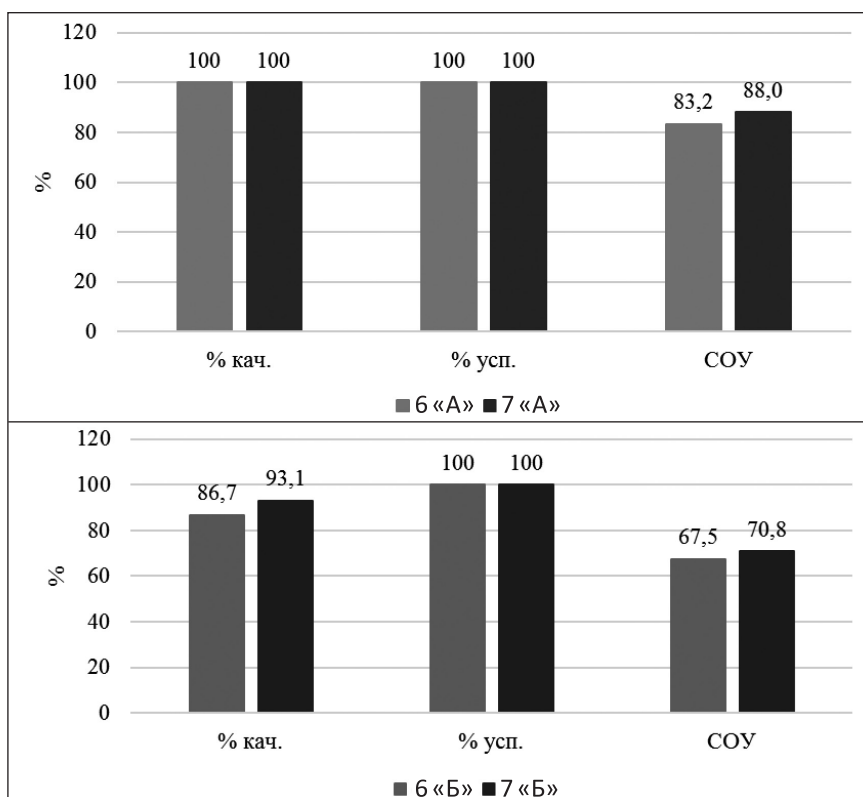


Рис. 1. Динамика показателей качественной, абсолютной успеваемости и степени обученности учащихся по экологии за два учебных года
Fig. 1. Dynamics of indicators of high-quality, absolute academic performance and the student training level in ecology for two academic years

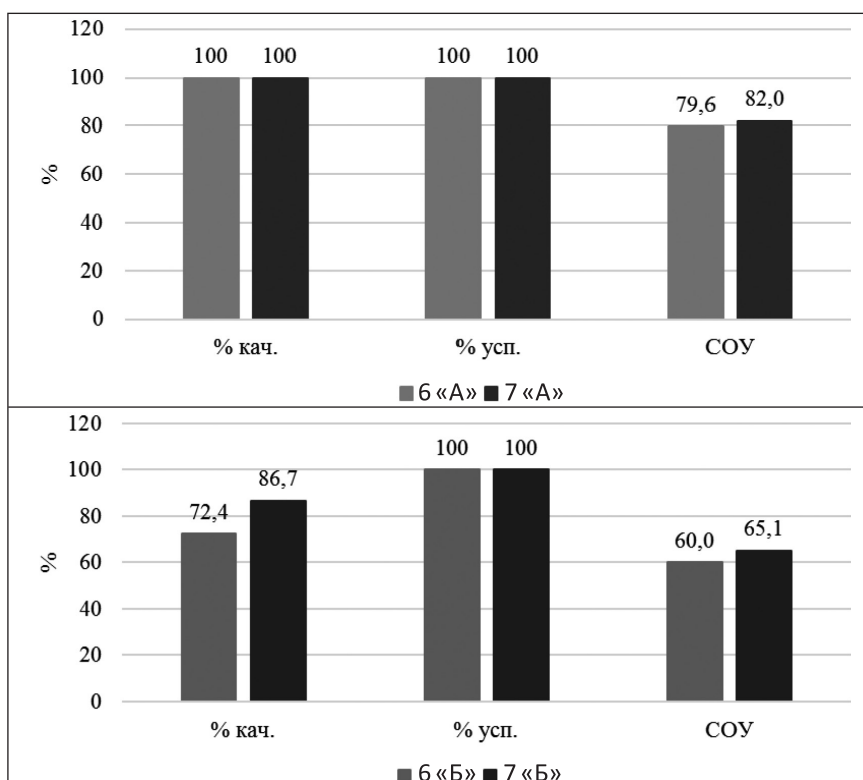


Рис. 2. Динамика показателей качественной, абсолютной успеваемости и степени обученности учащихся по биологии за 2 учебных года
Fig. 2. Dynamics of indicators of qualitative, absolute academic performance and the student training level in biology for two academic years

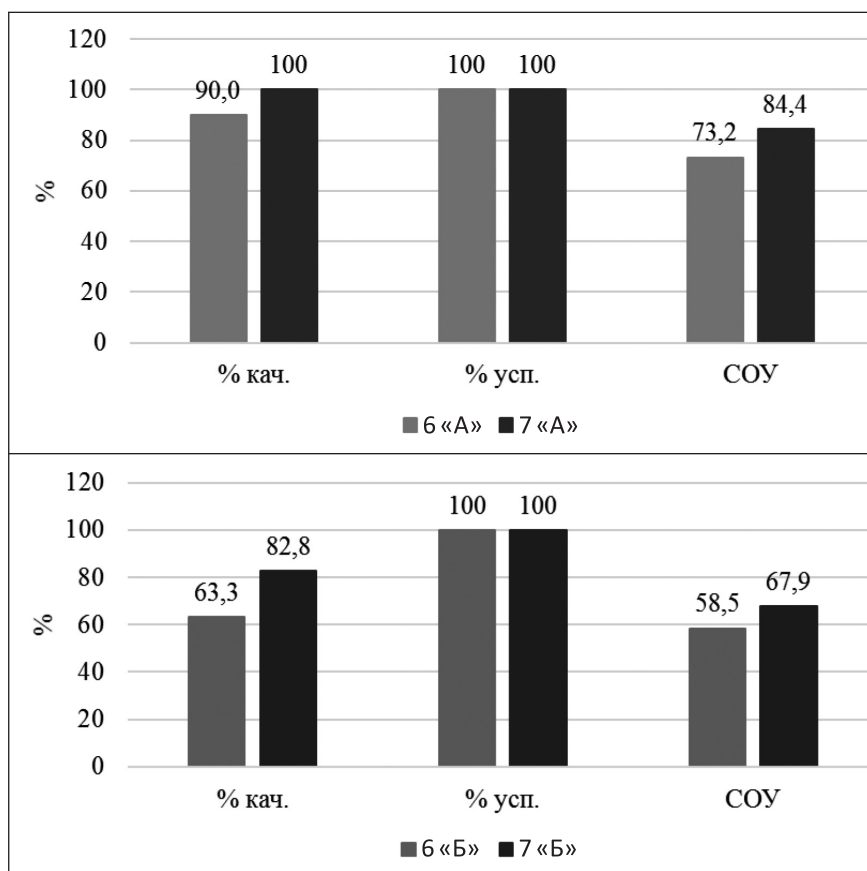


Рис. 3. Динамика показателей качественной, абсолютной успеваемости и степени обученности учащихся по географии за два учебных года
Fig. 3. Dynamics of indicators of qualitative, absolute academic performance and the student training level in geography for two academic years

Из этого следует, что динамика результатов междисциплинарного взаимодействия имеет положительную тенденцию по предметам естественно-научного цикла как в отношении классов ЕНЦ, так и в отношении класса с общеобразовательным профилем.

Была проанализирована качественная и абсолютная успеваемость, СОУ за тот же учебный промежуток по биологии и географии классов, не имеющих междисциплинарный предмет «Экология». Уровень абсолютной успеваемости во всех классах остался неизменным, однако качественная успеваемость в классе «В» увеличилась на 0,5 %, в классе «Г» снизилась на 24 %, в классе «Д» увеличилась на 2,1 %, в классе «Е» – снизилась на 11,9 %. СОУ в классе «В» снизилась на 2,6 %, в классе «Г» снизилась на 10,4 %, в классе «Д» увеличилась на 3 %, в классе «Е» снизилась на 1,1 %. Таким образом, значительных улучшений показателей изучения биологии в

классах, не проходивших междисциплинарный предмет, не наблюдается. Уровень абсолютной успеваемости во всех классах остался неизменным, однако качественная успеваемость в классе «В» уменьшилась на 6,2 %, в классе «Г» снизилась на 20 %, в классе «Д» увеличилась на 0,7 %, в классе «Е» снизилась на 12,2 %. СОУ в классе «В» снизилась на 5,8 %, в классе «Г» снизилась на 4,2 %, в классе «Д» увеличилась на 2,6 %, в классе «Е» снизилась на 1,3 %. Итак, в изучении географии в классах, не проходивших междисциплинарный предмет, значительных улучшений показателей также не наблюдается.

В конце учебного года в 6-х и 7-х классах были проведены метапредметные контрольные работы по экологии, которые позволили рассчитать коэффициенты полноты усвоения содержания понятий, коэффициент полноты усвоения связей и таким образом получить средний коэффициент усвоения.

Результаты проведенного исследования в классах, освоивших метапредмет «Экология»
The results of the study in grades which have mastered the course in Ecology

Коэффициент	6«А»	7«А»	6«Б»	7«Б»	6«В»	7«В»	6«Г»	7«Г»	6«Д»	7«Д»	6«Е»	7«Е»
К _{содержания}	0,73	0,86	0,51	0,85	0,68	0,66	0,58	0,47	0,60	0,61	0,62	0,60
t-критерий Стьюдента	4,9 (t табл. = 2,002)		6,3 (t табл. = 2,002)		1,6 (t табл. = 2,002)		3,1 (t табл. = 2,002)		1,6 (t табл. = 2,002)		1,7 (t табл. = 2,002)	
К _{связи}	0,70	0,90	0,62	0,86	0,65	0,63	0,50	0,45	0,61	0,62	0,64	0,65
t-критерий Стьюдента	5,2 (t табл. = 2,002)		5,8 (t табл. = 2,002)		1,7 (t табл. = 2,002)		2,5 (t табл. = 2,002)		1,5 (t табл. = 2,002)		1,6 (t табл. = 2,002)	
К _{усвоения}	0,71	0,88	0,57	0,86	0,67	0,65	0,54	0,46	0,61	0,62	0,63	0,63

Результаты экспериментальных классов, представленные в таблице, доказывают эффективность междисциплинарного курса и являются достоверными при $p < 0,05$.

Заключение. Исследована возможность реализации методики междисциплинарного взаимодействия Н.Б. Шумаковой. Выявлено, что данная методика может быть успешно интегрирована в образовательный процесс не только для одаренных детей, но и для учащихся основного общего образования.

Разработаны структура и содержание междисциплинарного учебного предмета «Экология» для 5–9-х классов, включающего элементы методики междисциплинарного обучения Н.Б. Шумаковой и интегрированные понятия: система, наука, сила, адаптация и взаимосвязь.

Междисциплинарный учебный предмет «Экология» для 5–9-х классов успешно апроби-

рован в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа» № 45 г. Новосибирска в течение 2018–2019 и 2019–2020 учебных годов.

Проанализированы результаты междисциплинарного взаимодействия за два учебных года. В экспериментальных классах достоверно (при $p < 0,05$) увеличились все коэффициенты. В контрольных классах (В), (Г), (Д), (Е) показатели либо остались неизменными, либо ухудшились (достоверно для КГ при $p < 0,05$). Исходя из полученных результатов, методику можно считать эффективной. Заявленная гипотеза «междисциплинарное взаимодействие в общеобразовательном учебном заведении позволит достигнуть метапредметных образовательных результатов, которые смогут повысить качественные показатели успеваемости» подтверждена.

Библиографический список

1. Макарова О.Б., Иашвили М.В. Педагогическая интеграция и метапредметный подход в естественно-научном образовании // Философия образования. 2020. Т. 20, № 2. С. 205–216. DOI: 10.15372/PHE20200214
2. Раевская Е.А. Метапредметные аспекты деятельности куратора в контексте непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2018. Вып. 1 (21). С. 1–8. DOI: 10.15393/j5.art.2019.5148
3. Тарасова С.А. Реализация принципа метапредметности на уроках естественно-научных дисциплин // Студенческий вестник. 2020. № 2-1 (100). С. 48–49.
4. Тютюник Н. Личностно-ориентированное обучение и метапредметность: аспекты и проблемы // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2021. № 54-4. С. 25–26. DOI: 10.24412/3453-9875-2021-54-4-25-26
5. Хуторской А.В. Методика проектирования и организации метапредметной образовательной деятельности учащихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. № 2. С. 7–23. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35328622_74861581.pdf (дата обращения: 12.04.2021).

6. Хуторской А.В. Нынешние стандарты нужно менять, наполнять их метапредметным содержанием образования // Народное образование. 2012. № 4. С. 36–48. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17717679_20740182.pdf (дата обращения: 12.04.2021).
7. Albert M., Rowland P., Friesen F. et al. Interdisciplinarity in medical education research: myth and reality // Adv in Health Sci Educ. 2020. Vol. 25. P. 1243–1253. DOI: 10.1007/s10459-020-09977-8
8. Andreev V.V., Gorbunov V.I., Evdokimova O.K., Rimondi G. Transdisciplinary approach to improving study motivation among university students of engineering specialties // Education and Self-Development. 2020. Vol. 15 (1). P. 21–37. DOI: 10.26907/esd15.1.03
9. Ashby I., Exter M. Designing for interdisciplinarity in higher education: Considerations for Instructional Designers // TechTrends. 2019. Vol. 63. P. 202–208. DOI: 10.1007/s11528-018-0352-z
10. Branigan H.E., Donaldson D.I. Learning from learning logs: A case study of metacognition in the primary school classroom // British Educational Research Journal. 2019. Vol. 45, No. 4. P. 791–820. DOI: 10.1002/berj.3526
11. Galazhinsky E.V., Klochko V.Y. Contemporary cognitive science: the transdisciplinary approach and the problem of consciousness // Psychology in Russia: State of the Art. 2013. Vol. 6 (4). P. 24–33. DOI: 10.11621/pir.2013.0402
12. Jurgena I., Cedere D., Keviša I. The prospects of transdisciplinary approach to promote learners' cognitive interest in natural science for sustainable development // Journal of Teacher Education for Sustainability. 2018. Vol. 20 (1). P. 5–19. DOI: 10.2478/jtes-2018-0001
13. Kahan J. P. Educating researchers in the metadiscipline of foresight // Foresight. 2020. Vol. 22, No. 5/6. P. 703–715. DOI: 10.1108/FS-03-2020-0022
14. Konradi S. The transdisciplinary approach in education // Astra Salvensis. 2019. Vol. 7 (2). P. 113–129. URL: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=797797> (дата обращения: 12.04.2021).
15. MacLeod M., Nagatsu M. What does interdisciplinarity look like in practice: Mapping interdisciplinarity and its limits in the environmental sciences // Studies in History and Philosophy of Science Part A. 2018. Vol. 67. P. 74–84. DOI: 10.1016/j.shpsa.2018.01.001/
16. MacLeod M. What makes interdisciplinarity difficult? Some consequences of domain specificity in interdisciplinary practice // Synthese. 2018. Vol. 195. P. 697–720. DOI: 10.1007/s11229-016-1236-4
17. Moki V. International standard of transdisciplinary education and transdisciplinary competence // Informing Science. 2019. Vol. 22. P. 44–80. DOI: 10.28945/4480
18. Pante M.D. Interdisciplinarity from below // Kritika Kultura. 2019–2020. Vol. 33–34. P. 338–357. DOI: 10.13185/KK2020.03317
19. Papaleontiou-Louca E. The concept and instruction of metacognition // Teacher Development. 2003. Vol. 7 (1). P. 9–30. DOI: 10.1080/13664530300200184
20. Rimondi G., Veronese M. Defining the dialogue between sciences: a view on transdisciplinary perspective in the human sciences // Informing Science. 2018. Vol. 21. P. 255–268. DOI: 10.28945/4115
21. Santaolalla E., Urosa B., Martín O., Verde A., Díaz T. Interdisciplinarity in teacher education: Evaluation of the effectiveness of an educational innovation project // Sustainability. 2020. Vol. 12. P. 48–67. DOI: 10.3390/su12176748
22. Utiuzh I., Spytzia N., Sinitsyna A., Pavlenko N. Scientific and educational technologies in human capital formation // Wisdom. 2020. Vol. 14 (1). P. 112–120. DOI: 10.24234/wisdom.v14i1.315
23. Wilson T.E. Social work stories: situated views and larger visions in disciplinary scholarship and education // Social Work Education. 2020. Vol. 39 (5). P. 572–583. DOI: 10.1080/02615479.2019.1703930

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-272>

METHODOLOGY FOR TEACHING AN INTERDISCIPLINARY COURSE IN ECOLOGY IN 5TH–9TH GRADES OF A SECONDARY SCHOOL

E.A. Robskikh (Novosibirsk, Russia)

O.B. Makarova (Novosibirsk, Russia)

E.A. Galkina (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The relevance of the study is determined by the social order of modern society for the training of students who are able to quickly adapt to changing environment, apply the knowledge gained in practice, and be active in mastering educational material. All of this can be achieved with the help of interdisciplinary academic courses that contribute to the achievement of metadisciplinary results required by the Federal State Educational Standard of Basic General Education. The pedagogical experiment was aimed at testing and evaluating the effectiveness of this method.

The purpose of the article is to develop a methodology for teaching an interdisciplinary course in Ecology in the 5th–9th grades of a secondary school and to experimentally prove its efficacy.

The research methodology consists of the analysis and synthesis of normative legal documents in the field of basic general education, scientific works of foreign and Russian scientists, experience in teaching Ecology in the 5th–9th grades.

Research results. An interdisciplinary academic course in Ecology for the 5th–9th grades was developed and tested, the indicators of qualitative and quantitative performance of students before and after studying the course were analyzed.

Conclusion. The interdisciplinary academic course in Ecology for the 5th–9th grades includes elements of N.B. Shumakova's interdisciplinary teaching methodology and the following integrated concepts: system, science, force, adaptation, and interconnection. The scientific novelty of the study lies in the proof that interdisciplinary interaction in a general education institution allows achieving meta-disciplinary educational results that increase the quality of academic performance.

Keywords: *metadisciplinary, interdisciplinarity, integrity, ecology, biology, geography, methodology, relationship.*

Robskikh Evgeny A. – Biology Teacher, Secondary School No. 45 (Novosibirsk, Russia); e-mail: gicecorsair@gmail.com

Makarova Olga B. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Biology and Ecology, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia); e-mail: maknsk@mail.ru

Galkina Elena A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Human Physiology and Methods of Teaching Biology, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: galkina7@yandex.ru

References

1. Makarova O.B., Iashvili M.V. Pedagogical integration and metasubject approach in natural-scientific education // *Filosofiya obrazovaniya (Philosophy of Education)*. 2020. Vol. 20, No. 2. P. 205–216. DOI: 10.15372/PHE20200214
2. Raevskaya E.A. Metasubject aspects of the curator's activity in the context of continuing education // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek (Continuous education: 21st century)*. 2018. Is. 1 (21). P. 1–8. DOI: 10.15393/j5. art. 2019. 5148
3. Tarasova S.A. Implementation of the principle of metasubject at the lessons of natural science disciplines // *Studencheskiy vestnik (Student Bulletin)*. 2020. No. 2-1 (100). P. 48–49.
4. Tyutyunik N. Personality-oriented learning and metasubject: aspects and problems // *Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2021. No. 54-4. P. 25–26. DOI: 10.24412/3453-9875-2021-54-4-25-26
5. Khutorskoy A.V. Methodology of designing and organizing metasubject educational activities of students // *Munitsipalnoe obrazovanie: innovatsii i eksperiment (Municipal Education: innovations and experiment)*. 2021. No. 1 (100). P. 1–10. DOI: 10.25146/1995-0861-2021-100-1-1-10

- Innovations and Experiment). 2014. No. 2. P. 7–23. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35328622_74861581.pdf (access date: 12.04.2021).
6. Khutorskoy A.V. The current standards need to be changed and be filled with meta-subject content of education // *Narodnoe obrazovanie (Public Education)*. 2012. No. 4. P. 36–48. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17717679_20740182.pdf (access date: 12.04.2021).
 7. Albert M., Rowland P., Friesen F. et al. Interdisciplinarity in medical education research: myth and reality // *Adv in Health Sci Educ*. 2020. Vol. 25. P. 1243–1253. DOI: 10.1007/s10459-020-09977-8
 8. Andreev V.V., Gorbunov V.I., Evdokimova O.K., Rimondi G. Transdisciplinary approach to improving study motivation among university students of engineering specialties // *Education and Self-Development*. 2020. Vol. 15 (1). P. 21–37. DOI: 10.26907/esd15.1.03
 9. Ashby I., Exter M. Designing for interdisciplinarity in higher education: Considerations for Instructional Designers // *TechTrends*. 2019. Vol. 63. P. 202–208. DOI: 10.1007/s11528-018-0352-z
 10. Branigan H.E., Donaldson D.I. Learning from learning logs: A case study of metacognition in the primary school classroom // *British Educational Research Journal*. 2019. Vol. 45, No. 4. P. 791–820. DOI: 10.1002/berj.3526
 11. Galazhinsky E.V., Klochko V.Y. Contemporary cognitive science: the transdisciplinary approach and the problem of consciousness // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2013. Vol. 6 (4). P. 24–33. DOI: 10.11621/pir.2013.0402
 12. Jurgena I., Cedere D., Keviša I. The prospects of transdisciplinary approach to promote learners' cognitive interest in natural science for sustainable development // *Journal of Teacher Education for Sustainability*. 2018. Vol. 20 (1). P. 5–19. DOI: 10.2478/jtes-2018-0001
 13. Kahan J.P. Educating researchers in the metadiscipline of foresight // *Foresight*. 2020. Vol. 22, No. 5/6. P. 703–715. DOI: 10.1108/FS-03-2020-0022
 14. Konradi S. The transdisciplinary approach in education // *Astra Salvensis*. 2019. Vol. 7 (2). P. 113–129. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=797797> (access date: 12.04.2021).
 15. MacLeod M., Nagatsu M. What does interdisciplinarity look like in practice: Mapping interdisciplinarity and its limits in the environmental sciences // *Studies in History and Philosophy of Science Part A*. 2018. Vol. 67. P. 74–84. DOI: 10.1016/j.shpsa.2018.01.001/
 16. MacLeod M. What makes interdisciplinarity difficult? Some consequences of domain specificity in interdisciplinary practice // *Synthese*. 2018. Vol. 195. P. 697–720. DOI: 10.1007/s11229-016-1236-4
 17. Mokiy V. International standard of transdisciplinary education and transdisciplinary competence // *Informing Science*. 2019. Vol. 22. P. 44–80. DOI: 10.28945/4480
 18. Pante M.D. Interdisciplinarity from below // *Kritika Kultura*. 2019–2020. Vol. 33–34. P. 338–357. DOI: 10.13185/KK2020.03317
 19. Papaleontiou-Louca E. The concept and instruction of metacognition // *Teacher Development*. 2003. Vol. 7 (1). P. 9–30. DOI: 10.1080/13664530300200184
 20. Rimondi G., Veronese M. Defining the dialogue between sciences: a view on transdisciplinary perspective in the human sciences // *Informing Science*. 2018. Vol. 21. P. 255–268. DOI: 10.28945/4115
 21. Santaolalla E., Urosa B., Martín O., Verde A., Díaz T. Interdisciplinarity in teacher education: Evaluation of the effectiveness of an educational innovation project // *Sustainability*. 2020. Vol. 12. P. 48–67. DOI: 10.3390/su12176748
 22. Utiuzh I., Spytsia N., Sinitsyna A., Pavlenko N. Scientific and educational technologies in human capital formation // *Wisdom*. 2020. Vol. 14 (1). P. 112–120. DOI: 10.24234/wisdom.v14i1.315
 23. Wilson T.E. Social work stories: situated views and larger visions in disciplinary scholarship and education // *Social Work Education*. 2020. Vol. 39 (5). P. 572–583. DOI: 10.1080/02615479.2019.1703930

УДК 378.811

ЯЗЫКОВАЯ АНИМАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТА

И.А. Майер (Красноярск, Россия)

И.П. Селезнева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции магистранта посредством использования в образовательном процессе метода языковой анимации, призванного обеспечить соблюдение требований современного высшего образования по практико-ориентированной подготовке к будущей профессиональной деятельности в рамках образовательной организации. Потребность в коммуникативно-игровых анимационных программах, подготавливающих обучающихся к профессиональной деятельности, согласно данным проведенного исследования, лишь частично обеспечивается их реализацией на практике.

Цель статьи – представить авторские рекомендации по использованию метода языковой анимации в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции магистранта.

Методология исследования включает анализ работ, посвященных использованию метода языковой анимации в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Результаты. Разработаны авторские рекомендации по использованию метода языковой анимации, включающие блок заданий по развитию групповой динамики, направленные на преодоление языкового барьера, апробированные на практике.

Заключение. Результаты апробации рекомендаций свидетельствуют о том, что использование метода языковой анимации позволяет решить основную проблему, связанную с осуществлением процесса формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции: снятие языкового барьера при взаимодействии участников иноязычной коммуникации.

Ключевые слова: магистерская программа, иноязычная коммуникативная компетенция, языковой барьер, метод языковой анимации, иноязычное образование.

Майер Инна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования, декан факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9440-1897>; ResearcherID: Q-6637-2018; e-mail: inna.maier@mail.ru

Селезнева Ирина Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1590-9482>; ResearcherID: O-9894-2018; e-mail: mixculture@mail.ru

Постановка проблемы. Использование метода языковой анимации рассматривается на примере формирования иноязычной коммуникативной компетенции магистранта.

Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции рассматривается

как отечественными (А.А. Беляев, И.В. Беляева, 2021; О.Н. Великанова, Е.Ю. Кислякова, 2019; Т.А. Костюкова, А.Л. Морозова, 2019; Н.И. Холод, 2018; И.Л. Плужник, 2016), так и зарубежными исследователями (S. Melo-Pfeifer, A. Chik, 2020; K.-D. Vattøy, Siv M. Gamlem, 2020; F. Constantinou, 2019; A. Cooke, 2019).

Одним из средств формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции признается языковая анимация, объединяющая элементы групповой, игровой, театральной и арт-педагогике, направленная на обеспечение условий естественной коммуникации при изучении иностранных языков методом погружения в языковую среду.

Рекомендации по использованию метода языковой анимации в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции могут быть задействованы при проектировании магистерских программ.

Методология исследования включает анализ работ, посвященных использованию метода языковой анимации в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Обзор научной литературы. Внедрение в образовательный процесс прагматико-ориентированных технологий, методов и подходов [Беляев, Беляева, 2021] требует от педагога нового поколения технологической компетентности в сфере решения образовательных задач [Челнокова, 2020].

Технологическая компетентность преподавателя иностранных языков включает, наряду с осведомленностью в области инновационных технологий формирования и развития базового предметного (языкового) знания, умение использовать интерактивные методы обучения иностранному языку, в число которых входят коммуникативно-игровые методы. Коммуникативно-прагматическая модель обучения иностранным языкам предусматривает использование заданий и упражнений по формированию навыков иноязычной коммуникативной деятельности как преподавателя, так и обучающихся. Тренировка умений и навыков в этом случае происходит через дополнение учебно-методических комплексов интенционально-маркированными аутентичными текстами; моделирование процесса иноязычного общения в контексте иноязычной коммуникации; интеграцию коммуникативных заданий игрового характера в учебный процесс.

Рост интереса к прагматике со стороны методистов и преподавателей иностранных языков является очевидным: современный под-

ход к изучению иностранного языка с помощью коммуникативной деятельности показывает, что знания языковой системы не являются достаточными для овладения иностранным языком [Беляев, Беляева, 2021, с. 17].

К инновационным педагогическим технологиям подготовки будущих учителей иностранного языка можно отнести написание мультимедальных лингвистических биографий будущих учителей иностранных языков, практикующееся в Германии: таким образом проводится «реконструкция» представлений об изучении языков в педагогическом образовании [Melo-Pfeifer, Chik, 2020]. До сих пор ведутся споры о практико-ориентированных методах преподавания иноязычной культуры (культуры страны изучаемого языка) при обучении иностранному языку [Maijala, 2018]; о необходимости взаимодействия учителя и обучающегося [Vattøy, Gamlet, 2020].

Предмет «Иностранный язык» тесно связан с философскими и социокультурными коммуникативными категориями «Другой», «Чужой», «Иной». Коммуникативные стратегии и тактики иноязычного образования основаны на положении о существовании категории «инакости» [Кислякова, 2018]. «Инакость» требует от партнеров по коммуникации выработки особых стратегий вербального и невербального общения, основанных на знании языка и культуры партнера. Знания такого рода невозможно приобрести без моделирования процесса коммуникации в ходе языковых контактов, учитывающих особенности паралингвистического общения. Лингвокультурологические лакуны, возникающие при построении процесса общения различных по своим параметрам культур могут привести к недопониманию, коммуникативным ошибкам и (или) коммуникативному дисбалансу.

При описании процесса формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции исследователей интересуют такие проблемы, как ее компонентный состав [Плужник, 2016; Великанова, Кислякова, 2019; Constantinou, 2019]; педагогические условия формирования [Костюкова, 2019; Cooke, 2019]; интерактивные средства развития [Холод, 2018].

Языковая анимация как составная часть информационных технологий рассматривается И.В. Страховой, Т.В. Мазеевой, А.М. Айдаровой [Страхова и др., 2019]. Ф. Ламберти с соавторами описывают мультимодальный интерфейс для виртуальной анимации персонажей, основанный на живом исполнении и обработке естественного языка [Lamberti et al., 2019].

Большинство исследователей видят в языковой анимации средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющее снять определенные трудности в процессе освоения иностранного языка.

Специфику использования метода анимации при обучении первому и второму иностранному языку описывают Е.А. Давыдова [Давыдова, 2019] и И.В. Панченко [Панченко, 2019]; А.В. Дубаков и В.А. Ренц исследуют анимационную сказку как средство обучения иностранному языку [Дубаков, Ренц, 2018]; А.А. Билялова, Е.Р. Ибрагимова, О.Ю. Рождественская полагают, что языковая анимация может служить методом коммуникативной адаптации обучающихся [Bilyalova et al., 2020].

Данное исследование рассматривает потенциал внедрения метода языковой анимации в процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции магистранта.

Результаты исследования. На основе метода языковой анимации разработан блок заданий по снятию языкового барьера, прошедший апробацию на практике при подготовке магистрантов, обучающихся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование.

Категоризация метода языковой анимации проведена в Билефельдском университете (г. Билефельд, расположенный в федеральной земле Северный Рейн-Вестфалия, ФРГ). В этом университете проходит обучение большое количество иностранных студентов, которые до начала обучения должны сдать языковой тест, подтверждающий их способность принимать активное участие в учебном процессе. Преподавателям университета хорошо знакома проблема языкового барьера в разноуровневых группах, причиной которого чаще всего является недостаток общения на иностранном языке. В ходе

экспериментального проекта были апробированы различные методы снятия языкового барьера и сделан вывод – наибольшей методической валидностью обладает метод языковой анимации, позволяющий «раскрепостить» даже самых проблемных участников группового общения.

Преподаватель иностранного языка в силу специфики предмета часто сталкивается с необходимостью работы в группе. С целью выявления трудностей, которые магистранты испытывают при организации групповой работы в качестве преподавателя проведено анкетирование обучающихся. Опрос позволил выявить следующие основные трудности: структуризация группы (42 %); нестабильность рабочей обстановки в группе (31 %); возникновение «ситуации сдерживания» более слабого или более сильного члена группы (12 %); проблемы с достижением продуктивности обмена информацией (15 %).

Традиционные занятия лекционного или семинарского типа не всегда способны помочь в решении этих проблем. Метод языковой анимации дает магистранту возможность побыть в «обеих ролях»: члена группы и аниматора, что существенно повышает его умение структурировать группу и управлять ею. Как член группы магистрант учится использовать в процессе иноязычной коммуникации вербальные и невербальные (пара- и экстралингвистические) средства общения; декодировать информацию, полученную от партнера по общению; выбирать приоритетные виды речевой деятельности, расширяя при этом не только свои предметные (языковые) знания, но и технологическую компетентность.

Рассматривая проблему технологической компетентности педагога, необходимо отметить, что она предполагает не только высокий уровень теоретических знаний в этой области, не только уровень практических умений реализовать теоретические положения в преподавательской деятельности, но и умение адаптировать конкретную технологию под конкретную ситуацию обучения, конкретных обучающихся, под собственные особенности [Челнокова, 2020].

Использование метода языковой анимации в процессе формирования и развития ино-

язычной коммуникативной компетенции магистранта может быть осуществлено в виде следующих блоков (рис.).

Блок 1. Предметные (языковые) знания, без которых невозможно осуществление иноязычной коммуникации, получают свое развитие в наиболее благоприятной для этого эмоциональной среде – через организацию общения в группе. При работе в аудитории по традиционной методике обучающийся чаще всего боится допустить ошибки, переспросить, потерять темп речи. Языковая анимация снимает эти трудности, так как при проигрывании ситуации учитываются только те языковые и речевые ошибки, которые делают процесс коммуникации невозможным: допускается «звучать неправильно», не торопиться с ответом, повторять реплики и переспрашивать.

Блок 2. Обучающиеся на практике отрабатывают умение выбирать приоритетные виды речевой деятельности, сочетая и комбинируя их по мере необходимости, в зависимости от речевых стратегий партнера по коммуникации. Так, при организации имитационной ролевой игры или скетч-импровизации может быть учтен подготовительный этап, действующий, наряду с говорением, аудирование (прослушивание аутентичного текста, содержащего комментирование лингвокультурных реалий; просмотр и прослушивание видеоматериалов) или креативное письмо (смена перспективы рассказчика; трансформационное преобразование текста). Полученные на подготовительном этапе умения и навыки реализуются в ходе импровизированной игры.

Блок 3. Групповая работа позволяет понять алгоритм декодирования речевых высказываний «Другого» и тем самым снять или снизить категорию «инакости», создающую препятствия для осуществления полноценного иноязычного общения. При декодировании происходит переход от одного типа речевой конструкции к другому; трансформация содержания речевого высказывания; перенос представлений с позиции говорящего (транслятора информации) на позицию воспринимающего информацию (реципиента).

Лакунарный характер иноязычного общения требует наличия предварительных знаний тех реалий лингвокультуры страны изучаемого языка, которые могут отсутствовать в родной лингвокультуре. Примером может служить несовпадение немецких и русских реалий, связанных с Новым годом и Рождеством: реалия «Дед Мороз» не покрывает полностью содержание реалий «Heiliger Nikolaus» или «Weihnachtsmann» Дед Мороз приходит к детям и взрослым на Новый год и является, скорее всего, языческим персонажем, в то время как Heiliger Nikolaus появляется 6 декабря и приносит подарки только послушным детям, причем свое происхождение этот персонаж ведет от католического святого; в русской лингвокультуре полностью отсутствует реалия «Osterhase» (Пасхальный заяц) – в Германии именно этот персонаж приносит утром Пасхального воскресенья ярко раскрашенные яйца и прячет их в доме или саду. При разыгрывании имитационных сценок и скетчей следует учитывать знание этих лингвокультурных реалий.

Блок 4. Пара- и экстралингвистические компоненты невербальной коммуникации, обычно отсутствующие или малозначимые при традиционном обучении иностранным языкам, в языковой анимации приобретают особое значение: тональность, громкость, темп речи, речевые паузы могут быть обыграны аниматором для достижения специальных коммуникативных эффектов (передача типичных для иноязычной и атипичных для родной культуры речевых особенностей при разыгрывании определенных ситуаций). Коммуникативные эффекты могут включаться в задание или установку к анимационной игре: замедление или ускорение темпа речи; намеренное искажение определенных звуков (звукоподражание); появление речевых пауз после определенного количества реплик персонажей. Так, при использовании элементов драматизации можно попросить участников группы имитировать речевое поведение того или иного персонажа, используя пара- и экстралингвистические компоненты. Паралингвистическое общение (невербальная или жестовая коммуникация) в немецкой

лингвокультуре представлено в форме «жестовой коммуникативной дистанции», которая находит свое выражение в языковых средствах: формальное обращение на Sie / Ihr; формы гла-

гола, диктующие нейтральную или (не)доброжелательную окрашенность; эмоционально-коммуникационные виды формального и неформального приветствия и прощания.

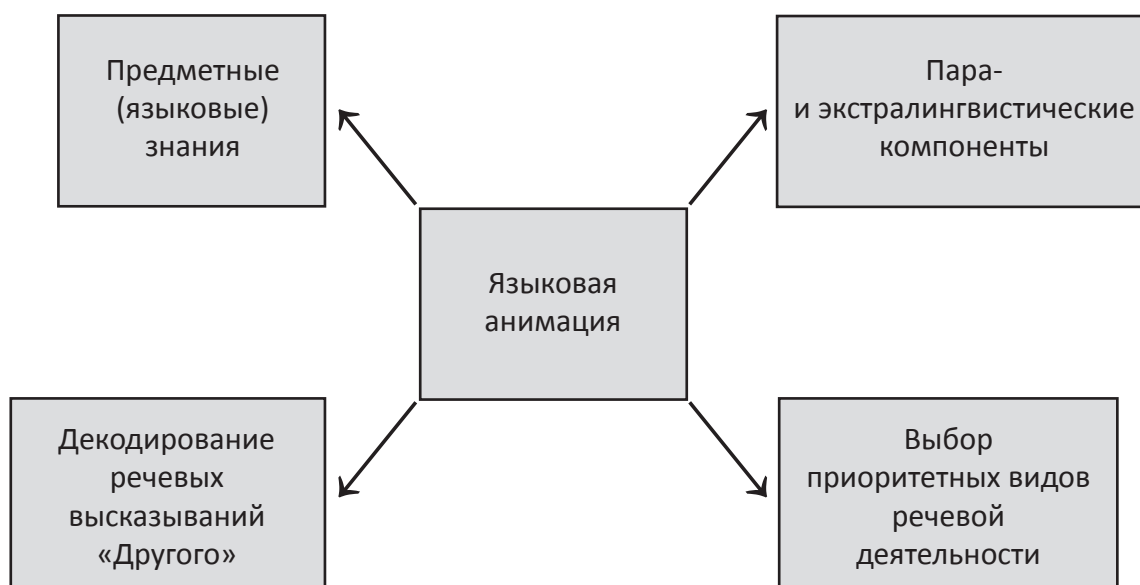


Рис. Результативные преимущества использования метода языковой анимации для снятия языкового барьера в процессе формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции

Fig. Effective advantages of using the method of language animation to remove the language barrier in the process of formation and development of foreign language communicative competence

При использовании метода языковой анимации в процессе формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции предусматривается блок заданий по развитию групповой динамики, направленных на преодоление языкового барьера. Овладение готовностью моделировать групповую динамику и управлять ею необходимо магистранту в его будущей профессиональной деятельности, включающей умение работать с группами обучающихся разного уровня: сюда можно отнести структуризацию группы на основе принципа языковой дифференциации; распределение ролей; создание комфортного эмоционального климата в группе. Задания по развитию групповой динамики, направленные на преодоление языкового барьера, разбиты на 4 блока: «Предметные (языковые) знания». «Декодирование речевых высказываний „Другого“». «Выбор приоритетных видов речевой деятельности». «Пара- и экстралингвистические компоненты».

В блоке «Предметные (языковые) знания» использовались модификации анимационных игр «Моцарт-шоу» (аниматоры имитировали речевое поведение и этикет определенной эпохи: члены группы выполняли задания на знание культурно-исторических реалий, задания биографического характера); «Творческое ателье» (аниматоры в игровой форме предоставляли группе сведения об арте-фактах страны изучаемого языка; члены группы выполняли задания творческого характера в виде проектов); «Заблудившийся турист» (аниматоры играли роль гидов; члены группы выступали в роли туристов, отставших от группы). Установки к анимационной игре «Моцарт-шоу»: Informieren Sie sich über Sprachverhalten und Etikett der Mozart-Epoche. Finden Sie die Information über Mozarts Biographie und kulturell-historischen Realien dieser Zeit. Folgen Sie den Instruktionen Ihres Animators. Установки к анимационной игре «Творческое ателье»: Finden Sie die Information über Arte-Facts Deutsch-

lands und Österreichs. Machen Sie ein Sprachprojekt über Arte-Fact / freie Wahl/. Установки к игре «Заблудившийся турист»: Sie haben sich geirrt und haben Ihre Touristengruppe verloren. Versuchen Sie sich über den Weg zu informieren. Условия игры можно усложнить, включив в задание установку на использование определенных лексико-грамматических явлений (например, использовать при организации общения только заданное грамматическое время или определенные лексические конструкции).

Блок «Декодирование речевых высказываний «Другого» построен в форме скетчей-импровизаций (аниматор играет роль режиссера; члены группы выступают в роли актеров театра импровизаций, которые должны реагировать на спонтанные реплики партнеров). В качестве исходного материала можно использовать тексты песен, видеоролики, рекламные тексты. Установки к заданиям блока: Als Sketch (engl. sketch: Skizze) wird eine kurze, witzige, gespielte Bühnenszene bezeichnet, in der meist nur wenige Personen auftreten. Es wird eine Handlung erzählt, die auf eine Pointe hin zugespitzt ist. Studien im Bereich der Gesprächsanalyse zeigen, dass Kommunikation nur zu einem sehr geringen Teil aus Worten besteht, sich hingegen vielmehr aus Körpersprache und Intonation ergibt. Um eine wirklich interkulturelle Kommunikation zu sichern, bedarf es daher

Methoden der Didaktik mit ganzheitlich-pädagogischem Anspruch, die paralinguistische Phänomene wie Intonation, Prosodie, Gestik, Mimik und Proxemik nicht vernachlässigen. Spielen Sie Sketch nach vorgeschlagenen Themen. В этом же блоке использовалась игра «В одном вагоне»: аниматор выступал в роли проводника (контролера); участники группы ехали в одном вагоне, у каждого была определенная роль (например, модельер из Германии, который везет новую коллекцию в Париж; студент из Италии, который едет на учебу в Барселону; турист из Австрии, который едет в Венецию), но никто, кроме аниматора, не знал, в какой роли выступают его «путчики». Для того чтобы определить роли друг друга, участники игры должны были организовать общение.

Блоки, посвященные речевой деятельности и пара- и экстралингвистическим компонентам, представлены заданиями по детализации сценарного плана, предлагаемого аниматорами (детализация пунктов плана; проработка речевого стиля общения; координация вербальных и невербальных элементов общения).

Результаты измерения уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции магистрантов до и после внедрения в учебный процесс метода языковой анимации демонстрирует таблица.

**Уровни сформированности
иноязычной коммуникативной компетенции магистрантов
до и после внедрения в учебный процесс метода языковой анимации:
сопоставление результатов**

**Levels of formation
of foreign language communicative competence among Master's Degree students
before and after the introduction of the method of language animation into the educational process:
comparison of results**

Показатели уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции	Этапы диагностики	
	Этап начальной диагностики, %	Этап итоговой диагностики, %
Блок 1. Овладение предметными (языковыми) знаниями	0,67 «допустимый»	0,76 «достаточный»
Блок 2. Развитие навыка декодирования речевых высказываний «Другого»	0,64 «допустимый»	0,73 «достаточный»
Блок 3. Развитие умения выбора приоритетных видов речевой деятельности	0,56 «допустимый»	0,66 «достаточный»
Блок 4. Овладение пара- и экстралингвистическими компонентами общения	0,55 «допустимый»	0,62 «достаточный»

С целью выявления эффективности использования метода языковой анимации в качестве средства формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции проведено анкетирование обучающихся, включающее следующие вопросы: Отмечаете ли Вы прогресс в сфере предметных (языковых) знаний? Отмечаете ли Вы развитие умений выбора приоритетных видов речевой деятельности? Как Вы оцениваете практико-ориентированный характер коммуникативно-игровых блоков? Какой из 4 блоков Вы считаете наиболее соответствующим будущей специализации?

Анализ результатов анкетирования позволил прийти к следующим выводам:

- отмечается прогресс в сфере предметных (языковых) знаний у 78 % обучающихся;
- большинство обучающихся (73 %) отметили развитие умений выбора приоритетных видов речевой деятельности при построении стратегических коммуникативных клише;

– 82 % обучающихся положительно оценили практико-ориентированный характер коммуникативно-игровых блоков и сочли, что полученные умения и навыки пригодятся в будущей профессиональной деятельности;

– 87 % обучающихся особо выделили блок «Декодирование речевых высказываний „Другого“» как наиболее соответствующий их будущей специализации;

– 74 % обучающихся предложили расширить блок «Пара- и экстралингвистические компоненты», отмечая его значимость для снятия языкового барьера.

Заключение. Использование метода языковой анимации позволяет решить основную проблему, связанную с осуществлением процесса формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции: снятие языкового барьера при взаимодействии участников иноязычной коммуникации.

Библиографический список

1. Беляев А.А., Беляева И.В. Прагматические аспекты языка в обучении иностранному языку // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. 2021. № 1–2. С. 17–22. DOI: 10.37882 /2233-2982.2021.01-2.04
2. Великанова О.Н., Кислякова Е.Ю. Проблема компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 6 (139). С. 17–21.
3. Давыдова Е.А. Метод языковой анимации в обучении второму иностранному языку // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2019. № 2 (50). С. 148–152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-yazykovoy-animatsii-v-obuchenii-vtoromu-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 06.05.2021).
4. Дубаков А.В., Ренц В.А. Анимационная сказка как средство обучения иностранному языку // Инноватика в современном образовании: от идеи до практики: матер. Всерос. науч.-практ. конф. Чебоксары. 2018. С. 52–57.
5. Кислякова Е.Ю. Реализация категории инакости в коммуникативных стратегиях и тактиках // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Лингвистика. 2018. № 1. С. 8–17. DOI: 10.18384/2310-712X-2018-1-8-17
6. Костюкова Т.А., Морозова А.Л. Педагогические основы развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых направлений подготовки // Язык и культура. 2019. № 46. DOI: 10.17223/19996195/46/13
7. Панченко И.В. Роль языковой анимации в процессе обучения иностранному языку // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2019. № 44. С. 63–67.
8. Плужник И.Л. Основные компоненты моделирования процесса формирования иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции в вузовском гуманитарном образовании // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 225–230. URL: <https://rucont.ru/efd/575769>. DOI: 10.26170/ro16-12-44

9. Страхова И.В., Мазаева Т.В., Айдарова А.М. О комплементарности в использовании элементов информационных технологий и языковой анимации на современном этапе обучения иностранным языкам // Глобальный научный потенциал. 2019. № 4 (97). С. 44–46.
10. Холод Н.И. Интерактивные средства развития иноязычной коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 4. С. 118–123.
11. Челнокова Т.А. Технологическая компетентность современного педагога как условие эффективного решения образовательных задач // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9, № 3 (32). С. 299–303. DOI: 10.17816/snv202093310
12. Bilyalova A.A., Ibragimova E.R., Rozhdestvenskaya O.Y. Language animation as a method of foreign students communicative adaptation // Media Watch. 2020. No. 11 (4). P. 699–708. DOI: 10.15655/mw/2020/v11i4/204641
13. Constantinou F. The construct of language competence over time: using high-stakes tests to gain insight into the history of L1 education in England // Language and Education. 2019. No. 33 (6). P. 491–505. DOI: 10.1080/09500782.2019.1597106
14. Cooke A. Belief and knowledge construction among modern foreign language teacher trainees // The Language Learning Journal. October 2019. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09571736.2019.1666909> (дата обращения: 06.05.2021). DOI: 10.1080/09571736.2019.1666909
15. Lamberti F., Gatteschi V., Sanna A., Cannavò A. A Multimodal interface for virtual character animation based on live performance and natural language processing // International Journal of Human-Computer Interaction. 2019. No. 35 (18). P. 1655–1671. DOI: 10.1080/10447318.2018.1561068
16. Maijala M. Culture teaching methods in foreign language education: pre-service teachers' reported beliefs and practices // Innovation in Language Learning and Teaching. 2020. No. 14 (2). P. 133–149. DOI: 10.1080/17501229.2018.1509981
17. Melo-Pfeifer S., Chik A. Multimodal linguistic biographies of prospective foreign language teachers in Germany: reconstructing beliefs about languages and multilingual language learning in initial teacher education // International Journal of Multilingualism. April 2020. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14790715.2020.1753748> DOI: 10.1080/14790718.2020.1753748
18. Vattøy K.-D., Gamlem Siv M. Teacher – student interactions and feedback in English as a foreign language classrooms // Cambridge Journal of Education. 2020. No. 50 (3). P. 371–389. DOI: 10.1080/0305764X.2019.1707512

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-273>

LANGUAGE ANIMATION AS A MEANS TO FORM FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE AMONG MASTER'S STUDENTS

I.A. Mayer (Krasnoyarsk, Russia)

I.P. Selezneva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article deals with the process of forming a foreign language communicative competence among master's students through the use of the method of language animation in the educational process, designed to ensure compliance with the requirements of modern higher education for practice-oriented preparation for future professional activities within the educational organization. The need for communicative-game animation programs that prepare students for professional activities, according to the research, is only partially provided by their implementation in practice.

The purpose of the article is to present the authors' recommendations on the use of the method of language animation in the process of forming a foreign language communicative competence at the master's level.

The methodology consists in the analysis of the research results of the use of the method of language animation in process of formation of foreign language communicative competence.

Research results. The authors' recommendations on the use of the method of language animation have been developed, including a block of tasks for the development of group dynamics, aimed at overcoming the language barrier, tested in practice.

Conclusion. The results of the approbation of the recommendations indicate that the use of the method of language animation allows us to solve the main problem associated with the implementation of the process of formation and development of foreign language communicative competence: removing the language barrier during the interaction of participants in foreign language communication.

Keywords: *higher education, foreign language communicative competence, language barrier, method of language animation, master's program, foreign language education.*

Mayer Inna A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Germano-Romanic Philology and Foreign Languages Teaching, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9440-1897>; ResearcherID: Q-6637-2018; e-mail: inna.maier@mail.ru

Selezneva Irina P. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Germano-Romanic Philology and Foreign Languages Teaching, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1590-9482>; ResearcherID: O-9894-2018; e-mail: mixculture@mail.ru

References

1. Belyaev A.A., Belyaeva I.V. Pragmatic aspects of language in foreign language teaching // *Sovremennaya nauka: Aktualnye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki (Modern science: Topical problems of theory and practice. Series: Humanities)*. 2021. No. 1–2. P. 17–22. DOI: 10.37882 / 2233-2982.2021.01-2.04
2. Velikanova O.N., Kislyakova E.Yu. Problem of a component composition of foreign language communicative competence // *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (News of Volgograd State Pedagogical University)*. 2019. No. 6. P. 17–21.
3. Davydova E.A. Method of language animation in teaching a second foreign language // *Uchenye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta (Scientific Notes: The online academic journal of Kursk State University)*. 2019. No. 2 (50). P. 148–152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-yazykovoy-animatsii-v-obuchenii-vtoromu-inostrannomu-yazyku> (access date: 06.05.2021).

4. Dubakov A.V., Rents V.A. Animation fairy tale as a means to teach a foreign language. In: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference "Innovation studies in today's education: from idea to practice". Cheboksary, 2018. 14 November. P. 52–57.
5. Kislyakova E.Yu. The category of alterity via communicative strategies and tactics // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Linguistika (Bulletin of Moscow State Oblast University. Series: Linguistics). 2018. No. 1. P. 8–17. DOI: 10.18384/2310-712X-2018-1-8-17
6. Kostyukova T.A., Morozova A.L. Pedagogical bases for development of foreign language communicative competence among students of nonlinguistic training // Yazyk i kultura (Language and Culture). 2019. No. 46. DOI: 10.17223/19996195/46/13 http://journals.tsu.ru//language/&journal_page=archive&id=1879&article_id=41759
7. Panchenko I.V. Role of language animation in teaching foreign languages // Innostrannje jaziki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty (Foreign Languages: Linguistic and Methodical Aspects). 2019. No. 44. P. 63–67.
8. Pluzhnik I.L. Basic components of a modeling process to form foreign language communicative competence for higher humanitarian education // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii (Pedagogical Education in Russia). 2016. No. 12. P. 225–230. URL: <https://rucont.ru/efd/575769>. DOI: 10.26170/po16-12-44
9. Strakhova I.V., Mazaeva T.V., Aydarova A.M. Complementation in using elements of information technologies and language animation at the present stage of teaching foreign languages // Globalnyy nauchnyy potentsial (Global Scientific Potential). 2019. No. 4 (97). P. 44–46.
10. Kholod N.I. Interactive means to develop a foreign-language communicative competence at a foreign language lesson // Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik (Yaroslavl Pedagogical Bulletin). 2018. No. 4. P. 118–123.
11. Chelnokova T.A. Technological competence of a modern educator as a condition for educational tasks efficient solving // Samarskiy nauchnyy vestnik (Samara Scientific Bulletin). 2020. Vol. 9, No. 3 (32). P. 299–303. DOI: 10.17816/snv202093310
12. Bilyalova A.A., Ibragimova E.R., Rozhdestvenskaya O.Y. Language animation as a method of foreign students' communicative adaptation // Media Watch. 2020. No. 11 (4). P. 699–708. DOI: 10.15655/mw/2020/v11i4/204641
13. Constantinou F. The construct of language competence over time: using high-stakes tests to gain insight into the history of L1 education in England // Language and Education. 2019. No. 33 (6). P. 491–505. DOI: 10.1080/09500782.2019.1597106
14. Cooke A. Belief and knowledge construction among modern foreign language teacher trainees // The Language Learning Journal. October 2019. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09571736.2019.1666909> (дата обращения: 06.05.2021). DOI: 10.1080/09571736.2019.1666909
15. Lamberti F., Gatteschi V., Sanna A., Cannavò A. A Multimodal interface for virtual character animation based on live performance and natural language processing // International Journal of Human-Computer Interaction. 2019. No. 35 (18). P. 1655–1671. DOI: 10.1080/10447318.2018.1561068
16. Maijala M. Culture teaching methods in foreign language education: pre-service teachers' reported beliefs and practices // Innovation in Language Learning and Teaching. 2020. No. 14 (2). P. 133–149. DOI: 10.1080/17501229.2018.1509981
17. Melo-Pfeifer S., Chik A. Multimodal linguistic biographies of prospective foreign language teachers in Germany: reconstructing beliefs about languages and multilingual language learning in initial teacher education // International Journal of Multilingualism. April 2020. DOI: 10.1080/14790718.2020.1753748. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14790718.2020.1753748> (access date: 06.05.2021).
18. Vattøy K.-D., Gamlem Siv M. Teacher–student interactions and feedback in English as a foreign language classrooms // Cambridge Journal of Education. 2020. No. 50 (3). P. 371–389. DOI: 10.1080/0305764X.2019.1707512

УДК 372.851

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФИЦИТЫ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ И ИХ ПРИЧИНЫ¹

Л.В. Шкерина (Россия, Красноярск)

Аннотация

Проблема и цель. Реформирование российского образования, востребованное стремительным техническим развитием всех отраслей производства, связано с поиском возможностей соответствующих изменений в его содержательном и методическом аспектах. Общеобразовательная школа предъявляет учителю все новые и новые требования, что создает определенное напряжение в части роста профессиональных дефицитов учителей.

Цель статьи – определить основные подходы к выявлению профессиональных дефицитов учителя математики, их структуру, причины появления.

Методологию исследования составили: компетентностный подход как основа структурирования профессиональных компетенций учителя математики; системный подход как основа диагностики профессиональных дефицитов учителя математики; федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки Педагогическое образование, профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)»; модуль «Предметное обучение. Математика»; требования федерального государственного образовательного стандарта к математической подготовке обучающихся общеобразовательной школы.

Результаты исследования. Выявлен и обоснован состав профессиональных дефицитов учителя математики: предметные, методические и общепедагогические компетенции. Сформулированы основные причины возникновения профессиональных дефицитов учителя математики: недостатки профессиональной подготовки в вузе; несогласованность терминов в требованиях к профессиональной компетентности федеральных государственных образовательных стандартов и Профессионального стандарта педагога; завышенные требования работодателя в части учебной нагрузки; недостаточность распространения опыта индивидуального повышения квалификации учителя математики.

Заключение. Предложенный в статье подход к структурированию профессиональных дефицитов учителей математики и описанию комплекса причин их возникновения может быть распространен на изучение профессиональных дефицитов учителей других предметных областей.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, предметные, методические, общепедагогические, самооценка, оценка по результатам, оценка работодателя.

Шкерина Людмила Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой математики и методики обучения математике, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4231-6973>; Scopus Author ID: 57193439041; e-mail: Shkerina@mail.ru

Постановка проблемы. В начале XXI в. ученые и практики все чаще стали обращаться к различным аспектам профессиональных дефицитов педагогов и путей их преодоления. Почему именно теперь, когда в Российской Федерации ведется целенаправленная работа по ускорению ее вхождения в шестой

технологический уклад, актуализировались эти вопросы? Анализ стратегий и программ научно-технологического развития Российской Федерации показал, что их реализация будет возможна только при соответствующих преобразованиях в сфере образования. В настоящее время принят ряд программных и нормативных докумен-

¹ Исследование проведено при поддержке Красноярского краевого Фонда науки, проект № 2021020207177.

тов, определяющих стратегию и тактику развития образования в Российской Федерации, отвечающего вызовам времени.

Разработана и реализуется Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (2018–2025). Основные цели этой программы предполагают достижение к 2025 г. следующих результатов:

- обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования посредством обновления содержания и технологий реализации общеобразовательных программ, вовлечения всех участников системы образования в развитие системы общего образования, обновления материально-технической базы;

- обеспечение к 2024 г. для детей в возрасте от 5 до 18 лет доступных для каждого и качественных условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности путем увеличения охвата дополнительным образованием до 80 процентов от общего числа детей, обновления содержания и методов дополнительного образования детей, развития кадрового потенциала и модернизации инфраструктуры системы дополнительного образования детей;

- внедрение к 2024 г. современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей формирование ценности к саморазвитию и самообразованию у обучающихся образовательных организаций всех видов и уровней, путем обновления информационно-коммуникационной инфраструктуры, подготовки кадров, создания федеральной цифровой платформы;

- внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций².

В ответ на вызовы, обусловленные необходимостью стремительного вхождения России

в шестой технологический уклад, актуализированы новые подходы к дополнительному образованию обучающихся общеобразовательной школы как профессиональной ориентации на инженерно-технологические профессии.

В 2015 г. принята Стратегическая инициатива «Новая модель системы дополнительного образования», которая ориентирована на развитие научно-технического творчества и поддержки талантливых детей. В рамках инициативы решается задача воспитания лидеров будущего, подготовка которых начинается с формирования навыков XXI в., таких как технологические компетенции, умение работать в команде, эффективная коммуникация. Для этого используются новые формы образования, учитывающие мотивацию детей и подростков к обучению³.

В 2016 г. принята Концепция технологического образования в системе общего образования в Российской Федерации. Целью Концепции является подготовка поколения к разработке и использованию быстро меняющихся конкурентоспособных технологий будущего. Для достижения этой цели средствами технологического образования поставлены задачи:

- обеспечение понимания обучающимися сущности современных материальных, информационных и гуманитарных технологий и перспектив их развития;

- формирование технологической культуры и проектно-технологического мышления обучающихся;

- формирование информационной основы и персонального опыта, необходимых для определения обучающимся направлений своего дальнейшего образования в контексте построения жизненных планов, в первую очередь касающихся сферы и содержания будущей профессиональной деятельности⁴.

³ Стратегическая инициатива «Новая модель системы дополнительного образования», одобренная Президентом Российской Федерации 27 мая 2015 г. URL: https://asi.ru/future_skills/ (дата обращения 01.03.2021).

⁴ Концепция технологического образования в системе общего образования в Российской Федерации. 2016. URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/01/15/kontseptsiya_razvitiya_tehnologicheskogo_obrazovaniya_v_rf-proekt.pdf (дата обращения: 03.04.2021).

² Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования». 2018–2025 годы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (дата обращения: 25.03.2021).

В аспекте представленных документов можно констатировать ситуацию, в которой, с одной стороны, общеобразовательная школа должна быстрыми темпами стремиться к новым результатам обучения на основе использования новейших электронных средств и технологий, которые непрерывно пополняют технологический арсенал образования, а с другой – педагог в существующей системе подготовки и повышения квалификации по ряду причин не успевает осваивать соответствующие новые компетенции.

Цель статьи – определить основные подходы к выявлению профессиональных дефицитов учителя математики, их структуру, причины появления.

Методологию исследования составили: компетентностный подход как основа для структурирования профессиональных компетенций учителя математики (И.А. Зимняя, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской, Л.В. Шкерина и др.); системный подход как основа диагностики профессиональных дефицитов учителя математики [Шкерина, 2012; 2015]; федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки Педагогическое образование, профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)»; модуль «Предметное обучение. Математика»; требования федерального государственного образовательного стандарта к математической подготовке обучающихся общеобразовательной школы как основа определения профессиональных дефицитов учителя математики; научные публикации по обозначенной проблеме (К.С. Буров, Е.Н. Геворкян, Д.С. Ильясов, С.О. Кожаккина, Н.В. Курдыман, А.В. Малышева, Н.А. Шайденко, О.В. Шрамкова, А.А. Севрюкова, Е.А. Селиванова, А. Bagachuk, W. Loudon, D. Mahotin, N. Sheveleva, L. Shkerina и др.); теоретические методы педагогического исследования (анализ, синтез, обобщение), метод анкетирования, математические методы обработки результатов педагогических измерений.

Обзор научной литературы. С.А. Ускова с позиций синергетического подхода исследовала причины возникновения ситуаций неопределенности, порождающих соответствующий дефицит компетенций: методологической, целепроектировочной, содержательной, технологической, коммуникативной, праксиологической [Ускова, 2020, с. 232]. Существующая неопределенность терминов в нормативных документах как фактор возникновения профессиональных дефицитов учителей изучалась в работе А.В. Суховой [Сухова, 2018, с. 1144].

В статье Д.Ф. Ильясова, Е.А. Селивановой А.А. Севрюковой, К.С. Букова проведено теоретическое обоснование и содержательное описание методических стратегий, направленных на преодоление профессиональных дефицитов учителей, взаимодействующих со «сложными» контингентами обучающихся. Обоснованы научные и методологические предпосылки разработки этих стратегий. Предложены две группы профессиональных дефицитов учителей (дефициты в области теории и методики и дефициты в сфере психологии) [Ильясов и др., 2020, с. 8].

Опыт выявления профессиональных дефицитов молодых учителей на основе их самооценки представлен в работах Е.П. Бородиной, А.Л. Бородина, О.Н. Журавлевой, Т.П. Андреевской, С.В. Александровой. Другие авторы результаты самооценки коррелируют с результатами экспертной оценки, полученной с использованием экспертных листов, заполняемых педагогами [Малышева и др., 2019, с. 116].

Н.В. Курдыман выявила: «Позиции, по которым чаще всего возникали общепедагогические затруднения: знание и применение ФГОС НОО, ООО, СОО; стратегии и концепции образовательной деятельности; проведение рефлексии своей деятельности; планирование своего рабочего времени; самооценка, измерение образовательных результатов внеурочной деятельности» [Курдыман, 2021, с. 146]. Но, к сожалению, в этой работе она не приводит инструментария, с помощью которого был получен такой результат.

Н.А. Лацко, Е.Н. Авдеева, О.В. Пихота описывают опыт проведения диагностики, состоя-

щей из двух частей: анкеты участника и диагностической работы по выявлению профессиональных дефицитов, которая включает два блока (задания, определяющие дефициты методического характера и задания, определяющие предметные дефициты). Был проведен сопоставительный анализ результатов диагностики предметных компетенций учителя и результатов ОГЭ и ЕГЭ, который выявил их прямую зависимость [Лацко и др., 2020, с. 21]. В работе О.П. Дудиной поднимаются вопросы мониторинга профессиональных дефицитов учителей как средства развития кадрового потенциала [Дудина, 2020, с. 52].

Вопросы, связанные с выявлением предпосылок профессиональных дефицитов будущих учителей, изучаются в работах ряда авторов. Обосновывается возможность применения инструментов математического моделирования для оценки профессиональных дефицитов учителей [Новопашина и др., 2020, с. 230].

Н.А. Шайденко описывает опыт определения и оценки педагогических затруднений молодых учителей, в котором использовались методы самооценки, наблюдения, беседы, изучения документации и др. Результаты изучения затруднений начинающих учителей подвергались качественному анализу, а также обрабатывались путем расчета средних баллов. Сделаны выводы о причинах появления профессиональных дефицитов начинающих учителей: «просчеты в системе вузовской подготовки, объективные факторы, большая наполненность классов, значительное количество слабоуспевающих учащихся, устаревшее учебное оборудование и т.д. Указаны и субъективные причины затруднений: недостаток опыта, случайность выбора профессии педагога, неудовлетворенность ею и т.д. Результатом стал анализ различных сторон готовности молодых учителей к профессиональной деятельности» [Шайденко, 2019, с.12].

Опыт изучения профессиональных дефицитов учителей математики в общеобразовательных школах Красноярского края описан в статье О.В. Тумашевой, М.Б. Шашкиной, Е.А. Аешиной.

Авторами разработана и реализована методика диагностики предметных и методических умений профессиональной деятельности учителя математики, посредством которой определены профессиональные дефициты и сформулированы рекомендации по их устранению [Тумашева и др., 2021].

Проведенный анализ, представленных результатов позволил сделать вывод, что среди них отсутствует исследование, реализующее комплексный подход к изучению вопросов профессиональных дефицитов учителя математики, включая профессиональную подготовку.

Результаты. Понимая под профессиональными дефицитами учителя математики его профессиональные компетенции, которые отсутствуют или выражены недостаточно для эффективного осуществления образовательной деятельности, в их составе выделим: предметные компетенции (компетенции в области математической деятельности); методические компетенции (компетенции в области деятельности по обучению математике); общепедагогические компетенции (компетенции в области деятельности по воспитанию обучающихся, в том числе средствами предмета математики).

Реализуя системный подход к выявлению профессиональных дефицитов учителей математики, необходимо использовать комплекс диагностических методик: самооценка, экспертная оценка, оценка работодателя, оценка по результатам обучения обучающихся математике.

Придерживаясь взглядов И.А. Зимней и А.В. Хуторского по составу компетенций, в профессиональных дефицитах учителя математики выделим три компонента: когнитивный (знания в области предметных, методических и общепедагогических компетенций), деятельностный (владение умениями (способами) предметных, методических и общепедагогических компетенций), ценностный (проявление отношения к своим профессиональным компетенциям и результатам их реализации).

Основной целью диагностики профессиональных дефицитов учителя математики является их нивелирование. Поэтому целесо-

образно их не только выявлять, но и предупреждать, в том числе и на этапе профессиональной подготовки. Нами было проведено такое исследование на основе самооценки обучаю-

щихся. Студентам 3–5-х курсов сдвоенного профиля подготовки «Математика и информатика» была предложена анкета (табл. 1). Анкетирование проводилось анонимно, в ручном режиме.

Таблица 1

Анкета самооценки профессиональной готовности

Table 1

Professional readiness self-assessment questionnaire

№	Вопросы	Оценка				
		1	2	3	4	5
	Знаю					
1	Требования ФГОС к результатам обучения математике					
2	Программный материал математических курсов 5–9-х классов					
3	Состав функциональных грамотностей (мягких навыков) обучающихся					
	Современные технологии обучения математике					
4	Смешанного обучения					
5	Stem-обучения					
6	Электронного обучения					
7	Дистанционного обучения					
8	Методики оценки математических знаний и умений					
9	Технологии развития функциональной грамотности обучающихся в процессе обучения математике					
10	Технологии формирования интегрированного результата обучения математике (математического и метапредметного)					
11	Способы мотивации обучающихся к изучению математики					
	Умею					
12	Решать задачи школьных курсов математики					
13	Решать задачи профильного ЕГЭ по математике					
14	Решать олимпиадные задачи					
15	Решать межпредметные задачи					
16	Решать практико-ориентированные задачи					
17	Определять потенциал изучаемой темы курса математики для развития метапредметных умений					
18	Интегрировать цели математической и метапредметной подготовки обучающихся в рамках урока (темы)					
19	Подбирать технологии обучения математике, соответствующие целям математической и метапредметной подготовки обучающихся					
20	Подбирать задания для формирования конкретного метапредметного умения					
21	Применять обучающую программу «Живая математика» для формирования целевого результата обучения математике					
22	Использовать интернет-ресурсы и гаджеты для формирования целевого результата обучения математике					
	Готов(а)					
23	Проектировать математические и метапредметные результаты обучения математике					
24	Использовать эффективные технологии обучения математике, обеспечивающие целевые результаты					
25	Проводить мониторинг результатов обучения математике					
26	Осваивать новое содержание и технологии обучения математике (повышать квалификацию)					

Анализ результатов опроса показал, что по итогам теоретической подготовки студенты (3-й курс) высоко оценивают когнитивный компонент. Исключение составили знания по смешанному и Stem-обучению. Студенты 4-х и 5-х курсов, которые уже имеют

практическую подготовку в целом несколько ниже оценивают свои профессиональные знания. Это мы объясняем тем, что для них знания переходят в новый статус – знаний, востребованных в профессиональной деятельности (табл. 2).

Таблица 2

Самооценка студентами своих профессиональных компетенций

Table 2

Self-assessment of students of their professional competencies

Компоненты профессиональных компетенций в объеме анкеты	Средний балл (max 5 баллов)		
	3-й курс	4-й курс	5-й курс
Когнитивный (знаю)	4,7	4,5	4,5
Деятельностный (умею)	3,5	4,0	4,2
Деятельностный (готов)	3,0	3,7	4,0

Что касается деятельностного компонента, то динамика результатов самооценки ожидаема. Самые низкие оценки студенты дали своим умениям решать олимпиадные задачи (3,0 балла, 3-й курс) и подбирать задания для формирования конкретного метапредметного умения (3,0 балла, 3-й и 4-й курсы). Высокие оценки студенты дали своей готовности осваивать новое содержание и технологии обучения математике (повышать квалификацию).

Полученные результаты показали, что начинать изучать возможные дефициты учителя математики необходимо на этапе профессиональной подготовки в вузе. Это позволит корректировать процесс обучения и уменьшать риски возникновения профессиональных дефицитов у молодых учителей математики.

Говоря о причинах возникновения профессиональных дефицитов учителя математики, выделим четыре группы:

1) недостатки профессиональной подготовки в вузе, их составляют как субъективные, так и объективные причины;

2) несогласованность терминов в требованиях к профессиональной компетентности федеральных государственных образовательных стандартов и Профессионального стандарта педагога;

3) завышенные требования работодателя в части учебной нагрузки, превышающей нор-

мативную, как правило, в полтора-два раза, что ограничивает возможности самообразования;

4) недостаточность распространения адресного (индивидуального) повышения квалификации учителя математики, направленного на устранение его конкретных профессиональных дефицитов.

Заключение. Методология проведенного исследования позволила с позиций компетентностного и системного подходов описать структурные компоненты профессиональных дефицитов учителей математики как их профессиональные компетенции, освоенные в разной степени. Предложенный подход к выявлению профессиональных дефицитов (самооценка, экспертная оценка, оценка работодателя, оценка по результатам обучения) позволит получать интегрированную оценку профессиональных дефицитов и разрабатывать комплексные программы их преодоления. Обоснованная необходимость изучать предпосылки появления профессиональных дефицитов у молодых учителей математики, начиная с этапа профессиональной подготовки в вузе, во многом поможет предупредить эти дефициты.

Предложенный в статье подход к структурированию профессиональных дефицитов учителей математики и описанию комплекса причин их возникновения может быть распространен на изучение профессиональных дефицитов учителей других предметных областей.

Библиографический список

1. Бородина Е.П., Бородин А.Л. От профессиональных дефицитов в деятельности педагога к современным образовательным технологиям и результатам // Конференциум АСОУ: сб. науч. тр. и матер. науч.-практ. конф. 2018. № 2. С. 387–392. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35421033_42321450.pdf (дата обращения: 04.03.2021).
2. Геворкян Е.Н., Иоффе А.Н., Шалашова М.М. Диагностика педагога: от контрольного измерения к определению дефицитов для профессионального роста // Педагогика. 2020. № 1. С. 74–86. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/57628843> (дата обращения: 04.03.2021).
3. Дудина О.П. Мониторинг профессиональных дефицитов как средство формирования эффективной системы непрерывного профессионального развития педагогов профессиональных образовательных организаций // Достижения науки и образования. 2020. № 14 (68). С. 52–54. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44317167_80158364.pdf (дата обращения: 01.02.2021).
4. Журавлева О.Н., Андреевская Т.П., Александрова С.В. Входная диагностика профессиональных дефицитов в системе дополнительного профессионального образования педагогов (на примере оценивания уровня информационно-аналитической компетенции учителя истории) // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. № 1 (38). С. 97–106. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37416905_83014809.pdf (дата обращения: 04.03.2021).
5. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Какого его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 21–26.
6. Ильясов Д.Ф., Селиванова Е.А., Севрюкова А.А., Буров К.С. Методические стратегии преодоления профессиональных дефицитов учителей, взаимодействующих со «сложными» контингентами обучающихся // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 3 (44). С. 5–18. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44017530_69504372.pdf (дата обращения: 04.03.2021).
7. Курдыман Н.В. Преодоление профессиональных дефицитов у педагогов общеобразовательных организаций в условиях деятельности межмуниципального методического // Вестник Белгородского института развития образования. 2021. Т. 8, № 1 (19). С. 142–154. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44929468_76370828.pdf (дата обращения: 04.03.2021).
8. Малышева А.В., Кожаккина С.О., Шрамкова О.В. Диагностика профессиональных компетентностных дефицитов как основной фактор оптимизации дополнительного профессионального образования педагогов // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2019. № 3 (19). С. 112–117. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41307603_65346047.pdf (дата обращения: 04.03.2021).
9. Лацко Н.А., Авдеева Е.Н., Пихота О.В. Результаты диагностики профессиональных дефицитов педагогов Сахалинской области // Сахалинское образование XXI век. 2020. № 1. С. 18–26. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44495656_54069955.pdf (дата обращения: 01.02.2021).
10. Новопашина Л.А., Григорьева Е.Г., Кузина Д.В., Черкасова Ю.А. Определение возможностей инструментов математического моделирования для системы оценки профессиональных дефицитов учителей // Science for Education Today. 2020. Т. 10, № 6. С. 220–236. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44478890_22462289.pdf (дата обращения: 01.02.2021).
11. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 136–144.
12. Сухова А.В. Поликультурная образовательная среда: истоки профессиональных дефицитов педагога // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2018. № 6. С. 1144–1149. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36590907_63879372.pdf (дата обращения: 01.02.2021).

13. Тумашева О.В., Шашкина М.Б., Аешина Е.А. Профессиональные дефициты учителей математики: анализ результатов регионального исследования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10, № 1 (34). С. 264–268. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44817699_97226998.pdf (дата обращения: 20.04.2021).
14. Ускова С.А. Повышение качества профессионально-педагогической деятельности учителя в решении ситуаций неопределенности: дефициты, конфликты, кризисы // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2020. № 2. С. 224–241. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43982807_54216897.pdf (дата обращения: 01.02.2021).
15. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
16. Шайденко Н.А. Подходы к оценке дефицитов профессиональных компетенций молодых учителей // Образование личности. 2019. № 3–4. С. 12–18. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42896034_66694619.pdf (дата обращения: 01.02.2021).
17. Шкерина Л.В. Диагностика профессиональных компетенций студентов на основе учебных кейсов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 4. С. 62–67. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18783815_50485665.pdf (дата обращения: 04.02.2021).
18. Шкерина Л.В., Шашкина М.Б. Измерение компетенций студентов на основе проблемных педагогических ситуаций // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 4. С. 201–207. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18783839_35656869.pdf (дата обращения: 04.02.2021).
19. Шкерина Л.В. Организационно-методические условия формирования компетенций педагога в процессе теоретической подготовки в вузе // Вестник высшей школы. 2015. № 8. С. 36–40. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34088334> (дата обращения: 04.02.2021).
20. Шкерина Л.В. Проблемы и перспективы профессиональной подготовки учителя математики // Концепция развития математического образования: проблемы и пути реализации: матер. XXXIV Междунар. науч. семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов / науч. рук. семинара А.Г. Мордкович. 2015. С. 480–484. URL: https://elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 04.02.2021).
21. Шкерина Л.В., Кейв М.А. Формирование профессиональных компетенций педагога в вузе: монография. Красноярск, 2015. 280 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25450808_79063851.pdf (дата обращения: 04.03.2021).
22. Louden W. Standardized assessment of initial teacher education: Environmental scan and case studies: a paper prepared for the Australian Institute for Teaching and School Leadership. Melbourne VIC: AITSL, 2015. 50 p. URL: https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/default-document-library/standardised-assessment-of-initial-teacher-education--environmental-scan-and-case-studies.pdf?sfvrsn=12fdec3c_0 (дата обращения: 04.02.2021).
23. Sheveleva N., Mahotin D., Lesin S., Curteva O. Preparing teachers for the use of digital technologies in educational activities. In: Proceedings of the Third Annual International Symposium “Education and City: Education and Quality of Living in the City”. Moscow, 2021. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44833302_41187112.pdf (дата обращения: 04.02.2021).
24. Shkerina L.V., Bagachuk A.V. Organizational and pedagogical conditions for network training of teachers of engineering education for pupils // Journal of Physics: Conference Series. 1st International Scientific Conference “ASEDU-2020: Advances in Science, Engineering and Digital Education”. 2020. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44518521> (дата обращения: 04.02.2021).

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-274>

PROFESSIONAL DEFICITS AMONG MATHEMATICS TEACHERS AND THEIR CAUSES

L.V. Shkerina (Russia, Krasnoyarsk)

Abstract

Statement of the problem. The reform of Russian education, which is in demand by the rapid technical development of all branches of production, is associated with the search for opportunities for appropriate changes in its content and methodological aspects. The general education school requires more and more from a teacher, thus creating a certain tension in terms of the growth of professional deficits among teachers.

The purpose of the article is to determine the main approaches to identifying professional deficiencies among mathematics teachers, their structure and causes.

Methodology (materials and methods). The research methodology consisted of a competence-based approach as the basis for structuring the professional competencies of a mathematics teacher; a systematic approach as a basis for diagnosing professional deficiencies of a mathematics teacher; Federal State Educational Standard of Higher Education in the direction of training "Pedagogical education", professional standard "Teacher (pedagogical activities in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education)"; module "Discipline training. Mathematics", the requirements of the Federal State Educational Standard for the mathematical training of secondary school students.

Research results. The composition of professional deficits among mathematics teachers was revealed and substantiated: discipline-wise, methodological and general pedagogical competencies. The main causes for the emergence of professional deficits among mathematics teachers are formulated: shortcomings of professional training at the university; inconsistency of terms in the requirements for professional competence in the Federal State Educational Standards and the Professional Teacher Standard; overestimated requirements of the employer in terms of the workload; insufficient dissemination of experience obtained from individual advanced training of a mathematics teacher.

Conclusion. The approach proposed in the article to structuring the professional deficits among mathematics teachers and describing the complex of causes for their occurrence can be extended to the study of professional teacher deficits in other subject areas.

Keywords: *professional competencies, discipline-wise, methodological, general pedagogical, self-assessment, assessment by results, employer assessment.*

Shkerina Lyudmila V. – DSc (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4231-6973>; Scopus Author ID: 57193439041; e-mail: Shkerina@mail.ru

References

1. Borodina E.P., Borodin A.L. From professional deficits in the activities of a teacher to modern educational technologies and results // Konferentsium ASOU: sbornik nauchnykh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferentsiy (ASOU Conference: a collection of scientific papers and materials of scientific and practical conferences). 2018. No. 2. P. 387–392. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35421033_42321450.pdf (access date: 03.04.2021).
2. Gevorkyan E.N., Ioffe A.N., Shalashova M.M. Diagnostics of a teacher: from control measurement to determination of deficits for professional growth // Pedagogika (Pedagogy). 2020. No. 1. P. 74–86. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/57628843> (access date: 03.04.2021).
3. Dudina O.P. Monitoring professional deficits as a means of forming an effective system of continuous professional development of teachers of professional educational organizations // Dostizheniya nauki i obrazovaniya (Achievements of Science and Education). 2020. No. 14 (68). P. 52–54. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44317167_80158364.pdf (access date: 02.01.2021).

4. Zhuravleva O.N., Andreevskaya T.P., Aleksandrova S.V. Input diagnostics of professional deficits in the system of additional professional education of teachers (on the example of assessing the level of information and analytical competence of a history teacher) // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* (Scientific Support of the System of Advanced Training of Personnel). 2019. No. 1 (38). P. 97–106. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37416905_83014809.pdf (access date: 03.04.2021).
5. Zimnyaya I.A. Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to education problems? (Theoretical and methodological aspect) // *Vysshee obrazovanie segodnya* (Higher Education Today). 2006. No. 8. P. 21–26.
6. Ilyasov D.F., Selivanova E.A., Sevryukova A.A., Burov K.S. Methodological strategies for overcoming professional deficiencies of teachers interacting with “troubled” contingents of students // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* (Scientific Support of the System of Professional Development of Personnel). 2020. No. 3 (44). P. 5–18. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44017530_69504372.pdf (access date: 03.04.2021).
7. Kurdyman N.V. Overcoming professional deficits among teachers of general educational organizations in the conditions of intermunicipal methodological activity // *Vestnik Belgorodskogo instituta razvitiya obrazovaniya* (Bulletin of the Belgorod Institute for Education Development). 2021. Vol. 8, No. 1 (19). P. 142–154. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44929468_76370828.pdf (access date: 03.04.2021).
8. Malysheva A.V., Kozhakina S.O., Shramkova O.V. Diagnostics of professional competence deficits as the main factor of optimization of additional professional education of teachers // *Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitiya obrazovaniya* (Bulletin of the Saratov Regional Institute of Education Development). 2019. No. 3 (19). P. 112–117. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41307603_65346047.pdf (access date: 03.04.2021).
9. Latsko N.A., Avdeeva E.N., Pikhota O.V. Results of diagnostics of professional deficiencies of teachers in the Sakhalin region // *Sakhalinskoe obrazovanie XXI vek* (Sakhalin Education of the 21st century). 2020. No. 1. P. 18–26. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44495656_54069955.pdf (access date: 02.01.2021).
10. Novopashina L.A., Grigorieva E.G., Kuzina D.V., Cherkasova Yu.A. Determination of the capabilities of mathematical modeling tools for the assessment system of teachers’ professional deficits // *Science for Education Today*. 2020. Vol. 10, No. 6. P. 220–236. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44478890_22462289.pdf (access date: 02.01.2021).
11. Selevko G.K. Competencies and their classification // *Narodnoe obrazovanie* (Public Education). 2004. No. 4. P. 136–144.
12. Sukhova A.V. Multicultural educational environment: the origins of the teacher’s professional deficits // *Dinamika yazykovykh i kulturnykh protsessov v sovremennoy Rossii* (Dynamics of linguistic and cultural processes in modern Russia). 2018. No. 6. P. 1144–1149. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36590907_63879372.pdf (access date: 02.01.2021).
13. Tumasheva O.V., Shashkina M.B., Ayoshina E.A. Professional deficits of teachers of mathematics: analysis of the results of regional research // *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* (Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology). 2021. Vol. 10, No. 1 (34). P. 264–268. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44817699_97226998.pdf (access date: 04.20.2021).
14. Uskova S.A. Improving the quality of teacher’s professional and pedagogical activity in solving situations of uncertainty: deficits, conflicts, crises // *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina* (Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin). 2020. No. 2. P. 224–241. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43982807_54216897.pdf (access date: 02.01.2021).

15. Khutorskoy A.V. Key competencies as a component of the personality-oriented paradigm of education // *Narodnoe obrazovanie* (Public Education). 2003. No. 2. P. 58–64.
16. Shaidenko N.A. Approaches to assessing the deficits of professional competencies of young teachers // *Obrazovanie lichnosti* (Personality Education). 2019. No. 3–4. P. 12–18. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42896034_66694619.pdf (access date: 02.01.2021).
17. Shkerina L.V. Diagnostics of professional competencies of students on the basis of educational cases // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2012. No. 4. P. 62–67. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18783815_50485665.pdf (access date: 02.04.2021).
18. Shkerina L.V., Shashkina M.B. Measuring the competencies of students on the basis of problematic pedagogical situations // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2012. No. 4. P. 201–207. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18783839_35656869.pdf (access date: 02.04.2021).
19. Shkerina L.V. Organizational and methodological conditions for the formation of teacher competencies in the process of theoretical training at the university // *Vestnik vysshey shkoly* (Bulletin of Higher School). 2015. No. 8. P. 36–40. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34088334> (access date: 02.04.2021).
20. Shkerina L.V. Problems and prospects of professional training of mathematics teachers. In: *Proceedings of the XXXIV International scientific seminar of mathematics and informatics teachers from universities and pedagogical universities “Concept of development of mathematics education: problems and ways of implementation”*. Kaluga: OOO TRP, 2015. P. 480–484. URL: https://elibrary.ru/query_results.asp (access date: 02.04.2021).
21. Shkerina L.V., Keiv M.A. Formation of professional competencies of a teacher at a university: monograph. Krasnoyarsk, 2015. 280 p. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25450808_79063851.pdf (access date: 03.04.2021).
22. Louden W. Standardized assessment of initial teacher education: Environmental scan and case studies: a paper prepared for the Australian Institute for Teaching and School Leadership. Melbourne VIC: AITSL, 2015. 50 p. URL: https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/default-document-library/standardised-assessment-of-initial-teacher-education--environmental-scan-and-case-studies.pdf?sfvrsn=12fdec3c_0 (access date: 04.02.2021).
23. Sheveleva N., Mahotin D., Lesin S., Curteva O. Preparing teachers for the use of digital technologies in educational activities. In: *Proceedings of the Third Annual International Symposium “Education and City: Education and Quality of Living in the City”*. Moscow, 2021. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44833302_41187112.pdf (access date: 04.02.2021).
24. Shkerina L.V., Bagachuk A.V. Organizational and pedagogical conditions for network training of teachers of engineering education for pupils // *Journal of Physics: Conference Series*. 1st International Scientific Conference “ASEDU-2020: Advances in Science, Engineering and Digital Education”. 2020. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44518521> (access date: 04.02.2021).

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

М.Г. Янова (Красноярск, Россия)

Ю.А. Оленцова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье изучается проблема формирования готовности обучающихся к самостоятельной работе при обучении иностранному языку. Обосновывается необходимость применения дистанционных образовательных технологий для эффективной организации самостоятельной работы обучающихся на занятиях по иностранному языку. Анализируется работа с иностранным текстом при формировании готовности обучающихся к самостоятельной работе посредством дистанционных образовательных технологий. *Цель* статьи – выявить методы и инструменты поэтапной работы над текстом иностранного языка посредством дистанционных образовательных технологий, способствующей формированию готовности обучающихся к самостоятельной работе.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение накопленного в науке и практике опыта обучения иностранному языку обучающихся различных направлений подготовки.

Результаты. На основе анализа научно-исследовательских работ ученых выявлены методы и инструменты работы над текстом иностранного языка, выбор которых обусловлен целью занятия; типом текста, взятого для чтения; этапами работы с текстом. Предложена система упражнений для самостоятельной работы обучающихся по развитию умений чтения на базе электронной платформы LMS Moodle. В LMS Moodle имеется множество инструментов для создания данных упражнений, из которых можно выбрать задания, соответствующие уровню подготовки обучающихся, типу текста и техническим возможностям.

Заключение. Использование дистанционных образовательных технологий в преподавании иностранного языка значительно повышает интенсивность учебного процесса и способствует формированию готовности к самостоятельной работе обучающихся при обучении иностранному языку в целом и при работе с текстом в частности.

Ключевые слова: *формирование готовности обучающихся, самостоятельная работа, дистанционные образовательные технологии, обучение иностранному языку, работа с текстом.*

Янова Марина Геннадьевна – доктор педагогических наук, доцент, заместитель директора института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, заведующая кафедрой методики преподавания спортивных дисциплин и национальных видов спорта, КГПУ им. В.П. Астафьева; Web of Science ResearcherID: H-9124-2015; Scopus ID: 57194710403; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4262-7015>; e-mail: yanova@kspu.ru

Оленцова Юлия Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и профессиональных коммуникаций, Центр международных связей и бизнеса, Красноярский государственный аграрный университет; Web of Science ResearcherID: AAV-5678-2020; Scopus ID: 57211156075; ORCID: 0000-0002-6640-9656; e-mail: tutor.eng@yandex.ru

Постановка проблемы. В статье рассматривается проблема формирования готовности обучающихся к самостоятельной работе при изучении иностранного языка. На современном этапе преподавания иностранных языков самостоятельная работа, являясь не-

отъемлемой частью учебного процесса, ориентирует обучающихся на дальнейшее самообразование, саморазвитие, самоопределение в профессиональной сфере. Однако многие обучающиеся в вузе не способны овладеть предлагаемым объемом самостоятельной работы

в силу различных причин, которые обусловлены слабой подготовкой в школе; малым количеством часов, отведенных на овладение практическими навыками иностранного языка. В последние годы в образовании наблюдается рост потенциальных возможностей современных цифровых технологий для формирования готовности к самостоятельной работе обучающихся. Среди новейших технологий, используемых при обучении иностранному языку, выделяют дистанционные образовательные технологии.

В исследованиях О.А. Артемьева, И.М. Бермана, В.В. Гаврилова, О.В. Дружининской, Н.И. Кукарина отмечается, что использование дистанционных образовательных технологий в обучении иностранному языку «способствует развитию памяти, формированию когнитивного интереса к изучаемому языку, активизации образовательной деятельности обучающихся, а также стимулирует интеллектуальную и коммуникативную деятельность»¹. Среди преимуществ дистанционных образовательных технологий в формировании готовности обучающихся к самостоятельной работе педагоги отмечают возможность показать изучаемый процесс или явление в динамике².

Работа с текстом должна быть многогранной, иначе это приведет к пониманию текста для возможности его перевода или к простому механическому запоминанию информации, называемым пересказом. Результатом формирования готовности обучающихся к самостоятельной работе посредством дистанционных образовательных технологий при обучении иностранному языку является многогранная работа с иностранным аутентичным текстом.

Методологию исследования составляют работы следующих ученых: Т.И. Гречухина, В.И. Загвязинского, И.А. Зимней, В.С. Сенашенко (исследуется проблема самостоятельной работы обучающихся); А.А. Андреева, Е.С. Полат, В.И. Солдаткина, А.В. Хуторского, Н.А. Давыдова, В.П. Зинченко (рассматривается проблема дистанционного обу-

чения). Е.М. Каргина, М.В. Куимова, Т.С. Мыльникова, О.В. Переверзева, Т.И. Слободина (анализируется работа с текстом на иностранном языке).

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ отечественных ученых. Так, в трудах Т.И. Гречухина³, В.И. Загвязинского⁴, И.А. Зимней, В.С. Сенашенко и др. исследуется проблема самостоятельной работы обучающихся и выделяются следующие аспекты понятия «самостоятельная работа»: планируемая учебная и научная работа, форма организации образовательного процесса, деятельность обучающихся, высшая форма учебной деятельности [Зимняя, 1980; Сенашенко, Жалнина, 2006].

В работах иностранных (Д.О. Бруф, С. Далсгард, С. Фирон, Р. Оустон) и российских (А.А. Андреев, Н.А. Давыдов, В.Г. Домрачева, В.П. Зинченко, Е.С. Полат⁵, В.И. Солдаткин, А.В. Хуторской и др.) ученых рассматривается проблема дистанционного обучения как «новая ступень заочного обучения»; «обучение с помощью средств телекоммуникаций»; «новая форма обучения, несколько отличная от привычных форм очного или заочного обучения»; «синтетическая, интегральная, гуманистическая форма обучения» [Bruff et al., 2013; Dalsgaard, Godsk, 2007; Fearon, 2011; Owston et al., 2013; Андреев, 1999; Хуторской, 2004].

Как отмечается в работах М.З. Биболетовой, М.Л. Вайсбурд, А.А. Вейзе, А.А. Миролубова, С.К. Фоломкиной и др. главную роль при овладении чтением на иностранном языке играет сформированность умения извлекать из текста максимум возможных опор для понимания: фактологических, логических, лингвистических, контекстуальных^{6,7}.

¹ Берман И.М. Методика обучения английскому языку. М.: Высшая школа, 1970. 230 с.

² Артемьева О.А. Активизация познавательной деятельности студентов вуза при обучении иностранным языкам на основе учебно-ролевых игр. Тамбов: Изд-во ТГУ, 1997. 192 с.

³ Гречухина Т.И. и др. Самостоятельная работа обучающихся: виды, формы, критерии оценки: учеб.-метод. пособие / под общ. ред. Т.И. Гречухиной А.В. Меренкова; М-во образования и науки Рос. Федер., Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 80 с.

⁴ Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2007. 192 с.

⁵ Полат Е.С. Дистанционное обучение: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. М.: ВЛАДОС, 1998. 192 с.

⁶ Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке. Обнинск: Титул, 2001. 127 с.

⁷ Вейзе А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста. М.: Высшая школа, 1985. 127 с.

По мнению ряда исследователей, «текст представляет собой развернутое речевое произведение, и по мере поступления информации читающий производит ее переработку. Можно сказать, что понимание текста складывается из понимания единичных фактов, установления между ними связи и их иерархии и на этой основе – объединения их в смысловое целое»⁸.

В исследованиях Н.Д. Гальсковой⁹, С.А. Капсаргиной, М.В. Куимова, Т.С. Мыльникова, О.В. Переверзева, Т.И. Слободин, Ж.Н. Шмелева, М.А. Ужакова, И.А. Ярушина анализируется работа с текстом на иностранном языке в системе профессиональной подготовки [Капсаргина, 2018; Shmeleva, 2020].

Большое внимание (Р.Е. Андропова, О.В. Дружининская, Н.И. Кукарина, Е.В. Павлова, М.А. Татаринова, М.Г. Янова и др.) уделяется практическому применению инновационных методов, в том числе дистанционных образовательных технологий, которые не только облегчают учебный процесс, но и повышают мотивацию обучающихся и когнитивный интерес к изучению иностранного языка [Павлова и др., 2015; Янова, Оленцова, 2020; Шмелева, 2017; Kapsargina, Shmeleva, Olentsova, 2019; Kapsargina, Olentsova, 2020].

Результаты исследования. Следует отметить, что успешное формирование готовности обучающихся к самостоятельной работе при обучении иностранному языку зависит от способа решения задач [Янова, Оленцова, 2020]. Одним из ключевых средств выступает использование дистанционных образовательных технологий на базе электронной платформы LMS Moodle [Оленцова, 2020]. Использование данной платформы позволяет преподавателю выстраивать разнообразную и интерактивную работу с текстом [Olentsova, 2020; Kapsargina, Shmeleva, Olentsova, 2020].

Это могут быть полный текст или его части, пояснения, комментарии из словарей, облегчаю-

щие понимание текста и раскрывающие обучающимся реалии иноязычной жизни. К текстам можно отнести материалы, непосредственно связанные со специальностью обучающихся, или страноведческого характера.

Работа с текстом включает предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы.

На предтекстовом этапе обучающиеся проходят подготовку к чтению. Основной коммуникативной задачей при вводном чтении является извлечение основной информации, содержащейся в тексте. На данном этапе формирование готовности обучающихся к самостоятельной работе происходит со зрительной опорой на новые слова и выражения.

Для выполнения таких упражнений к использованию автором предлагается такой инструмент в LMS Moodle, как «Тест с вопросом „Множественный выбор“». Обучающийся должен выбрать 1 правильный перевод слова или фразы.

Task 1:

advantage:

a) преимущество

b) появление

c) разнообразие

d) цель

После того как обучающиеся начинают проявлять самостоятельные способности при выполнении данных упражнений, можно их усложнить. Например, можно предложить обучающимся выбрать правильный вариант для определения на английском языке.

Task 2:

someone who paints pictures:

a) electrician

b) teacher

c) painter

d) engineer

На текстовом этапе обучающиеся приступают к чтению текста. Формирование готовности обучающихся к самостоятельной работе на данном этапе осуществляется со зрительной опорой на текст, применяются текстовые упражнения на анализ содержания текста.

Для данных упражнений используется такой инструмент в LMS Moodle, как «Тест с вопросом

⁸ Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пособие для вузов. М.: Высш. шк., 1987. 207 с.

⁹ Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ: ГЛОССА, 2000. 165 с.

„Верно / Неверно”». Обучающимся предлагают предложения из текста, анализируя которые, они пытаются понять, является ли предложение верным или неверным.

Task 1: Choose the correct answer: True/False

My mother is a good-looking woman with black hair.

– True

– False

Когда обучающиеся научились самостоятельно выполнять данные упражнения, то их можно усложнить. Например, можно предложить обучающимся первую часть предложения из текста, а они должны найти вторую часть. Это сложнее, потому что слова надо написать на английском языке с правильной орфографией.

Для этого можно использовать такой инструмент в LMS Moodle, как «Тест с вопросом „Короткий ответ”».

Task 1: Complete the sentences, using the text.

My father is also interested in ____.

На послетекстовом этапе предполагается закрепление лексического и речевого материала. Формирование готовности обучающихся к самостоятельной работе происходит в процессе выполнения упражнений по принципам «от простого к сложному», последовательности, систематичности.

Для этого можно использовать такой инструмент в LMS Moodle, как «Тест с вопросом „Перетаскивание в текст”». Обучающиеся должны расположить следующие предложения текста в правильном порядке.

Task 1:

Our life today is impossible without electricity.

I have always been interested in electrics.

Electricians often have to move heavy equipment.

I think I will never get bored with this profession.

Electricity consumption in our country is increasing every year.

После того как у обучающихся начинает формироваться готовность к самостоятельной работе с текстом, при помощи ресурсов и инструментов LMS Moodle можно усложнить упражнения. На заключительном этапе можно доба-

вить аудиотекст к основному тексту. Современные компьютерные технологии позволяют конвертировать любой оригинальный текст в аудио-файл. Стоит заметить, что звуковое сопровождение текста повышает уровень сложности упражнений. Но так как к данному этапу уже практически сформирована готовность обучающихся к самостоятельной работе с текстом, то обучающиеся справляются с этим заданием.

Task 2:

The surface of the British Isles varies very much. There are a lot of... in Great Britain, but they are not very long. The Severn is the longest river, while the Thames is the deepest and the most important one. The mountains, the Atlantic Ocean and the warm waters of Gulf Stream influence the climate of the British Isles. It is mild the whole year round.

– rivers

– mountains

– waters

– plains.

Заключение. Резюмируя вышеизложенное, отмечаем, что к задачам преподавания иностранного языка относятся: научить обучающихся самостоятельно и свободно читать иностранную литературу; использовать словарный запас и, как итог, научить обучающихся говорить на иностранном языке.

В настоящее время для формирования готовности обучающихся к самостоятельной работе посредством дистанционных образовательных технологий при обучении иностранному языку предоставляется большой набор методов и инструментов работы над аутентичным текстом, выбор которого обусловлен целью занятия; типом текста, выбранного для чтения; этапом работы с текстом.

Использование дистанционных образовательных технологий в преподавании иностранного языка значительно повышает интенсивность учебного процесса, способствует внедрению целого комплекса методологических, педагогических, дидактических, психологических принципов, делает учебный процесс более интересным.

Таким образом, использование дистанционных образовательных технологий при обучении иностранному языку способствует формированию готовности обучающихся к самостоятельной работе, в частности при работе с текстом. Обучающиеся начинают выступать в роли субъекта познавательной деятельности. Наблюдается стрем-

ление обучающихся самостоятельно осуществлять поиск путей и средств для решения педагогических задач; стремление к саморазвитию, что в конечном итоге делает их ответственными за собственное обучение и за будущую профессиональную деятельность и способствует формированию готовности к самостоятельной работе.

Библиографический список

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М.: Изд-во МЭСИ, 1999. 196 с.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 221 с.
3. Капсаргина С.А. Использование LMS MOODLE для интенсификации самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7, № 4 (25). С. 120–122. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36745364> (дата обращения: 18.03.2021).
4. Оленцова Ю.А. Использование электронного обучающего курса на базе системы LMS MOODLE для организации обучения иностранному языку обучающихся среднего профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9, № 3 (32). С. 201–204. DOI: <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0903-0045>
5. Павлова Е.В., Кобзева Н.А., Овчинникова И.С. Инновационные методики обучения иностранным языкам // Молодой ученый. 2015. № 12 (92). С. 790–792. URL: <https://moluch.ru/archive/92/20495/> (дата обращения: 18.03.2021).
6. Сенашенко В.С., Жалнина Н.В. Самостоятельная работа обучающихся: актуальные проблемы // Высшее образование в России. 2006. № 7. С. 103–109. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9588474> (дата обращения: 18.03.2021).
7. Хуторской А.В. Дистанционное обучение и его технологии // Эйдос: интернет-журнал. 2005. URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0910-18.htm> (дата обращения: 18.03.2021).
8. Шмелева Ж.Н. Метод «карты памяти» как средство запоминания материала на уроках английского языка // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: матер. междунар. науч.-практ. конф. / Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2017. С. 195–198. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29092222> (дата обращения: 18.03.2021).
9. Янова М.Г., Оленцова Ю.А. Использование инновационных средств обучения при подготовке специалистов СПО // Ресурсосберегающие технологии сельского хозяйства / Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2020. С. 299–303. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44535488> (дата обращения: 18.03.2021).
10. Янова М.Г., Оленцова Ю.А. Организация самостоятельной работы обучающихся в системе высшего образования посредством применения дистанционных образовательных технологий // Эпоха науки. 2020. № 24. С. 356–359. DOI: <https://doi.org/10.24411/2409-3203-2020-12475>
11. Bruff D.O., Fisher D.H., McEwen K.E., Smith B.E. Wrapping a MOOC: Student perceptions of an experiment in blended learning // Journal of Online Learning and Teaching. 2013. Is. 9 (2). P. 187. URL: https://jolt.merlot.org/vol9no2/bruff_0613.htm (дата обращения: 18.03.2021).
12. Dalsgaard C., Godsk M. Transforming traditional lectures into problem-based blended learning: challenges and experiences // Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning. 2007. Is. 22 (1). P. 29–42. URL: <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.1080%2F02680510601100143> (дата обращения: 18.03.2021).

13. Fearon C., Starr S., McLaughlin H. Value of blended learning in university and the workplace: Some experiences of university students. In: *Industrial and Commercial Training*. 2011. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00197851111171872/full/html> (дата обращения: 18.03.2021).
14. Kapsargina S.A., Olentsova J.A. Experience of using LMS MOODLE in the organization of independent work of bachelors in teaching a foreign language. In: *Proceedings of the International Scientific Conference „Far East Con” (ISC FEC 2020), Advances in Economics, Business and Management Research*. 2020. Vol. 128. P. 537–544. DOI: <https://doi.org/10.2991/AEBMR.K.200312.076>
15. Kapsargina S.A., Shmeleva Zh. N., Olentsova J. A. The use of LMS MOODLE in the implementation of point-rating system of evaluation in the discipline „Foreign language”. In: *Proceedings of the 19th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM*. 2019. No. 19 (5.4). P. 361–368. DOI: <https://doi.org/10.5593/sgem2019/5.4/s22.049>
16. Kapsargina S.A., Shmeleva Zh.N., Olentsova J.A. Innovative methods of working with the text in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university In: *Proceedings of the International Scientific Conference „Far East Con” (ISC FEC 2020), Advances in Economics, Business and Management Research*. 2020. Vol. 128. P. 545–550. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200312.077>
17. Olentsova J.A. Distance learning in Russia during the coronavirus pandemic // *J. Phys.: Conf. Ser.* 1691 012219. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1691/1/012219>
18. Owston R., York D., Murtha S. Student perceptions and achievement in a university blended learning strategic initiative // *Internet and Higher Education*. 2013. Is. 18 (1). P. 38–46. URL: <https://www.learntechlib.org/p/199301/> (дата обращения: 18.03.2021).
19. Shmeleva Zh.N. The facilitation of students’ professional self-determination in the training direction 38.03.03 «Personnel management» at the Krasnoyarsk SAU // *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2020. Vol. 9, No. 1 (30). P. 317–320. DOI: <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0901-0074>

FORMATION OF STUDENTS' READINESS FOR INDEPENDENT WORK WITH A TEXT THROUGH DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES APPLIED IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

M.G. Yanova (Krasnoyarsk, Russia)

Yu.A. Olentsova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article studies the problem of formation of students' readiness for independent work when studying a foreign language. The article substantiates the necessity of using distance learning technologies for the effective organization of students' independent work in foreign language classes. The article analyzes the work with a foreign text in the formation of students' readiness for independent work through distance educational technologies.

The purpose of the article is to identify methods and tools for step-by-step work on the text of a foreign language through distance educational technologies for the formation of students' readiness for independent work.

The methodology is based on the analysis and synthesis of the experience gained in science and practice of teaching a foreign language to students of various specializations.

Research results. Based on the analysis of published scientific studies, the methods and tools of working with a text in a foreign language are identified. The choice of the methods and tools is determined by the purpose of the lesson, the type of text chosen for reading, and the stages of working with the text. A system of exercises for students' independent work on the development of reading skills based on the electronic platform LMS Moodle is proposed. LMS Moodle has many tools for creating these exercises. One can select tools that correspond to the level of students' training, the type of text and technical capabilities.

Conclusion. The use of distance learning technologies in teaching a foreign language significantly increases the intensity of the educational process. It contributes to the formation of students' readiness for independent work when learning a foreign language in general, and, in particular, when working with a text.

Keywords: *formation of students' readiness, independent work, distance educational technologies, teaching a foreign language, working with a text.*

Yanova Marina G. – DSc (Pedagogy), Associate Professor, Deputy Director of the I.S. Yarygin Institute of Physical Education, Sport, and Health; Head of the Department of Methods of Teaching Sport Disciplines and National Kinds of Sport, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); Web of Science ResearcherID: H-9124-2015; Scopus ID: 57194710403; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4262-7015>; e-mail: yanova@kspu.ru

Olentsova Yulia A. – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Professional Communications, Center for International Network and Business, Krasnoyarsk State Agrarian University (Krasnoyarsk, Russia); Web of Science ResearcherID: AAV-5678-2020; Scopus ID: 57211156075; ORCID: 0000-0002-6640-9656; e-mail: tutor.eng@yandex.ru

References

1. Andreyev A.A., Soldatkin V.I. Distance learning: nature, technology, organization. Moscow: Izdatelstvo MESI, 1999. 196 p.
2. Zimnyaya I.A. Psychology of teaching foreign languages at school. Moscow: Prosveshchenie, 1991. 221 p.
3. Kapsargina S.A. The use of LMS MOODLE for the intensification of students' independent work when teaching a foreign language in a non-linguistic university // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya (Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology). 2018. No. 7 (25). P. 120–123. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36745364> (access date: 18.03.2021).
4. Olentsova Yu.A. The use of an electronic training course based on the LMS MOODLE system for the organization of teaching a foreign language to students of secondary vocational education // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya (Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology). 2020. Vol. 9, No. 3 (32). P. 201–204. DOI: <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0903-0045>

5. Pavlova E.V., Kobzeva N.A., Ovchinnikova I.S. Innovative methods of teaching foreign languages // *Molodoy uchenyy* (Young scientist). 2015. No. 12 (92). P. 790–792. URL: <https://moluch.ru/archive/92/20495/> (access date: 18.03.2021).
6. Senashenko V.S., Zhalnina N.V. Independent work of students: topical problems // *Vysshee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia). 2006. No. 7. P. 103–109. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9588474> (access date: 18.03.2021).
7. Khutorskoy A.V. Distance learning and its technologies // Online journal “Eidos”. 2005. September 10. URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0910-18.htm> (access date: 18.03.2021).
8. Shmeleva Zh.N. Mind mapping method as a means of memorizing the material at the English language classes. In: *Proceedings of the International scientific and practical conference “Science and education: experience, problems, prospects of development”*. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Agrarian University, 2017. P. 195–198. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29092222> (access date: 18.03.2021).
9. Yanova M.G., Olentsova Yu.A. The use of innovative training tools in the training of specialists. In: *Resource-saving technologies of agriculture*. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Agrarian University, 2020. P. 299–303. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44535488> (access date: 18.03.2021).
10. Yanova M.G., Olentsova Yu.A. Organization of students’ independent work in the system of higher education, through the use of distance educational technologies // *Epokha nauki* (Epoch of Science). 2020. No. 24. P. 356–359. DOI: <https://doi.org/10.24411/2409-3203-2020-12475>
11. Bruff D.O., Fisher D.H., McEwen K.E., Smith B.E. Wrapping a MOOC: Student perceptions of an experiment in blended learning // *Journal of Online Learning and Teaching*. 2013. Is. 9 (2). P. 187. URL: https://jolt.merlot.org/vol9no2/bruff_0613.htm (access date: 18.03.2021).
12. Dalsgaard C., Godsk M. Transforming traditional lectures into problem-based blended learning: challenges and experiences // *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 2007. Is. 22 (1). P. 29–42. URL: <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.1080%2F02680510601100143> (access date: 18.03.2021).
13. Fearon C., Starr S., McLaughlin H. Value of blended learning in university and the workplace: Some experiences of university students. In: *Industrial and Commercial Training*. 2011. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00197851111171872/full/html> (access date: 18.03.2021).
14. Kapsargina S.A., Olentsova J.A. Experience of using LMS MOODLE in the organization of independent work of bachelors in teaching a foreign language. In: *Proceedings of the International Scientific Conference “Far East Con” (ISCFEC 2020), Advances in Economics, Business and Management Research*. 2020. Vol. 128. P. 537–544. DOI: <https://doi.org/10.2991/AEBMR.K.200312.076>
15. Kapsargina S.A., Shmeleva Zh.N., Olentsova J.A. The use of LMS MOODLE in the implementation of point-rating system of evaluation in the discipline “Foreign language”. In: *Proceedings of the 19th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM*. 2019. No. 19 (5.4). P. 361–368. DOI: <https://doi.org/10.5593/sgem2019/5.4/s22.049>
16. Kapsargina S.A., Shmeleva Zh.N., Olentsova J.A. Innovative methods of working with the text in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university In: *Proceedings of the International Scientific Conference “Far East Con” (ISCFEC 2020), Advances in Economics, Business and Management Research*. 2020. Vol. 128. P. 545–550. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200312.077>
17. Olentsova J.A. Distance learning in Russia during the coronavirus pandemic // *J. Phys.: Conf. Ser.* 1691 012219. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1691/1/012219>
19. Owston R., York D., Murtha S. Student perceptions and achievement in a university blended learning strategic initiative // *Internet and Higher Education*. 2013. Is. 18 (1). P. 38–46. URL: <https://www.learntechlib.org/p/199301/> (access date: 18.03.2021).
20. Shmeleva Zh.N. The facilitation of students’ professional self-determination in the training direction 38.03.03 “Personnel management” at the Krasnoyarsk SAU // *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2020. Vol. 9, No. 1 (30). P. 317–320. DOI: <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0901-0074>

УДК 796.035:340

ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЗДОРОВЬЯ ГРАЖДАН ПРИ ПРЕДОСТАВЛЕНИИ ФИТНЕС-УСЛУГ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Н.В. Казанцева (Иркутск, Россия)

В.С. Казанцев (Иркутск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В настоящее время в фитнес-центрах при предоставлении физкультурно-оздоровительных услуг существуют риски в отношении здоровья граждан. Об этом свидетельствует наличие обширной судебной практики по обращению граждан по вопросу возмещения вреда при получении травм в фитнес-центрах. Данные статистики зарубежных стран показывают высокий риск получения травм в фитнес-центрах.

Цель статьи – выявление основных проблем, связанных с обеспечением безопасности в отношении здоровья граждан при предоставлении фитнес-услуг, и поиск решения выявленных проблем.

Методологию исследования составили анализ нормативно-правовых актов в сфере физической культуры и спорта по части регулирования работы фитнес-центров и обобщение соответствующего зарубежного опыта.

Результаты. Было выявлено, что риски в отношении здоровья граждан при предоставлении им фитнес-услуг возникают вследствие отсутствия должного уровня профессионализма персонала фитнес-клубов при организации и нормировании физических нагрузок, а также отсутствия должного медико-педагогического обеспечения. Зарубежный опыт в фитнес-индустрии показывает, что решение проблемы обеспечения безопасности при предоставлении фитнес-услуг определяется через требования к квалификации персонала. Однако обеспечение должного врачебно-педагогического контроля в данный момент не входит в обязательные требования правового обеспечения фитнес-индустрии ни в России, ни за рубежом.

Заключение. В статье представлены решения существующих проблем в виде внедрения соответствующего образовательного профессионального стандарта для фитнес-инструкторов, а также введения обязательно характера соблюдения стандартов профессиональной деятельности фитнес-центров.

Ключевые слова: физкультурно-оздоровительные услуги, фитнес-центры, риски, здоровье граждан, медико-педагогическое обеспечение, образовательный профессиональный стандарт, стандарт профессиональной деятельности.

Казанцева Надежда Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры общегуманитарных и социально-экономических наук, Иркутский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры РФ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8799-2975>; e-mail: Kazanseva.inet@mail.ru

Казанцев Виктор Сергеевич – старший преподаватель кафедры общегуманитарных и социально-экономических наук, Иркутский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры РФ; e-mail: Kazansez79@mail.ru

Постановка проблемы. На сегодняшний день рынок фитнес-услуг является сферой, в которой одновременно реализуются интересы бизнеса и социальные функции государства в совокупности с по-

требностями населения в реализации здорового образа жизни [Валиев, Исаева, 2018, с. 7], однако коммерциализация рынка фитнес-индустрии без должного уровня обеспечения качества и безопасности услуг вызывает тревогу

[Пирог, 2018, с. 95; Корогодина, 2019, с. 36]. На сегодняшний момент в законодательстве отсутствует даже само определение понятия фитнеса, что влечет определенные проблемы правового и организационного характера [Коваленко, Тыдыкова, 2020, с. 6].

Данные статистики зарубежных стран показывают высокий риск получения травм в фитнес-центрах [Vecchio et al., 2018, p. 162; Catapano et al., 2018, p. 803; Malek et al., 2002, p. 22]. Такие исследования предполагают, что на основе анализа причин получения травм в фитнес-клубах можно разработать меры для профилактики травм. Чаще всего (50–90 % случаев) травмы возникают в результате использования свободного веса при тренировках с отягощениями [Gray, Finch, 2015, p. 87; Eley, Hatt, Baarbe, 2020, p. 265]. Исследования оценки качества услуг клиентами фитнес-центров показывают высокий уровень заинтересованности клиентов в безопасности предоставляемых услуг [Dhurup et al., 2006, p. 50]. В России на сегодняшний момент подобная статистика не ведется, но есть косвенные свидетельства масштабов проблемы в виде обширной судебной практики по обращению граждан по вопросу возмещения вреда при получении травм в фитнес-центрах.

Кроме опасности получения травм при занятиях в фитнес-центрах, существуют риски обострения хронических заболеваний. Особенную тревогу вызывают нежелательные реакции со стороны сердечно-сосудистой системы, которые могут иметь опасные последствия для здоровья и являться предикторами сердечно-сосудистых патологий. На сегодняшний момент довольно большая доля посетителей фитнес-центров – это лица среднего и старшего возраста, часто с отклонениями в состоянии здоровья и не имеющие опыта занятий и соответствующих знаний. Для этого контингента особое значение имеют правильно подобранные упражнения с адекватной величиной и интенсивностью нагрузки, соответствующей функциональному состоянию организма, контроль за их выполнением и объективная оценка эффективности.

Исследование 2013 г. показало, что у физически активной части населения, занимающейся в фитнес-центрах, регистрируются такие факторы риска кардиоваскулярной патологии, как повышение артериального давления, избыточная масса тела и аффективные расстройства [Посетители..., 2013, с. 96]. Авторы предлагают ввести для посетителей фитнес-центров обязательное медицинское обследование и последующее сопровождение для выявления групп риска с возможной патологической кардиоваскулярной реакцией на нагрузку и составления для таких лиц индивидуального плана тренировок.

Проблема должного медицинского обеспечения фитнес-центров в научном медицинском сообществе была осознана довольно давно, результатом явились научно обоснованные разработки комплексных программ медицинского обеспечения фитнеса [Руненко, 2009, с. 114], основанных на накопленном опыте работы обширных врачебных сетей физкультурных диспансеров. Специалисты отмечают, что при разработке, внедрении и функционировании фитнес-программ особое внимание необходимо уделять оценке состояния здоровья, обеспечив соответствующий уровень медицинского обслуживания [Марандыкина, 2020, с. 29; Соломахина, 2020, с. 95; Сайфидинов, Наймушина, 2019, с. 56; Воронина, 2019, с. 6].

Цель статьи – выявление основных проблем, связанных с обеспечением безопасности в отношении здоровья граждан при предоставлении фитнес-услуг, и поиск решения выявленных проблем.

Методологию исследования составляют нормативно-правовые акты в сфере физической культуры и спорта по части регулирования работы фитнес-центров, а также соответствующие зарубежные источники права.

В настоящее время деятельность фитнес-центров в России регулируется ст. 30.1 Закона о физической культуре и спорте в РФ¹. По смыслу

¹ Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2007. № 50. Ст. 6242.

содержания указанной статьи фитнес-центры призваны оказывать комплекс физкультурно-оздоровительных услуг, а качество данных услуг обеспечивается соответствующей квалификацией кадрового состава центра. Однако на практике в фитнес-центрах вне штата могут работать инструкторы, не имеющие вообще никакого образования, а в штат берут работников, прошедших краткосрочные специальные курсы. Качество такого образования вызывает сомнение.

Оказываемые услуги могли бы регулироваться соответствующим стандартом – ГОСТ Р 56644-2015. Фитнес-услуги². В отношении обеспечения безопасности в п. 6.3. ГОСТ указано, что в формате деятельности по формированию здорового образа жизни потребителей предусмотрено систематическое врачебно-педагогическое обеспечение фитнес-услуг в процессе их предоставления. В п. 6.4. говорится, что система сопровождения потребителей фитнес-услуг включает, кроме прочего, соответствие тренировочных нагрузок текущему уровню общей и специальной подготовленности потребителей. В контексте представленных положений предполагается, что фитнес-центр должен осуществлять контроль состояния здоровья и физической подготовленности потребителей.

По факту же в фитнес-центрах ограничиваются первичным мониторингом физического развития в виде биоимпедансометрии, которая включает диагностику и анализ состава тела. На основе этого анализа, как правило, предлагаются индивидуальные тренировки за дополнительную плату. Состояние же здоровья клиентов оценивается с помощью анкеты, которую заполняют посетители фитнес-центров вместе с договором оказания услуг. Никакого полноценного мониторинга здоровья и физической подготовленности потребителей физкультурно-оздоровительных услуг не про-

водится. Это объясняется не обязательным, а рекомендательным характером применения указанного выше национального стандарта.

Основным документом, регулирующим правоотношения потребителя услуг и стороны, предоставляющей физкультурно-оздоровительные услуги (фитнес-центра), является гражданско-правовой договор. При этом содержательная сторона такого договора в части обеспечения безопасности законом никаким образом не регламентирована, что на практике приводит к оформлению договоров по прокату оборудования [Бычков, 2017, с. 136]. Анализ договоров, предоставляемых фитнес-центрами, в части обеспечения безопасности здоровья клиентов показывает, что ответственность за состояние здоровья полностью возлагается на самого клиента. Стандартные положения договора гласят, что клиент «полностью принимает на себя ответственность за состояние своего здоровья». При этом фитнес-центр «не несет ответственность за вред, связанный с любым ухудшением здоровья клиента в результате приобретенных острых и/или хронических заболеваний, обострения травмы и других заболеваний во время действия договора». Некоторые фитнес-центры дополняют, что клиент несет персональную ответственность за ухудшение здоровья в случае «неисполнения или ненадлежащего исполнения правил посещения клуба, предписаний исполнителя, касающихся порядка и правил выполнения соответствующих упражнений, соблюдения техники безопасности и пр.». Получается, что список возможных вариантов, при которых вину за ухудшение здоровья клиента можно переложить на самого клиента, неисчерпывающий.

Существует мнение, что защитным механизмом, позволяющим обеспечить интересы клиентов в случае возникновения ситуаций, связанных с причинением вреда здоровью, может выступить страхование ответственности фитнес-центров [Кванина и др., 2019, с. 136], однако необходимо для начала урегулировать отношения таким образом, чтобы ответствен-

² ГОСТ Р 56644-2015. Национальный стандарт Российской Федерации. «Услуги населению. Фитнес-услуги. Общие требования» (утв. и введен в действие Приказом Росстандарта от 14.10.2015 № 1564-ст). М.: Стандартинформ, 2015.

ность за обеспечение безопасности была возложена на фитнес-центр.

При обобщении зарубежного опыта правового обеспечения фитнес-индустрии в отношении безопасности предоставления услуг можно выделить следующие направления: обязанность фитнес-центров по найму квалифицированного персонала; определение требований к квалификации специалистов в сфере фитнеса; обеспечение лицензирования специалистов в области фитнеса [Рогачев, Редькина, 2019, с. 305; Билюк, Гончарова, Якушин, 2019, с. 6]. Так, в ряде стран существуют правовые нормы, запрещающие фитнес-центрам принимать на работу персонал, не числящийся в специальных базах сертифицированных фитнес-инструкторов. Что касается определения требований к квалификации персонала в сфере фитнеса, то в некоторых странах существуют отдельные законодательные акты, устанавливающие подобные требования, профессиональные стандарты для работников в сфере фитнеса, лицензирование специалистов в сфере фитнеса.

Существует альтернативное предложение по созданию саморегулируемых организаций в сфере фитнес-индустрии с передачей им некоторых публичных функций [Современные..., 2014, с. 75], которые смогут в должной мере обеспечить качество и безопасность предлагаемых услуг.

Результаты исследования. Таким образом, фитнес-центры, которые должны согласно закону создавать условия для сохранения и укрепления физического здоровья граждан и оказывать физкультурно-оздоровительные услуги, не производят соответствующий контроль по воздействию физических нагрузок на состояние здоровья занимающихся, в договоре оказания услуг возлагают ответственность за состояние здоровья клиентов на самих клиентов, а значит, не несут должной юридической ответственности по части обеспечения безопасности по отношению к здоровью граждан.

Зарубежный опыт в фитнес-индустрии показывает, что решение проблемы обеспече-

ния безопасности при предоставлении фитнес-услуг определяется через требования к квалификации персонала. Считаем такие требования оправданными, так как должный уровень квалификации фитнес-инструкторов предполагает соответствующие знания и навыки, а следовательно, вероятность получения травмы или обострения хронических заболеваний в результате неадекватно подобранной нагрузки или упражнений нивелируется. Тем не менее одно из важных направлений по обеспечению безопасности здоровья граждан, выражающееся в должном врачебно-педагогическом контроле, в данный момент не входит в обязательные требования правового обеспечения фитнес-индустрии ни в России, ни за рубежом.

Заключение. Для решения представленных проблем в первую очередь предлагается обеспечить государственный контроль уровня образования фитнес-тренеров, выражающийся в требовании к фитнес-центру нанимать в штат специалистов, имеющих диплом в соответствии с профессиональным стандартом. В настоящее время он существует в виде проекта³. Полагаем, что опыт США с использованием института сертификации фитнес-тренеров [Василенко, 2012, с. 20; Malek et al., 2002, p. 22] применим только на этапе повышения квалификации специалистов.

Считаем, что в настоящее время назрела необходимость введения обязательного характера соблюдения стандартов профессиональной деятельности фитнес-центров, в содержании которых должны быть предусмотрены требования к уровню квалификации, формам и срокам повышения квалификации инструкторов фитнес-центров, обязанности фитнес-центров нанимать медицинских работников и иметь необходимое диагностическое оборудование для осуществления врачебно-педагогического контроля.

³ Проект Приказа Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта „Специалист по организации, проведению и обеспечению инструкторской и методической работы в сфере физической культуры и спорта“. URL: <https://regulation.gov.ru> (дата обращения: 12.04.2021).

Библиографический список

1. Билюк А.А., Гончарова Н.Ю., Якушин Д.А. Регулирование деятельности фитнес-индустрии с целью избежания фактора риска для конечного потребителя услуг // *Oeconomia et Jus*. 2019. № 2. С. 1–8.
2. Бычков А. Фитнес-клуб: анализируем правовые аспекты деятельности // *Новая бухгалтерия*. 2017. № 2. С. 128–144.
3. Валиев Ш.З., Исаева Н.В., Поникаровская А.А. Особенности формирования и развития рынка фитнес-услуг // *Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Сер.: Экономика*. 2018. № 2 (24). С. 7–14.
4. Василенко М.Н. Современное состояние и проблемы подготовки фитнес-тренеров в США // *Педагогика, психология и медико-педагогические проблемы физического воспитания и спорта*. 2012. № 11. С. 19–22.
5. Воронина В.Т. Занятия в фитнес-клубах как способ поддержания здорового образа жизни населения // *Региональный вестник*. 2019. № 4 (19). С. 5–7.
6. Кванина В. В., Спиридонова А. В., Тихомирова А. В. Страхование ответственности фитнес-центров как инструмент защиты прав потребителей фитнес-услуг // *Человек. Спорт. Медицина*. 2019. № 19 (S2). С. 129–139.
7. Коваленко Е., Тыдыкова Н. О проблемах использования термина «фитнес» в законодательстве Российской Федерации // *Юрислингвистика*. 2020. № 18 (29). С. 5–7.
8. Корогодина Е.А. Проблемы развития фитнеса // *Региональный вестник*. 2019. № 21 (36). С. 35–37.
9. Марандыкина О.С. Проблемы разработки современных фитнес-программ // *Физическое воспитание и детско-юношеский спорт*. 2020. № 2. С. 29–32.
10. Пирог Д.Ю. Перспективы правового регулирования фитнеса в Российской Федерации // *Законы России: опыт, анализ, практика*. 2018. № 9. С. 92–96.
11. Посетители фитнес-клубов: «забытая» целевая группа профилактики сердечно-сосудистых заболеваний? / А.Э. Кутузова, Е.А. Калинина, Н.Н. Петрова, А.О. Недошивин // *Российский кардиологический журнал*. 2013. № 1 (99). С. 93–97.
12. Рогачев Д.И., Редькина А.И. Особенности правового регулирования деятельности в фитнес-индустрии за рубежом // *Право и государство: теория и практика*. 2019. № 12 (180). С. 303–307.
13. Руненко С.Д. Врачебный контроль в фитнесе: монография. М.: Советский спорт, 2009. 192 с.
14. Сайфидинов Б., Наймушина А. Человеческий капитал как фактор экономического роста предприятия фитнес-индустрии // *Тенденции развития науки и образования*. 2019. № 48-3. С. 55–59.
15. Современные проблемы физкультурно-оздоровительной деятельности в сфере фитнеса / А.А. Тарасенко, В.И. Осик, О.Г. Лызарь, С.С. Воеводина, И.И. Гусева // *Физическая культура, спорт – наука и практика*. 2014. № 3. С. 71–76.
16. Соломахина Т.Р. Проблемы развития фитнес-индустрии в России как способа повышения физической активности граждан // *Наука и практика регионов*. 2020. № 4 (21). С. 94–97.
17. Шевченко О.А., Воронцов Д.И. Развитие индустрии фитнеса в России: вопросы правового регулирования и предпринимательства // *Современная конкуренция*. 2019. № 1 (73). С. 131–139.
18. Catapano J.S., Chapman A.J., Farber S.H., Horner L.P., Morgan C., Brigeman S., Hendricks B.K., Lu M., Fraser D.R. Treadmill associated head injuries on the rise: an 18-year review of U.S. emergency room visits // *Brain Injury*. 2018. Vol. 32 (6). P. 800–803. DOI: 10.1080/02699052.2018.1458149
19. Dhurup M., Singh P., Surujlal J. Customer service quality at commercial health and fitness centres // *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*. 2006. Vol. 28 (2). P. 39–54.

20. Eley R.M., Hatt D., Baarbe S.A. Retrospective observational study of presentations to an Australian Emergency Department for injuries sustained in exercise pursuits over 14 years // *Ochsner Journal*. 2020. Vol. 20 (3). P. 261–266. DOI: 10.31486/toj.19.0059
21. Gray S.E., Finch C.F. Epidemiology of hospital-treated injuries sustained by fitness participants // *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 2015. Vol. 86 (1). P. 81–87. DOI: 10.1080/02701367.2014.975177
22. Gray Sh.E., Finch C.F. The causes of injuries sustained at fitness facilities presenting to Victorian emergency departments – Identifying the main culprits // *Injury Epidemiology*. 2015в. Vol. 2 (1). P. 6.
23. Kerr Z.Y., Collins C.L., Comstock R.D. Epidemiology of weight training-related injuries presenting to United States emergency departments, 1990 to 2007 // *The American Journal of Sports Medicine*. 2010. Vol. 38. P. 765–771. DOI: <https://doi.org/10.1177/0363546509351560>
24. Malek M.N., Nalbon D.P., Berger D.E., Coburn J.W. Importance of health science education for personal fitness trainers // *Journal of Strength and Conditioning Research*. 2002. Vol. 16 (1). P. 19–24.
25. Vecchio F.B., Farias R.C., de Leon R.C., Rocha A.C., Galliano L.M., Coswig V.S. Injuries in martial arts and combat sports: Prevalence, characteristics and mechanisms // *Science & Sports*. 2018. Vol. 33 (3). 2018. P. 158–163. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.scispo.2018.02.003>

PROBLEMS IN PROVIDING HEALTH SAFETY TO CITIZENS USING FITNESS SERVICES IN THE RUSSIAN FEDERATION

N.V. Kazantseva (Irkutsk, Russia)

V.S. Kazantsev (Irkutsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Today there are risks to the health of citizens in fitness centers providing health and fitness services. This is evidenced by the extensive judicial practice when citizens ask for compensation of their health damage in case of injuries in fitness centers. Statistics from foreign countries show a high risk of injury in fitness centers.

The purpose of this article is to identify the main problems associated with ensuring safety in relation to the health of citizens when providing fitness services, and to search for solutions to the identified problems.

The research methodology consists in the analysis of legal acts in the field of physical culture and sports in terms of regulating the work of fitness centers and generalizing the relevant foreign experience.

Research results. It was found out that risks to the health of citizens applying for fitness services arise due to the lack of an appropriate level of professionalism among the fitness club staff in organizing and setting physical activity, as well as the lack of proper medical and pedagogical support. Foreign experience in the fitness industry shows that the problem of ensuring safety of fitness services can be resolved through requirements to professional qualifications of personnel. However, proper medical and pedagogical control is currently not included in the mandatory requirements to the legal support of the fitness industry, either in our country or abroad.

Conclusions. The article presents solutions to existing problems in the form of introducing an appropriate educational professional standard for fitness instructors, as well as introducing a mandatory nature of compliance with the standards of professional activity of fitness centers.

Keywords: *health and fitness services, fitness centers, fitness industry, health of citizens, medical and pedagogical support, educational professional standard, standard of professional activity.*

Kazantseva Nadezhda V. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Senior Lecturer, Department of General Humanitarian and Socio-Economic Sciences, Irkutsk Juridical Institute (Irkutsk Branch), University of Prosecutor's Office of the Russian Federation (Moscow, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8799-2975>; e-mail: Kazanseva.inet@mail.ru

Kazantsev Viktor S. – Senior Lecturer, Department of General Humanitarian and Socio-Economic Sciences, Irkutsk Juridical Institute (Irkutsk Branch), University of Prosecutor's Office of the Russian Federation (Moscow, Russia); e-mail: Kazansez79@mail.ru

References

1. Bilyuk A.A., Goncharova N.Yu., Yakushin D.A. Regulation of the fitness industry in order to prevent risk for the end consumer // *Oeconomia et Jus (Economics and Law)*. 2019. No. 2. P. 1–8.
2. Bychkov A. Fitness club: we analyze the legal aspects of the activity // *Novaya bukhgalteriya (New accounting)*. 2017. No. 2. P. 128–144.
3. Valiev Sh.Z., Isaeva N.V., Ponikarovskaya A.A. Features of the formation and development of the fitness services market // *Vestnik UGNTU (Bulletin USPTU. Science, education, economy. Series economy)*. 2018. No. 2 (24). P. 7–14.
4. Vasilenko M.N. The current state and problems of training fitness trainers in the USA // *Pedagogika, psikhologiya i mediko-pedagogicheskie problemy fizicheskogo vospitaniya i sporta (Pedagogy, Psychology and Medical-Pedagogical Problems of Physical Education and Sport)*. 2012. No. 11. P. 19–22.
5. Voronina V. T. Classes in fitness clubs as a way to maintain a healthy lifestyle of the population // *Regionalnyy vestnik (Regional Bulletin)*. 2019. No. 4 (19). P. 5–7.
6. Kvanina V.V., Spiridonova A.V., Tikhomirova A.V. Liability insurance of fitness centers as a tool to protect the rights of fitness service consumers // *Chelovek. Sport. Meditsina (Human. Sport. Medicine)*. 2019. No. 19 (S2). P. 129–139.

7. Kovalenko E., Tydykova N. On the problems of using the term “fitness” in the legislation of the Russian Federation // *Yurislilingvistika (Jurislinguistics)*. 2020. No. 18 (29). P. 5–7.
8. Korogodina E. A. Problems of fitness development // *Regionalnyy vestnik (Regional Bulletin)*. 2019. No. 21(36). P. 35–37.
9. Kutuzova A.E., Kalinina E.A., Petrova N.N., Nedoshivin A.O. Visitors of fitness clubs: a “forgotten” target group for the prevention of cardiovascular diseases? // *Rossiyskiy kardiologicheskiy zhurnal (Russian Journal of Cardiology)*. 2013. No. 1 (99). P. 93–97.
10. Marandykina O S. Problems of development of modern fitness programs // *Fizicheskoe vospitanie i detsko-yunosheskiy sport (Physical Education and Children and Youth Sports)*. 2020. No. 2. P. 29–32.
11. Pirog D.Yu. Prospects of legal regulation of fitness in the Russian Federation // *Zakony Rossii: opyt, analiz, praktika (Laws of Russia: Experience, Analysis, Practice)*. 2018. No. 9. P. 92–96.
12. Rogachev D.I., Redkina A.I. Features of legal regulation of activities in the fitness industry abroad // *Pravo i gosudarstvo: teoriya i praktika (Law and State: Theory and Practice)*. 2019. No. 12 (180). P. 303–307.
13. Runenko S.D. Medical control in fitness : monograph. Moscow: Sovetskiy sport, 2009. 192 p.
14. Saifidinov B., Naimushina A. Human capital as a factor of economic growth of the fitness industry enterprise // *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya (Trends in the Development of Science and Education)*. 2019. No. 48-3. P. 55–59.
15. Solomakhina T.R. Problems of the development of the fitness industry in Russia, as a way to increase the physical activity of citizens // *Nauka i praktika regionov (Science and Practice of the Regions)*. 2020. No. 4 (21). P. 94–97.
16. Tarasenko A.A., Osik V.I., Lyzar O.G., Voevodina S.S., Guseva I.I. Modern problems of physical culture and health-improving activity in the field of fitness // *Fizicheskaya kultura, sport – nauka i praktika (Physical Culture, Sport – Science and Practice)*. 2014. No. 3. P. 71–76.
17. Shevchenko O.A., Vorontsov D.I. Development of the fitness industry in Russia: issues of legal regulation and entrepreneurship // *Sovremennaya konkurentsia (Modern Competition)*. 2019. No. 1 (73). P. 131–139.
18. Catapano J.S., Chapman A.J., Farber S.H., Horner L.P., Morgan C., Brigeman S., Hendricks B.K., Lu M., Fraser D.R. Treadmill associated head injuries on the rise: an 18-year review of U.S. emergency room visits // *Brain Injury*. 2018. Vol. 32 (6). P. 800–803. DOI: 10.1080/02699052.2018.1458149
19. Dhurup M., Singh P., Surujlal J. Customer service quality at commercial health and fitness centres // *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*. 2006. Vol. 28 (2). P. 39–54.
20. Eley R.M., Hatt D., Baarbe S.A. Retrospective observational study of presentations to an Australian Emergency Department for injuries sustained in exercise pursuits over 14 years // *Ochsner Journal*. 2020. Vol. 20 (3). P. 261–266. DOI: 10.31486/toj.19.0059
21. Gray S.E., Finch C.F. Epidemiology of hospital-treated injuries sustained by fitness participants // *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 2015. Vol. 86 (1). P. 81–87. DOI: 10.1080/02701367.2014.975177
22. Gray Sh.E., Finch C.F. The causes of injuries sustained at fitness facilities presenting to Victorian emergency departments – Identifying the main culprits // *Injury Epidemiology*. 2015. Vol. 2 (1). P. 6.
23. Kerr Z.Y., Collins C.L., Comstock R.D. Epidemiology of weight training-related injuries presenting to United States emergency departments, 1990 to 2007 // *The American Journal of Sports Medicine*. 2010. Vol. 38. P. 765–771. DOI: <https://doi.org/10.1177/0363546509351560>
24. Malek M.N., Nalbon D.P., Berger D.E., Coburn J.W. Importance of health science education for personal fitness trainers // *Journal of Strength and Conditioning Research*. 2002. Vol. 16 (1). P. 19–24.
25. Vecchio F.B., Farias R.C., de Leon R.C., Rocha A.C., Galliano L.M., Coswig V.S. Injuries in martial arts and combat sports: Prevalence, characteristics and mechanisms // *Science & Sports*. 2018. Vol. 33 (3). 2018. P. 158–163. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.scispo.2018.02.003>

УДК 37.015.3

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ СОВЛАДАНИИ С ТРУДНОЙ СИТУАЦИЕЙ ПЕРЕХОДА НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ¹

Ю.Ю. Бочарова (Красноярск, Россия)

А.А. Дьячук (Красноярск, Россия)

Л.Г. Климацкая (Красноярск, Россия)

Д.В. Кузина (Красноярск, Россия)

Ю.А. Черкасова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Актуальность проблемы изучения феноменов совладания с новыми, не встречавшимися прежде в студенческой и преподавательской среде ситуациями вынужденного выхода в длительное дистанционное обучение определяется поиском адекватных мер поддержки обучающихся. Рост числа отчислений, снижение учебной мотивации и качества результатов остаются в прогнозах специалистов. Субъектности студентов придается значительная роль в совладании с трудной ситуацией, однако отсутствуют достаточные данные о феноменологии этого процесса. **Цель** статьи – изучение феноменологии восприятия трудной ситуации у студентов (на примере педагогического университета) при переходе на дистанционное обучение, выделение типичных способов реагирования на нее и возможностей для развития субъектности.

Методология. Авторами проведен анализ научной литературы по факторам совладания с трудной ситуацией в условиях пандемии, эффективности дистанционного обучения студентов, а также данных опроса ($n = 412$) и контент-анализа фокус-группового интервью студентов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева ($n = 90$), полуструктурированного интервью преподавателей ($n = 20$). Междисциплинарное исследование выполнено на основе динамического подхода к изучению трудной ситуации, раскрывающего оценку как эмоциональной, так и поведенческой, деятельности стороны совладающего поведения студента.

Результаты исследования. Качественный анализ переживаний студентов обнаружил различия в способах совладания с ситуацией стресса, вызванного эпидемией (в т.ч. страхом за близких, самоизоляцией и т.д.) и внезапным переходом в дистанционный формат обучения: одних студентов ситуация подавляет эмоционально, снижает их учебную мотивацию и активность, у других вызывает новые навыки планирования, саморегуляции, социальной активности. Переход студентов на дистанционное обучение вначале оценивался большинством негативно, об этом заявили 48 %, впоследствии позитивное отношение к дистанционному обучению демонстрируют и те и другие в большинстве случаев, однако у студентов, проактивно адаптирующихся к ситуации, отсутствуют депрессивное настроение, апатия, сниженная мотивация. Переживания студентов зависят от опыта взаимодействия с группой преподавателей на той или иной программе. Преподаватели проявляют недостаточную эмпатию к эмоциональному состоянию студентов, однако признают собственные дефициты в организации дистанционного обучения, которые усложняли совладание с ситуацией у студентов.

Выводы в соответствии с целью статьи. Как показывают результаты исследования, различия в способах совладания с трудной ситуацией демонстрируют студенты, отличающиеся навыками саморегуляции, отношением ко времени как ресурсу самоизменения, получения новых навыков, профессионального и личностного саморазвития. Институциональная поддержка развития субъектности заключается как в организации единого образовательного пространства общими для всех субъектов (студентов и преподавателей) правилами и нормами, так и в психологической поддержке становления новых способов личностной и деятельности саморегуляции.

Ключевые слова: *совладание, пандемия, дистанционное обучение, студенты педагогического вуза, субъектность, самоорганизация, феноменология.*

¹ **Финансирование.** Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, Правительства Красноярского края и Красноярского краевого фонда науки в рамках научного проекта № 20-413-242905.

Бочарова Юлия Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: bjulija1305@yandex.ru

Дьячук Анна Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: danna@kspu.ru

Климацкая Людмила Георгиевна – доктор медицинских наук, профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: klimatskaya@kspu.ru

Кузина Дарья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dar603@kspu.ru

Черкасова Юлия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: cherkasova.ua@kspu.ru

Постановка проблемы. Ситуация самоизоляции в 2020 г. привела к ограничению социальных связей, преобладанию иных каналов коммуникации. Отсутствие готовых продуктивных решений и способов деятельности в неопределенной ситуации привело к меньшему обращению к проблемно ориентированным и активным стратегиям совладания.

К особенностям ситуации обучения во время пандемии COVID-19 можно отнести опосредованный информационно-коммуникационными технологиями образовательный процесс. Использование различных технологий предполагает не просто перенесение способов, реализуемых при непосредственном взаимодействии, но и выстраивание новых форм работы, ориентированных на самостоятельную подготовку (перевернутый класс, смешанное обучение и пр.). Происходящие трансформации в организации образовательного процесса, готовность всех участников к работе в данных форматах, цифровая грамотность, самоорганизация и сформированные умения самостоятельно учиться, а также неожиданность изменений, которые приводят к негативным переживаниям, ограничение пространства жизнедеятельности, резкое сворачивание внеучебной деятельности и внеучебного взаимодействия делают данную ситуацию объективно трудной.

Особенность ситуации перехода на дистанционный формат обучения связана с наложением нескольких факторов, определяющих переживание ситуации как трудной: новая неизвестная болезнь, несущая угрозу своему здоровью и здоровью близких, неопределенность ситуации, связанной с социально-экономическими аспек-

тами жизнедеятельности, изменение привычного образа жизни, новые способы обучения, непредсказуемость во временном масштабе и т.п.

Актуальность и значимость темы для г. Красноярска обусловлены большим количеством студентов (свыше 75 тыс.), проживающих на масштабной территории края, ускоренным массовым переходом на дистанционный формат обучения и продолжением обучения с использованием дистанционных технологий. Увеличилась степень эмоциональной напряженности в связи с трудностями освоения новых технологий, неопределенностью требований, техническими возможностями работы в дистанционном формате, использованием разных платформ, увеличением времени на освоение дисциплин, возможно, нарушением деятельности функциональных систем организма, что обуславливает риски появления психосоматических расстройств, снижение оценки качества образования и уменьшение доверия к системе высшего образования. Переход на данный формат привел к отчислению определенной доли студентов. Все вышеперечисленные факторы обуславливают снижение мотивации обучения, ухудшают образовательные результаты, а в долгосрочной перспективе могут привести к сокращению человеческого капитала – снижению производительности и доходов на протяжении всей жизни.

При этом для студентов, избравших в качестве будущей профессиональной деятельности образование, ситуация выхода в дистант может и должна (исходя из анализа общественных ожиданий) стать ситуацией профессионального вызова и источником саморазвития, усиления субъектности.

Цель статьи – изучение феноменологии восприятия трудной ситуации у студентов (на примере педагогического университета) при переходе на дистанционное обучение, выделение типичных способов реагирования на нее и возможностей для развития субъектности.

Методология исследования. Для понимания выбираемых копинг-стратегий в объективно трудной ситуации необходимо выделять как динамическую сторону, так и смысловую, в том числе с конкретизацией ресурсов, которые влияют на оценку ситуации. Ситуация влияет на человека в целом, что требует разделения влияния факторов, связанных с переходом на дистанционное обучение, и факторов, связанных с пандемией.

Изучение копинг-стратегий осуществляется в рамках динамического подхода к совладанию с трудностями как взаимодействию субъекта с ситуацией, разворачивающейся в несколько этапов, на каждом из которых субъектом могут быть использованы разные стратегии. Важная роль при таком понимании отводится оценке студентами ситуации как трудной, превышающей его адаптационный потенциал. В рамках данного подхода важно не только изучать, какие стратегии на какой стадии используются, но и выделять переживание ситуации как несущей угрозу, восприятие и оценку ее трудности для самого человека, что может находить выражение и в определении функционального состояния человека, в его индивидуальной оценке ситуации с точки зрения ее разрешения, как она связана с выбором определенных копинг-стратегий.

Для реализации задач исследования авторами использован междисциплинарный подход, включающий психологические и педагогические методы исследования: опрос, индивидуальное и фокус-групповое интервью.

Выявление особенностей совладания студентов в период пандемии осуществлялось с помощью google-опроса. Для данной статьи будут привлечены результаты ответов на вопрос «Что вы выделяете как новое в ситуации пандемии?» (с вариантами: включился в волонтерство, освоил новые умения, поменял отношение к здоровью, начал планировать дела, изменил ценностные

ориентации, другое) 412 студентов педагогического вуза.

Для первичного сбора качественных данных о переживании ситуации пандемии и перехода на дистант нами был использован метод фокус-групп, который предполагал проведение отдельных групповых интервью с обучающимися (одновременно в группе могло находиться не более 15 человек) по заранее заготовленному гайду. Далее все полученные ответы были сгруппированы по направлениям подготовки и обработаны с помощью «контент-анализа» для получения качественных и количественных данных.

В исследовании приняло участие 90 обучающихся КГПУ им. В.П. Астафьева, из которых 43 студента обучаются по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, а другие 47 респондентов – студенты, обучающиеся по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Данные студенты обучаются на 2-м и 4-м курсах, все они переживали ситуацию дистанционного обучения в период с апреля по июль 2020 г. и гибридное обучение в период с сентября по декабрь 2020 г.

Затем мы изучили ситуацию со стороны преподавателей ($n = 20$) в виде полуструктурированного интервью с применением видеозаписи на платформе Zoom о процессах совладания со стрессом у студентов в период вынужденного выхода на дистант, что позволило провести многосторонний качественный анализ ситуации и выдвинуть условия институциональной поддержки развития субъектности у студентов в подобных трудных ситуациях. Срок проведения: через год после выхода на дистант.

Гайд фокус-группы и интервью преподавателей имели общую аспектную структуру: трудность ситуации (восприятие и оценка пандемии, восприятие и оценка дистанта), применяемые способы совладания с трудной ситуацией, ресурсы (межличностная коммуникация как ресурс, возможности организационно-методической поддержки в вузе), субъектность (различие в поведении по сравнению с обычной жизнью до пандемии; приобретенный ресурс: навыки, смена ценностных ориентиров и т.д.).

Обзор научной литературы. Большое количество исследований, проводимых в период первой волны пандемии, было посвящено изучению тревожности, депрессивных состояний студентов [Brooks et al., 2020; Elmer et al., 2020; Gurvich et al., 2020; Hasanah et al., 2020; Chandra, 2020; Скотникова и др., 2020; Сидячева, Зотова, 2020], а также способам совладания с ними [Рассказова и др., 2020; Харламова, 2020].

Можно предположить, что студенты используют копинг-стратегии, которые ранее применялись и показали свою эффективность. Однако в работах Е.П. Белинской обсуждается влияние информационной социализации на восприятие человеком ситуаций как трудных, процесс совладания, определение возможностей и ограничений использования информационного пространства как ресурса копинга, меняются ли выделенные ранее копинг-стратегии при условии их «развертывания» в виртуальной коммуникации. В том числе поведение в сетевом сообществе можно рассматривать как конкретный вид копинга. Молодые люди, имеющие достаточно расширенную коммуникативную социальную сеть, тем не менее отмечают, что в случае тех или иных трудностей в жизни они предпочтут взаимодействовать скорее с теми друзьями, с которыми имеют контакты и в реальной жизни, нежели с теми, кто представлен в общении лишь виртуально [Белинская, 2014].

Интерес для целей нашей статьи представляют исследования, не только касающиеся восприятия студентами ситуации пандемии, но и посвященные опыту использования средств электронного обучения в педагогических вузах. Например, в материалах В.В. Гриншкун представлены обзор проблем высшего образования, связанных с использованием открытых интернет-ресурсов в российских вузах, и отношения к этому студентов. Как показали его исследования, студенты положительно оценивали расширение использования электронных ресурсов в образовательном процессе еще до пандемии, считая, что таким образом им будут доступны более современные и разнообразные образовательные платформы и порталы [Гриншкун, 2018]. И.В. Кудинов

в своей статье обращает внимание на «информационное обеспечение образовательного процесса» и повышение компетенций всех его участников [Кудинов, 2018]. Обратим внимание, что данные направления работы были проблемными и служили источниками дополнительного стресса как для преподавателей, так и для студентов, которые хотели бы повысить эффективность образовательного процесса, но не имели средств и возможностей для этого.

О.В. Горбулина и Е.Ю. Колетвинова в исследованиях пытались выявить основные проблемы, с которыми столкнулись вузы в период вынужденного перехода на дистант. Они делают акцент на том, что поскольку ситуация была вынужденной и кризисной, то многие университеты попытались сохранить традиционность основных элементов обучения в ущерб их эффективности и качеству, однако это привело к возникновению трудностей как в процессе организации образовательного процесса, так и при осуществлении взаимодействия между преподавателями и студентами. Кроме проблем мест, которые называли обе категории субъектов, были осуществление контроля знаний, идентификации студентов/преподавателей на занятиях, отсутствие грамотного умения работать с электронными технологиями [Горбулина, Колетвинова, 2020]. Наибольший стресс у обучающихся вызывала именно ситуация экзаменов, которые и до этого были одним из стрессовых факторов обучения, а в период пандемии вызывали дополнительные сложности и недопонимания.

В исследованиях Г.Л. Тульчинского, посвященных цифровому образованию, его достоинствам, рискам и трендам, обращается внимание на необходимость изменения существующего позиционирования всех субъектов образовательного процесса. По его мнению, если все мы не займемся самообразованием, то любая форс-мажорная ситуация (как в случае с пандемией) будет способна деморализовать работу всей системы высшего образования в дальнейшем из-за повышенного уровня личного стресса и отсутствия чувства личной ответственности за общий результат [Тульчинский, 2017].

В.Н. Цыганкова, например, считает, что дистанционное обучение могут освоить только обучающиеся высшей школы, обладающие высокой «мотивацией к обучению» и «самоорганизацией» [Цыганкова, 2019]. Соответственно, обучающийся и так является отстающим и ему сложно дается образование, а при дистанционной форме его личные сложности становятся еще более выраженными на фоне необходимости поддержания постоянной самодисциплины и самоорганизации, навыков которой у него и так недостаточно.

А.А. Гладышев и А.А. Гладышева пишут, что многие обучающиеся изучают дисциплины опираясь на требования со стороны преподавателя [Гладышев, Гладышева, 2020]. Подобная установка студентов в условиях дистанционного обучения сталкивается со стремлением преподавателя дать максимальное количество информации и заданий, чтобы восполнить дефицит непосредственного живого общения. Что приводит к прокрастинации со стороны студентов и повышению требований со стороны преподавателей. Возможно, именно поэтому среди условий эффективного использования дистанционных курсов Н.Л. Микиденко и С.П. Сторожева называют качественное содержательное наполнение образовательными ресурсами, использование различных механизмов обратной связи, осуществление постоянной поддержки действующих курсов [Микиденко, Сторожева, 2020].

Результаты социологического опроса обучающихся разных ступеней высшей школы, проведенного Л.С. Набоковой и Ю.С. Рогачевой, демонстрируют нацеленность опрошенных на сопровождение со стороны преподавателей по методическим и профессиональным вопросам. При этом оценивая курс в целом, студенты обращают внимание как на объективные (технологические проблемы, увеличение учебной нагрузки), так и на субъективные факторы (пользовательские навыки преподавателей, психоэмоциональные перегрузки) [Набокова, Рогачева, 2020], но не всегда понимают, что увеличение учебной нагрузки происходит из-за перевода содержания очных занятий в часы самостоя-

тельного изучения студентом и сопровождается отсутствием содержательных методических рекомендаций по работе с предложенными интернет-ресурсами.

Таким образом, мы видим, что, несмотря на достаточно положительное принятие и популярность среди студентов дистанционных форм работы, внезапный переход в онлайн-обучение стал причиной как резкого повышения, так и последующего стремительного понижения активности обучающихся на образовательных порталах, а также выступил причиной повышения уровня тревожности и стресса как преподавателей, так и студентов².

Проблема субъектности поднимается в современных исследованиях студенчества с точки зрения усиления вовлеченности обучающихся в образовательный процесс [Klemencic, 2017], а также в целом изменения образовательной среды вуза, придания ей характеристик полисубъектности [Вачков, 2014].

Существует точка зрения, что субъектность свойственна меньшинству обучающихся в вузах [Фишман, 2019]. Ее становление, по мнению исследователей, связано с развитием умений саморегуляции (как условия и маркера развития субъектности), она же обеспечивает успех в дистанционном обучении [Захарова, Вилкова, 2020; Cho, Shen, 2013], что было подтверждено при изучении результативности обучения на массовых открытых онлайн-курсах. Студенты с развитыми навыками саморегуляции чаще выбирают массовые открытые онлайн-курсы для саморазвития, чаще их заканчивают [Kizilcec et al., 2017].

Результаты исследования. В статье мы остановимся на выявленных стрессовых факторах ситуации перехода в дистант в условиях пандемии, которые определяют возможности развития субъектности у обучающихся.

Анализ ответов студентов в ходе фокус-группового интервью показал, что переход студентов на дистанционное обучение вначале

² Ср. Уроки «Стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после нее. Аналитический доклад / ред. К.А. Баранников, О.В. Лешуков, О.Л. Назайкинская, Е.А. Суханова, И.Д. Фрумин. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 52 с.

оценивался большинством негативно, об этом заявили 48 % респондентов. Причины называли разные: связывали негативное отношение с техническими сложностями («Сам процесс обучения показался непривычным, чуждым, сложным, потому что все было непонятно, не подготовлено и лично у меня не было всего необходимого оборудования» или «Вначале было сложно, потому что электронная среда не была адаптирована вообще, непонятно, что куда нажимать, что делать»), указывали множественность и низкую структурированность предлагаемых им заданий («Заданий было очень много, непонятно было, как их структурировать» или «Первая неделя, даже больше, когда преподаватели сами не разобрались в электронной среде, мы не разобрались в этом, и все вот эти задания в кучу, и в голове каша»). Самое трудное – «увеличение объема времени, проводимого за компьютером» (например, «Сложно было учиться, по восемь часов в день сидеть за компьютером, это тяжело» или «мне кажется, что я все время сидела за компьютером, потому что было очень много заданий, которые я не понимала и не успевала делать»). Может быть, поэтому при ответе на вопрос о том, кто должен сопровождать студентов при переходе на дистанционное обучение, наибольшее количество респондентов писали, что это должен быть «преподаватель, но прошедший специализированные компьютерные курсы» «...казалось иногда, что преподаватели сами не знают, что от тебя требуют и как этого добиться, потому что они сами не готовы к такой системе, некоторые были даже против, и это осложняло дело».

Мы предположили, что специфика преподаваемых дисциплин и будущей профессиональной деятельности, организации обучения может накладывать отпечаток на восприятие перехода в дистант. В качестве наибольших трудностей при переходе на дистанционное обучение респонденты выделили следующие: студенты направления 44.03.02 Психолого-педагогическое образование чаще других называли такие трудности, как «выстраивать коммуникацию с преподавателем» (20,9 %) и

«адаптироваться к новому формату занятий» (16,3 %), а студенты направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование – «адаптироваться к большому количеству заданий» (23,4 %), «адаптироваться к новым требованиям преподавателей» (12,8 %) и «адаптироваться к новым технологиям» (12,8 %).

Обучающиеся по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование выбирали более активные и субъектные способы «стала заниматься творчеством/спортом», «освоила интернет-курсы», «прошла обучение в онлайн-школе», «приняла участие в онлайн-марафоне», «общалась с друзьями через различные приложения»; с другой стороны, обучающиеся по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование выбирали более пассивные способы – «поддержка от близких», «прогулки на улице». В целом сама ситуация пандемии выступила как источник принятия активной позиции и личностного роста всего лишь для 10 % обучающихся по направлению 44.03.02. Возможно, это связано с тем, что они еще просто не до конца поняли, каким образом изменилась их жизнедеятельность и как поменялись они сами, ведь 51,2 % опрошенных, обучающихся по направлению 44.03.02, отметили, что «в моей личности за период пандемии ничего не поменялось».

По результатам ответов респондентов нами был составлен рейтинг стрессовых факторов для обучающихся данных направлений. Так, студенты направления 44.03.02 (будущие психологи) наиболее стрессовыми для себя считали «ситуацию в целом» (55,8 %) и «опасение за здоровье своей семьи» (30,2 %), наименее стрессовыми выступили «отсутствие прежнего уровня активности» (2,3 %) и «ситуация неопределенности» (2,3 %). Студенты направления 44.03.03 (будущие логопеды) к самым стрессовым факторам отнесли такие же факторы, только проценты их упоминания несколько меньше «ситуация в целом» (34 %) и «опасение за здоровье своей семьи» (12,8 %), а вот наименее стрессовым фактором выступило «ограничение возможностей посещения каких-либо общественных мест» (2,1 %).

Если же сравнивать между собой студентов разных направлений подготовки, то можно заметить, что студенты Психолого-педагогического направления больше ориентированы на выстраивание отношений с другими людьми, и в этом плане они чаще упоминают дефицит общения, страх за близких и ограничение в социальных контактах как наиболее эмоционально-сложные факторы переживания пандемии. Тогда как обучающиеся по на-

правлению Специальное (дефектологическое) образование восприняли дистанционное обучение более позитивно, для них это был период, когда они могли провести больше времени дома и чаще заниматься более интересными для себя делами.

Здесь стоит обратить внимание на распределение ответов студентов в google-опросе «Что вы выделяете как новое в ситуации пандемии?» (n = 412).

Распределение ответов студентов, %

Distribution of students' answers, %

Включился в волонтерство	Освоил новые умения	Поменял отношение к здоровью	Начал планировать дела	Изменил ценностные ориентации	Другие ответы
3,4 %	36,2 %	53,2 %	40,8 %	43,9 %	6,3 %

В качестве иных ответов встречались единично: «находить полезное времяпрепровождение дома», «начала больше участвовать в конкурсах, конференциях (как слушатель)», «появился больший интерес к своей специальности», «начала бегать», «начала много работать», «овладел новыми навыками работы по сети и в компьютере», «осознала, что хуже быть все-таки может», «осознание того, что стабильности никогда не было и не будет», «развила свой блог в инстаграме», «сбился режим и пищевое поведение», «самобичевание», «стала лучше планировать и распределять время», «умение адаптироваться», «успела прочитать много книг». Возможность работы и учебы в новом формате отметили двое студентов, такое же количество ответили, что нашли работу, 2,2 % написали: «ничего».

Преподаватели воспринимали эмоциональное реагирование студентов не всегда адекватно: около трети опрошенных посчитали возвратившихся с самоизоляции студентов «слишком расслабленными». Важно отметить, что на вопрос «Как вы считаете, они справились с ситуацией в эмоциональном плане? Жалуются ли они на эмоциональные проблемы?» более половины не смогли ответить, при этом присутствовали реакции: «Мы не заметили стресса у студентов», «А их никто не спрашивал, трудно ли им».

От курса к курсу наблюдались специфические реакции: «Первый курс собираем как можем», «Второму курсу всего мало, пытаются везде успеть», «3-й и 4-й курсы – жалуются на энергетический дефицит, трудно собраться, посткризисное состояние есть», «Старшие курсы говорят: „Да скорее бы нас выпустили, мы уже ни учиться, ни работать не хотим!“».

При этом только каждый пятый (как правило, психолог по образованию) замечал депрессивные симптомы в поведении. «Пропали студенты, неясно почему...», «Был страх у некоторых, особенно, кто болел: почему я? А вдруг это естественный отбор», «Прямо киснут на занятиях», «Ничего не хотят», «Расслабленные, депрессивные, меньше энтузиазма, меньше ожиданий».

В целом в интервью преподавателей паттерны поведения в ситуации пандемии и перехода на дистант среди студентов выглядели следующим образом:

– адаптировавшийся вариант к дистанционному (гибридному) обучению: «Студенты говорят, что в дистанте много плюсов: экономия времени, финансов (не надо тратиться на проезд), но главное – время, собственный режим, можно потратить время на самообразование», «Дистант позволяет более емко и в своем темпе осваивать образовательную программу»; «Им тут

объявили, что на 2 недели карантин 5-му курсу, студенты не взгрустнули, а сказали, что этот период посвятим подготовке к защите ВКР. Никакого напряжения. Наоборот, ресурс времени появился»; «Это те студенты, которые не копят дела, выполняют их четко, согласно расписанию. Есть разделение на оперативные и долговременные задачи. Эта часть студентов с освоенной группой регулятивных умений, которые умеют управлять своей деятельностью»;

– не адаптировавшийся к ситуации вариант: «Те, кто привык отсиживаться за спинами других, вынуждены были из-за спин выходить. Эмоционально к этому не все были готовы, поэтому жаловались в деканат, родителям, либо „плакались“ между собой»; «Многие буквально рыдали своим кураторам о том, что хотят очное обучение. Жаловались на то, что легла большая ответственность за процесс собственного обучения, они не были готовы к этому».

В качестве трудностей для студентов 65 % преподавателей выделяли так же, как и студенты в фокус-группах, большой объем заданий, отсутствие договоренности у преподавателей программы о платформах, критериях оценки, сроках сдачи и т.п. «Жалуются, что нет единого подхода, не понимают, что здесь они видят свои баллы, а там не ясно, откуда берутся. Студенты: „Не говорили, на какой мы стадии, будут ли еще сюрпризы“».

Важным рефлексивным выводом стало осознание, что дистанционное обучение, ориентированное на индивидуальный процесс и результат, обнаружило серьезный дефицит ресурсов студенческой группы: «Пропало 4 человека, именно потому что у них не было внешней поддержки, у нас группа влияет на успех каждого, и эти ребята не городские, в т.ч. проблема была и с Интернетом».

Обсуждение результатов. Результаты исследования фиксируют основание для выделения двух групп студентов по способам отношения ко времени как ресурсу развития: навыков планирования, саморегуляции, построения индивидуального образовательного маршрута, появления новых целей и их воплощения (новых навыков, способов самореализации).

Одна группа – успешно адаптировавшиеся студенты к ситуации вынужденного дистанта и гибридного обучения, способные к планированию своего времени, активно его структурирующие, использующие временные периоды изоляции на саморазвитие, волонтерство, помощь другим (семье, коллегам). Другая – студенты, не вовлеченные в свое образование, испытывающие апатию и сниженную мотивацию, трудности с ориентацией в электронном обучении, недостаточные навыки саморегуляции. Важно отметить, что подавленное эмоциональное состояние таких студентов не явилось предметом наблюдения у преподавателей, занятых своими проблемами с организацией учебного процесса.

Сензитивным периодом для развития субъектности в отношении самостоятельного образования в сложившихся условиях гибридного обучения можно предположить время после адаптации в вузе, т.е. начиная со второго полугодия первого курса. В период пандемии этот момент был сдвинут. Преподаватели заметили отсутствие сформированных учебных коллективов, разобщение второкурсников в осенний семестр 2020 г. «Для 1-го курса первый семестр был эмоционально неприятным, т.к. они говорили, мы не поняли, что такое вуз, они сидели в одной аудитории постоянно, то выход в дистант, то очно. Что такое вуз, они почувствовали только в середине года».

Рефлексия трудностей студентов позволила преподавателям обнаружить собственные дефициты и внести предложения по институциональной поддержке студентов в период экстренных выходов в незапланированный дистант. Так, на жалобы студентов справедливо было замечено, что «в выходе на карантин (при гибридном обучении. – *Прим. авт. статьи*) ничего не меняется, студенты приспосабливаются к каждому преподавателю». «Нужны нормальные электронные курсы с полным учебно-методическим обеспечением, лекционные материалы, ролики, которые организуют деятельность студента... куда он должен прислать ответ, должен быть доступ к учебникам, консультационное сопровождение. Это не занимает много времени, если

сразу организовано». «Малыми группами собираться на простой обычный разговор человеческий... Института нет, парт нет... нужно внеучебное, что станет учебным, связанное с культурой, эрудицией».

Заключение. Исследовав феноменологию восприятия трудной ситуации у студентов педагогического университета при переходе на дистанционное обучение, мы выявили два типичных способа реагирования, связанных с восприятием времени как ресурса для самоизменения. Дистанционное обучение в стрессовой ситуации для одной группы студентов с продуктивными способами совладания (копингами) стало источником перосмысления ценностей, восприятия своего обучения как личностного и ответственного бытия. Другая группа студентов не смогла эмоционально и поведенчески продуктивно совладать с ситуацией и предъявляла личностно незрелые и эмоционально-депрессивные реакции. Это ставит новые вопросы относительно организационно-педагогических условий

развития субъектности студентов в различные периоды обучения в нестабильном мире.

Учет факторов стресса в сопровождении студентов в период экстренного выхода в дистант требует внимания и к организации образовательного процесса (сопровождение и обучение преподавателей работе в новых условиях, освоение новых технических средств и платформ), и к организации дополнительных видов психологической поддержки и воспитательной деятельности, направленных на повышение личностной компетенции обучающихся, связанной с развитием умений по самоорганизации и планированию собственного графика с гармоничным соотношением работы и отдыха в течение дня.

Требуется дополнительное изучение вопроса, какова доля студентов – будущих педагогов, которые могут стать авангардной группой по навыкам саморегуляции, помощниками преподавателей по обучению навыкам тайм-менеджмента тех студентов, которые не смогли адаптироваться к дистанционному обучению.

Библиографический список

1. Белинская Е.П. Совладание с трудностями в эпоху новых информационных технологий: возможности и ограничения // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 38. С. 2. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n38/1061-belinskaya38.html> (дата обращения: 12.11.2020).
2. Вачков И.В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде [Электронный ресурс] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11, № 2. С. 36–50. URL: <https://psyjournal.hse.ru/2014-11-2/132380492.html> (дата обращения: 10.09.2020).
3. Вызовы пандемии COVID-19: психическое здоровье, дистанционное образование, интернет-безопасность: сб. матер. / ред.: В.В. Рубцов, А.А. Марголис, И.В. Вачков, О.В. Вихристюк, Н.В. Дворянчиков, Т.В. Ермолова, Ю.М. Забродин, Н.Н. Толстых, А.В. Хаустов, А.Б. Холмогорова, А.А. Шведовская. М.: Изд-во ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. Т. 1. 480 с.
4. Гладышев А.А., Гладышева А.А. Философия современного образования: фундаментальность или компетентность цифрового пространства // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 1. С. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114>
5. Горбулина О.В., Колетвинова Е.Ю. Вынужденная корона – 2020: успехи и трудности дистанционных технологий современного университета // Вестник Университета Правительства Москвы. 2020. № 3 (49). С. 56–64.
6. Гриншкун В.В. Особенности и следствия использования открытых образовательных ресурсов и электронных курсов в российских вузах // Вестник РУДН. Сер.: Информатизация образования. 2018. № 3. С. 247–270.
7. Захарова У.С., Вилкова К.А. Субъектность студентов в условиях очного и дистанционного обучения: взгляд преподавателей // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9, № 3. С. 87–96. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090308>

8. Кудинов И.В. Информационные технологии в профессиональном педагогическом образовании // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 3. С. 89–101.
9. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П. Цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 1. С. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>
10. Набокова Л.С., Рогачева Ю.С. Цифровая образовательная среда в условиях пандемии: интенции студенческой аудитории // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 3. С. 4041–4052. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200314>
11. Рассказова Е.И., Леонтьев Д.А., Лебедева А.А. Пандемия как вызов субъективному благополучию: тревога и совладание // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28, № 2. С. 90–108. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280205>
12. Сидячева Н.В., Зотова Л.Э. Ситуация вынужденной самоизоляции в период пандемии: психологический и академический аспекты // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 5. С. 218–225. DOI: 10.17513/snt.38060
13. Скотникова И.Г., Егорова П.И., Огаркова Ю.Л., Жиганов Л.С. Психологические особенности переживания неопределенности при эпидемии COVID-19 / Институт психологии Российской академии наук // Социальная и экономическая психология. 2020. Т. 5, № 2 (18). С. 245–268. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.18.2.008
14. Тульчинский Г.Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе // Философские науки. 2017. № 6. С. 121–136.
15. Фишман Б.Е. О субъектности студента вуза в образовательной деятельности [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2019. № 5. С. 145–154. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-subektnosti-studenta-vuza-v-obrazovatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 07.09.2020).
16. Харламова Т.М. Специфика психического состояния и копинг-стратегий студентов при дистанционном обучении в условиях пандемии COVID-19 // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. 1: Психологические и педагогические науки. 2020. № 1. С. 26–39. DOI: 10.24411/2308-7218-2020-10103
17. Цыганкова В.Н. Цифровизация образовательного процесса (на примере массовых онлайн-курсов) // Креативная экономика. 2019. Т. 13, № 3. С. 523–532. DOI: <https://doi.org/10.18334/ce.13.3.39958>
18. Brooks S.K., Webster R.K., Smith L.E. et al. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence // The Lancet. 2020. Vol. 395, is. 10227. P. 912–920. DOI: 10.1016/S0140-6736(20)30460-8
19. Chandra Y. Online education during COVID-19: perception of academic stress and emotional intelligence coping strategies among college students // Asian Education and Development Studies. 2020. Vol. 10, No. 2. P. 229–238. DOI: 10.1108/AEDS-05-2020-0097
20. Cho M.H., Shen D. Self-regulation in online learning // Distance Education. 2013. Vol. 34, No. 3. P. 290–301. DOI: 10.1080/01587919.2013.835770
21. Chornenka Zh. Peculiarities of teaching in higher educational institutions in the conditions of pandemic // International Independent Scientific Journal. 2020. No. 17-2. P. 37–40.
22. Cruz M.F., Rodríguez J.Á., Ruiz I.Á., López C. et al. Evaluation of the emotional and cognitive regulation of young people in a lockdown situation due to the Covid-19 pandemic // Frontiers in Psychology. 2020. Vol. 11. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.565503
23. Elmer T., Mepham K., Stadtfeld C. Students under lockdown: Comparisons of students' social networks and mental health before and during the COVID-19 crisis in Switzerland // Plos One. 2020. Vol. 15, No. 7. DOI: 10.1371/journal.pone.0236337

24. Gurvich C., Thomas N., Thomas E. et al. Coping styles and mental health in response to societal changes during the COVID-19 pandemic // *International Journal of Social Psychiatry*. 2020. October. DOI: <https://doi.org/10.1177/0020764020961790>
25. Hasanah U. et al. Psychological description of students in the learning process during pandemic Covid-19 // *Jurnal Keperawatan Jiwa*. 2020. Vol. 8, No. 3. P. 299–306. DOI: <https://doi.org/10.26714/jkj.8.3.2020.299-306>
26. Kizilcec R.F., Pérez-Sanagustín M., Maldonado J.J. Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses // *Computers & Education*. 2017. No. 104. P. 18–33. DOI: 10.1016/j.compedu.2016.10.001
27. Klemencic M. From student engagement to student agency: conceptual considerations of European policies on student centered learning in higher education // *Higher Education Policy*. 2017. No. 30. P. 69–85. URL: https://scholar.harvard.edu/files/manja_klemencic/files/klemencic2017_article_from-studentengagementtostudent.pdf (access date: 07.09.2020).

POSSIBILITIES TO DEVELOP PERSONAL AGENCY IN STUDENTS DEALING WITH A DIFFICULT SITUATION OF SHIFTING TOWARDS DISTANCE LEARNING DURING THE PANDEMIC

Yu.Yu. Bocharova (Krasnoyarsk, Russia)

A.A. Dyachuk (Krasnoyarsk, Russia)

L.G. Klimatskaya (Krasnoyarsk, Russia)

D.V. Kuzina (Krasnoyarsk, Russia)

Yu.A. Cherkasova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The relevance of the problem of studying the phenomena of coping with new situations of forced long-term distance learning that have not been encountered before in student and teaching environment is determined by the search for adequate measures to support students. An increase in the number of dropouts, a decrease in educational motivation and quality of results are observed in the forecasts by specialists. The students' personal agency is given a significant role in coping with a difficult situation, but there is no sufficient information on the phenomenology of this process.

The purpose of the article is to study the phenomenology of a difficult situation perception among students (based on the example of a pedagogical university) during the change towards distance learning; to highlight typical ways of responding to it and opportunities for personal agency development.

Research methodology. The authors have analyzed scientific literature on the factors of coping with a difficult situation in the pandemic, the effectiveness of distance learning for students, as well as survey data ($n = 412$) and content analysis of focus group interviews of students of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev ($n = 90$), semi-structured interviews with teachers ($n = 20$). The interdisciplinary research has been carried out on the basis of a dynamic approach to the study of a difficult situation, revealing the assessment of both emotional and behavioral, activity aspects of the students' coping behavior.

Research results. A qualitative analysis of the students' experiences has revealed differences in the ways of coping with a stress situation caused by epidemic (including being distressed for their close ones, fear of self-isolation, etc.) and the sudden move to a distance learning format: the situation suppresses some students emotionally, reduces their learning motivation and activity, while in others it evokes new skills in planning, self-regulation, and social activity. Positive attitude towards distance learning is demonstrated by both types of students in most cases, however, students who proactively adapt to the situation do not have a depressed mood, apathy, and decreased motivation. The students' feelings depend on their experience of interacting with a group of teachers on a particular program. Teachers show insufficient empathy for the emotional state of students; however, they admit their own deficiencies in the organization of distance learning, which have made it difficult for students to cope with the situation.

Conclusions. The results of the study show that the differences in methods of coping with a difficult situation are demonstrated by the students who differ in self-regulation skills, attitude to time as a resource for self-change, acquisition of new skills, professional and personal self-development. Institutional support for the development of personal agency is based both on the organization of a single educational space by rules and norms common to all subjects (students and teachers), and on psychological support for the development of new ways of personal and activity self-regulation.

Keywords: *coping, pandemic, distance learning, pedagogical university students, personal agency, self-organization, phenomenology.*

Bocharova Yulia Yu. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: bjulija1305@yandex.ru

Dyachuk Anna A. – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: danna@kspu.ru

Klimatskaya Lyudmila G. – DSc (Medicine), Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: klimatskaya@kspu.ru

Kuzina Daria V. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: dar603@kspu.ru

Cherkasova Yulia A. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: cherkasovaua@kspu.ru

References

1. Belinskaya E.P. Coping with difficulties in the era of new information technologies: Opportunities and limits // *Psikhologicheskie issledovaniya (Psychological Research)*. 2014. Vol. 7, No. 38. P. 2. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n38/1061-belinskaya38.html>
2. Vachkov I.V. Polysubject interaction in the educational environment // *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki (Psychology. Journal of the Higher School of Economics)*. 2014. Vol. 11, No. 2. P. 36–50. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2014-11-2 / 132380492.html> (access date: 09.10.2020).
3. Challenges of the COVID-19 Pandemic: Mental Health, Distance Education, Internet Safety: Collection of Articles / Ed. by V.V. Rubtsov, A.A. Margolis, I.V. Vachkov, O.V. Vikhristyuk, N.V. Dvoryanchikov, T.V. Ermolova, Yu.M. Zabrodin, N.N. Tolstykh, A.V. Khaustov, A.B. Kholmogorov, A.A. Shvedovskaya. Moscow: Izdatelstvo FGBOU VO MGPPU, 2020. Vol. 1. 480 p.
4. Gladyshev A.A., Gladysheva A.A. Philosophy of modern education: Fundamentality or competence of the digital space // *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire (Professional Education in the Modern World)*. 2020. Vol. 10, No. 1. P. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114>
5. Gorbulina O.V., Koletvinova E.Y. Forced Corona 2020: Success and difficulties of distance technologies of a modern university // *Vestnik Universiteta Pravitelstva Moskv (Bulletin of the University of Moscow Government)*. 2020. No. 3 (49). P. 56–64.
6. Grinshkun V.V. Features and consequences of using open educational resources and electronic courses in Russian universities // *Vestnik RUDN. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya (Bulletin of RUDN. Series: Informatization of Education)*. 2018. No. 3. P. 247–270.
7. Zakharova U.S., Vilkova K.A. Personal agency of students in conditions of full-time and distance learning: the view of teachers // *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya (Modern Foreign Psychology)*. 2020. Vol. 9, No. 3. P. 87–96. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090308>
8. Kudinov I.V. Information technologies in professional pedagogical education // *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University)*. 2018. No. 3. P. 89–101.
9. Mikidenko N.L., Storozheva S.P. Digital educational space: Problems and practices of using information educational resources // *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire (Professional Education in the Modern World)*. 2020. Vol. 10, No. 1. P. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>.
10. Nabokova L.S., Rogacheva Yu.S. Digital educational environment in the pandemic conditions: the Intentions of the student audience // *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire (Professional Education in the Modern World)*. 2020. Vol. 10, No. 3. P. 4041–4052. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200314>
11. Rasskazova E.I., Leontiev D.A., Lebedeva A.A. Pandemic as a challenge to subjective well-being: Anxiety and coping // *Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya (Counseling Psychology and Psychotherapy)*. 2020. Vol. 28, No. 2. P. 90–108. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280205>
12. Sidyacheva N.V., Zotova L.E. The situation of forced self-isolation during the pandemic: Psychological and academic aspects // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii (Modern Science-Intensive Technologies)*. 2020. No. 5. P. 218–225. DOI: 10.17513/snt.38060
13. Skotnikova I.G., Egorova P.I., Ogarkova Yu.L., Zhiganov L.S. Psychological features of experiencing uncertainty during the COVID-19 Epidemic. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences // *Sotsialnaya i ekonomicheskaya psikhologiya (Social and Economic Psychology)*. 2020. Vol. 5, No. 2 (18). P. 245–268. DOI: 10.38098 / ipran.sep.2020.18.2.008
14. Tulchinsky G.L. Digital transformation of education: Challenges to higher education // *Filosofskie nauki (Philosophical Sciences)*. 2017. No. 6. P. 121–136.

15. Fishman B.E. On the personal agency of a university student in educational activities // *Vysshee obrazovanie v Rossii (Higher education in Russia)*. 2019. No. 5. P. 145–154. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-subektnosti-studenta-vuza-v-obrazovatelnoy-deyatelnosti> (access date: 09.07.2020).
16. Kharlamova T.M. Peculiarities of mental state and coping strategies of students in distance learning format in the context of the COVID-19 pandemic // *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo humanitar-no-pedagogicheskogo universiteta. Ser. 1: Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki (Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Ser. 1: Psychological and Pedagogical Sciences)*. 2020. No. 1. P. 26–39. DOI: 10.24411 / 2308-7218-2020-10103
17. Tsygankova V.N. Digitalization of educational process (on the example of mass online courses) // *Kreativnaya ekonomika (Creative Economy)*. 2019. Vol. 13, No. 3. P. 523–532. DOI: <https://doi.org/10.18334/ce.13.3.39.958>.
18. Brooks S.K., Webster R.K., Smith L.E. et al. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence // *The Lancet*. 2020. Vol. 395, is. 10227. P. 912–920. DOI: 10.1016/S0140-6736(20)30460-8
19. Chandra Y. Online education during COVID-19: perception of academic stress and emotional intelligence coping strategies among college students // *Asian Education and Development Studies*. 2020. Vol. 10, No. 2. P. 229–238. DOI: 10.1108/AEDS-05-2020-0097
20. Cho M.H., Shen D. Self-regulation in online learning // *Distance Education*. 2013. Vol. 34, No. 3. P. 290–301. DOI: 10.1080/01587919.2013.835770
21. Chornenka Zh. Peculiarities of teaching in higher educational institutions in the conditions of pandemic // *International Independent Scientific Journal*. 2020. No. 17-2. P. 37–40.
22. Cruz M.F., Rodríguez J.Á., Ruiz I.Á., López C. et al. Evaluation of the emotional and cognitive regulation of young people in a lockdown situation due to the Covid-19 pandemic // *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.565503
23. Elmer T., Mepham K., Stadtfeld C. Students under lockdown: Comparisons of students' social networks and mental health before and during the COVID-19 crisis in Switzerland // *Plos One*. 2020. Vol. 15, No. 7. DOI: 10.1371/journal.pone.0236337
24. Gurvich C., Thomas N., Thomas E. et al. Coping styles and mental health in response to societal changes during the COVID-19 pandemic // *International Journal of Social Psychiatry*. 2020. October. DOI: <https://doi.org/10.1177/0020764020961790>
25. Hasanah U. et al. Psychological description of students in the learning process during pandemic Covid-19 // *Jurnal Keperawatan Jiwa*. 2020. Vol. 8, No. 3. P. 299–306. DOI: <https://doi.org/10.26714/jkj.8.3.2020.299-306>
26. Kizilcec R.F., Pérez-Sanagustín M., Maldonado J.J. Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses // *Computers & Education*. 2017. No. 104. P. 18–33. DOI: 10.1016/j.compedu.2016.10.001
27. Klemencic M. From student engagement to student agency: conceptual considerations of European policies on student centered learning in higher education // *Higher Education Policy*. 2017. No. 30. P. 69–85. URL: https://scholar.harvard.edu/files/manja_klemencic/files/klemencic2017_article_from-studentengagementtostudent.pdf (access date: 07.09.2020).

УДК 159.99

ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕРОПРИЯТИЯ ПО ЕЕ ФОРМИРОВАНИЮ¹

О.Ф. Лысенко (Красноярск, Россия)

М.В. Сафонова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлены анализ и обсуждение результатов диагностики беременных женщин, позволяющие сделать выводы о показателях психологической готовности к материнству и наметить необходимые направления работы с женщинами на пути формирования материнской сферы в онтогенезе.

Методологию исследования составляют концепция становления «материнской потребностно-мотивационной сферы» Г.Г. Филипповой, теория Е.В. Матвеевой о психологической готовности к материнству, а также анализ и обобщение исследований, изучающих материнство, психологическую готовность к материнству, вопросы перинатальной психологии, теории психологической готовности к деятельности. В исследовании приняло участие 156 замужних беременных женщин в возрасте от 25 до 35 лет с высшим или средним специальным образованием со сроком беременности не менее 24 недель. Были применены следующие психодиагностические методики: проективный рисуночный тест «Я и мой ребенок» (Г.Г. Филипповой), модифицированная шкала Дембо – Рубинштейн Г.Г. Филипповой, ТОБ-б (тест отношений беременной И.В. Добрякова) и авторская анкета для беременных женщин.

Результаты диагностики говорят о том, что 45,5 % обследованных женщин условно готовы к материнству, 42,8 % – не готовы, и только 11,7 % респонденток можно считать психологически готовыми к материнству. Последней группе женщин свойственно безусловное принятие ребенка, себя как матери и ситуации материнства в целом. Корреляционный и факторный анализ полученных данных позволил выделить четыре группы наиболее информативных показателей психологической готовности к материнству у беременных женщин: особенности актуальной ситуации женщины, системы «мать и дитя», семейных взаимоотношений и социально-бытовой ситуации. Также выявлены факторы, затрудняющие формирование психологической готовности к материнству: неблагоприятный опыт взаимоотношений с собственными родителями, трудности в установлении эмоционального контакта, отсутствие знаний и опыта ухода за детьми. Обосновывается необходимость работы с данными аспектами готовности к материнству до момента наступления беременности.

Заключение. Делаются выводы о важности комплексного психолого-педагогического сопровождения женщины на пути становления материнской сферы ее личности в онтогенезе, способствующего развитию психологической готовности к материнству.

Ключевые слова: материнство, психологическая готовность к материнству, материнская сфера личности, показатели готовности, система «мать и дитя», социально-бытовые условия, семейные взаимоотношения, эмпатия, преемственность поколений, психолого-педагогическое сопровождение.

Лысенко Оксана Федоровна – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: oksa87@mail.ru

Сафонова Марина Вадимовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID.ORG/0000-0002-7925-274X; e-mail: marina.safonova@mail.ru

¹ Исследование выполнено с использованием средств гранта Красноярского краевого фонда науки № 2020020505906 «Разработка и апробация типологической модели потребностей и затруднений современных родителей».

Постановка проблемы. Изучая психологическую готовность к материнству у женщин на этапе беременности, мы пришли к выводу, что ее уровень во многом зависит не только от актуальной ситуации женщины, но и от становления материнской сферы личности в онтогенезе. Также были выявлены значимые аспекты работы психолога с женщинами как будущими матерями, которые важно провести до рождения ребенка, так как они противопоказаны во время беременности. В связи с этим нас интересует выявление путей и содержания работы по формированию психологической готовности к материнству.

Цель статьи – проанализировать комплекс факторов, составляющих психологическую готовность беременных женщин к материнству, определить необходимые направления работы по развитию психологической готовности к материнству.

Методологию исследования составляют теории и исследования, изучающие исторические (Е.В. Шамарина, Л. де Моз), социальные и личностные аспекты материнства (М. Мид, З. Фрейд, К. Хорни, М. Кляйн, Д. Винникотт, Дж. Боулби, М. Эйнсворт, Ф. Хорват), психологическую готовность к материнству и родительству (Г.Г. Филиппова, Е.В. Матвеева, И.В. Добряков, Р.В. Овчарова, М.Е. Ланцбург), исследования перинатальных психологов (Ю.И. Шмурак, Д.-Р. Грентли, С. Гроф, С. Фанти, М. Оден), а также теории психологической готовности к деятельности (Э. Торндайк, В.А. Ядов, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, А.А. Деркач).

В психодиагностический комплекс по изучению психологической готовности к материнству у беременных женщин вошли следующие методики: проективный рисуночный тест «Я и мой ребенок» Г.Г. Филипповой, тест отношений беременной (ТОБ-б) И.В. Добрякова, модифицированная шкала Дембо – Рубинштейн (Г.Г. Филиппова), авторская анкета для беременных женщин.

В исследовании приняло участие 156 беременных женщин в возрасте от 25 до 35 лет с высшим или средним специальным образованием со сроком беременности не менее 24 недель,

состоящих в зарегистрированном или неофициальном браке. Диагностика проводилась на базе женских консультаций Красноярска и Красноярского края. При статистической обработке результатов применялся корреляционный анализ по Спирмену, факторный анализ был проведен методом главных компонентов при повороте Varimax with Kaiser Normalization.

Обзор научной литературы. Современный социокультурный контекст, характеризующийся ориентацией на материальный достаток, женской эмансипацией, крайним индивидуализмом и в то же время гуманизмом, привносит существенные изменения в феномен материнства. Зарубежные психологи активно изучают мотивы и специфику родительства и материнства, удовлетворенность ими [Dähne, Jungmann, Sierau, 2015; Hamovitch, Aciri, Bornheimer, 2019; Mangialavori et al., 2019], в том числе у матерей детей с ОБЗ [Chengappa et al., 2017; Scudder et al., 2019; Woodcock, Blackwell, 2020] и приемных родителей [Alford, Denby, Gomez, 2019; Tewes, 2020]. Широко представлены исследования в рамках теории привязанности – анализируется влияние материнского отношения к детям раннего возраста на развитие личности ребенка и его социальную успешность в последующие возрастные периоды [Szkody, Mckinney, 2019; Tsotsi, Borelli, 2020; Waters, 2019].

В отечественных работах состояние сегодняшней социальной ситуации прослеживается в несколько ином контексте. Большое число работ посвящено психолого-педагогической помощи родителям и матерям начиная с перинатального периода, включая планирование беременности (Ю.И. Шмурак, М.Е. Ланцбург, Е.В. Евдокимова, Ю.В. Борисенко, И.Г. Григорьян и др.). Проводятся исследования ценностного отношения к материнству, психологической готовности к материнству в меняющихся социальных реалиях и психолого-педагогического сопровождения родительства с целью повышения компетентности родителей и законных представителей [Блюм, Земзюлина, Василенко, 2018; Борисенко, 2019; Жупиева, 2019; Кочнева, Гришина, 2019; Курилович, Баранова, 2017; Субочева, Каргина, 2017].

Это во многом обусловлено запросами практики: поиском нового «пути к модели» родительства и материнства и потребностью современных образованных женщин следовать ясным и логичным научным предписаниям [Поливанова, 2015; Пьянкова, Хомичева, 2017].

Резюмируя изученную литературу и собственные исследования, мы определяем психологическую готовность к материнству как системно-структурное образование личности, отражающее отношение к материнству и к реализации роли матери, проявляющееся в поведении женщины и имеющее ряд специфических показателей на каждом этапе своего становления.

Наиболее полно и системно структуру психологической готовности к материнству представила, на наш взгляд, Е.В. Матвеева. Она выделяет три блока: потребностно-мотивационный, включающий потребностно-эмоциональный и ценностно-смысловой компоненты, когнитивно-операционный и блок социально-личностной готовности к материнству [Матвеева, 2004].

Что касается этапов развития готовности к материнству, то большинство исследователей (Г.Г. Филиппова, И.В. Добряков, Е.В. Милосердова, М.Е. Ланцбург, М. Оден и др.) сходятся во взглядах на ключевые периоды и их содержание: взаимодействие с собственной матерью в детском возрасте, период беременности и взаимодействие с собственным ребенком [Филиппова, 1999].

Итак, анализ определений, содержания и формирования психологической готовности к материнству разных авторов указывает на отсутствие влияния индивидуально-личностных характеристик на состояние готовности к материнству. Становится ясно, что для изучения психологической готовности к материнству важно акцентироваться не на индивидуально-личностных характеристиках, а на более универсальных показателях, зависящих от специфики каждого этапа формирования материнской сферы личности и отражающихся в период беременности в содержании потребностно-мотивационного, когнитивно-операционного, социально-личностного блоков готовности к материнству.

Исходя из данного вывода был определен диагностический инструментарий исследования.

Результаты. При проведении корреляционного анализа выделено 72 показателя психологической готовности к материнству у беременных женщин. Интеркорреляционные матрицы были подвергнуты факторизации методом главных компонентов при повороте Varimax with Kaiser Normalization. В процессе интерпретации полученных данных были выявлены наиболее информативные показатели и разделены на четыре группы, указывающие, что важно изучить в процессе диагностики беременных женщин. При этом один показатель может отражать состояние сразу нескольких блоков психологической готовности к материнству, выделяемых Е.В. Матвеевой.

В *первую группу* вошли показатели, которые касаются *особенностей актуальной ситуации женщины и их видения будущей матерью*. Сформированность потребностно-мотивационного блока подтверждает запланированная, довольно легко протекающая беременность у женщин, состоящих в стабильных отношениях с партнером, при отсутствии скрытого конфликта с ситуацией беременности и наличии положительных или одновременно положительных и отрицательных эмоций из-за предстоящих перемен. Планирование беременности в стабильных отношениях и отсутствие скрытого конфликта с ситуацией беременности также характеризуют сформированность социально-личностного блока. На сформированность данного блока указывают изменившийся образ жизни, осознание предстоящих перемен, адекватная самооценка женщины и отсутствие повышенной тревожности, неуверенности в себе как матери и отрицательных эмоций из-за изменений фигуры. В данной группе показателей сформированность когнитивно-операционного блока отражают наличие опыта ухода за младенцем и подготовка к родам на фоне отсутствия неуверенности в себе как матери.

Во *второй группе* представлены показатели готовности, относящиеся к *системе «мать и дитя»*. Большинство показателей данной

группы, указывающие на состояние потребностно-мотивационного блока, раскрывают особенности и других блоков психологической готовности к материнству. Так, сформированность потребностно-мотивационного блока подтверждает общение матери с пренейтом и интерпретация его шевелений как выражение настроения, при этом ребенок представляется в младенческом возрасте и женщина выстраивает адекватные ожидания касательно будущего ребенка. Наличие скрытого конфликта с ситуацией беременности (материнства) и психологической дистанции между матерью и ребенком раскрывают неблагоприятную картину в формировании не только потребностно-мотивационного, но и социально-личностного блоков готовности. Если женщина ищет информацию о воспитании и уходе за детьми, планирует кормить грудью и носить ребенка на руках «по требованию», то это показатели сформированности не только потребностно-мотивационного, но и когнитивно-операционного блока. Для последнего также важно знание особенностей физического и психического развития ребенка.

В *третьей группе* показателей отражены *особенности семейных взаимоотношений*, как актуальных, так и предшествующих. Логично, что показатели данной группы информируют нас о содержании социально-личностной готовности к материнству (кроме обсуждаемого выше показателя «стабильные отношения с партнером», который относится к показателям и потребностно-мотивационного блока). В актуальной семейной ситуации можно говорить о позитивном сценарии для беременной женщины, если родители обоих супругов положительно относятся к беременности, а саму женщину устраивают взаимоотношения с собственными родителями, она дает адекватную оценку своей матери и завышенную или адекватную оценку партнеру. Несформированность социально-личностного блока психологической готовности к материнству выявляет такой опыт отношений в родительской семье, как применение матерью и отцом физической силы, криков, угроз, обидных слов и молчания. Конечно, следует учитывать и

другие показатели, так как данный детский опыт и эмоции, связанные с ним, могут уже быть осознаны и приняты женщиной.

В *четвертую группу* вошли показатели, которые раскрывают *социально-бытовую ситуацию* женщины (мы изучали факторы только микросреды). Большинство женщин, психологически готовых к материнству, состоят в официально зарегистрированном браке, имеют высшее образование, хорошее или удовлетворительное финансовое положение и отдельное жилье.

Итак, психологически готовыми к материнству женщинами можно считать тех, у кого показатели указывают на сформированность всех трех блоков. Условно готовы те матери, у кого сформированы один или два блока. Психологически не готовы к материнству беременные, у которых не сформирован ни один блок. При проведении диагностики мы не встретили женщин, у которых абсолютно все показатели указывают на психологическую готовность к материнству, чаще один или два показателя из каждой группы и блока готовности говорят об их несформированности при общей позитивной картине. Также неготовность женщины к материнству не проявляется во всех показателях группы или блока готовности, а представлена большинством показателей.

Из общего числа обследованных нами женщин 42,8 % психологически не готовы к материнству. Превалирующая часть выборки (45,5 %) условно готовы к материнству женщины. Лишь 11,7 % респонденток вошли в группу психологически готовых к материнству. Касательно данной группы женщин интерпретация полученных данных и факторного анализа помогли выявить очень важные, на наш взгляд, закономерности. С увеличением возраста женщины она более готова к материнству, но напомним, что возраст женщин из нашей выборки 25–35 лет. О.Н. Безрукова в своих исследованиях указывала, что беременная женщина в возрасте от 31 до 35 лет эмоционально готова стать матерью более, чем женщины младше и старше данного возраста [Биосоциальная..., 2007, с. 87]. Готовые к материнству женщины, как правило, состоят в офи-

циально зарегистрированном браке и имеют высшее образование. Она также подтверждает благоприятное влияние приведенных факторов для беременной женщины как будущей матери. Важно, что это единственная группа женщин, у которых сформировались не завышенные, а адекватные ожидания касательно будущего ребенка. В этой группе не нашли отражения такие факты, как влияние детского опыта отношений с родителями и взаимоотношений с партнером, что говорит о безусловном принятии ребенка, всей ситуации материнства и себя, как матери. Мы пришли к выводу, что это является ключевым фактором психологической готовности к материнству.

При рассмотрении полученных результатов обнаружено существенное влияние на психологическую готовность к материнству детского опыта взаимодействия женщины с собственными родителями. Такие результаты были предсказуемы, так как влияние семейной системы широко известно в психологии. Но касательно материнства, трудность заключается в том, что неблагоприятный опыт актуализируется и оказывает существенное влияние на особенности становления системы «мать – дитя» уже на этапе беременности и в первые месяцы реального взаимодействия с ребенком. В данные периоды не рекомендуется психотерапевтическая работа с травматичным опытом, следовательно, она необходима до наступления беременности. Мотивация у женщины (девушки) для осуществления данной работы более вероятна в период планирования беременности или в старшем подростковом и юношеском возрасте, так как тесно связана с возрастными задачами развития личности. Итак, мы можем говорить о психологическом аспекте работы, который представлен на разных этапах становления женщины (девушки) как матери до наступления беременности.

С другой стороны, если мать осведомлена об особенностях психического развития детей и педагогически компетентна как родитель, она с большей вероятностью сформирует адекватный стиль эмоционального сопровождения ребенка и выберет стратегию воспитания, основанную

на ориентации на потребности ребенка. В таком случае речь идет о педагогической просветительской деятельности для мам (родителей). Уже во время беременности женщины готовы знакомиться с особенностями развития младенцев и, ориентировочно, с полугодовалого возраста ребенка матери активно начинают искать ответы на возникающие вопросы по развитию и воспитанию детей. Но, как правило, до поступления ребенка в детский сад, родители остаются без педагогической поддержки, а уровень их педагогической грамотности недостаточный. Поэтому важно организовывать семинары, лекции, неформальные конференции и другие мероприятия просветительского характера.

Полученные нами эмпирические данные указывают на влияние качества отношений с мужем (партнером) на отношение матери к ребенку. Несомненно, что взаимодействие с партнером выстраивается исходя из опыта, полученного в родительской семье, но собственный опыт общения с противоположным полом активно начинает формироваться с подросткового возраста, что сопряжено с половым созреванием, подростковой гиперсексуальностью и переходом в репродуктивный возраст. Поэтому очень важным аспектом работы специалистов с девушками является своевременная просветительская деятельность о возрастных изменениях, сексуальности, интимной и эротической стороне отношений с противоположным полом [Субочева, Каргина, 2017]. Данный педагогический аспект работы по развитию психологической готовности к материнству логично перетекает в последующую психологическую часть работы – деятельность, направленную на осознание девушкой индивидуальной ценности супружества, материнства и степени готовности к соответствующим ролям.

При обсуждении результатов стало ясно, что у женщин широко представлены трудности в эмоциональном аспекте: неумение идентифицировать, принимать и проживать свои эмоции приводит к низкой стрессоустойчивости и к слабой способности к эмпатии. Появление ребенка – это стрессовая ситуация, качество ухода

за младенцем зависит от эмпатийных способностей матери. Следовательно, мы можем обозначить еще одно направление работы – проведение психолого-педагогических мероприятий, направленных на развитие эмоциональной стороны общения. Педагоги и психологи дошкольных образовательных учреждений и начальных классов школ могут проводить игры, знакомящие детей с миром эмоций, обучающие распознавать чувства и эмоции других людей и собственные, а также обходиться с ними.

В традиции славян и в нашей стране вплоть до XX в. игра в куклы неразрывно связывалась с подготовкой девочки к материнству [Костюхина, 2017]. Как только дочь начинала играть с куклами, мать приступала к обучению «баить» (усыплять, качать, баюкать) правильно. Так соблюдалась преемственность поколений, ведь ласковые прибаутки использовались при уходе за малышом (кормление, купание, пеленание, укладывание), способствовали укреплению эмоциональной связи мамы и младенца, закладывали основы развития гармоничной личности [Шангина, 2006]. Итак, педагогическим аспектом работы, способствующим становлению эмоциональной и когнитивно-операционной составляющей психологической готовности к материнству, может выступать организованная сюжетно-ролевая игра с использованием элементов народной педагогики, что может частично компенсировать недостаток у девочки собственного опыта взаимодействия с младенцами и наблюдения за общением и уходом за ними матерями, которые становятся основой для возникновения состояния эйфории беременной или повышенной тревоги касательно роли матери.

Можно подытожить, что анализ приведенных результатов указывает на необходимость комплексной работы с девочками, девушками, женщинами специалистов из ряда сфер, способствующей развитию психологической готовности к материнству. Это подводит нас к мысли о важности создания модели психолого-педагогического сопровождения женщины на пути становления и развития материнской сферы ее личности.

Выводы

1. Психологическую готовность к материнству можно рассматривать как системно-структурное образование личности, отражающее отношение к материнству и к реализации роли матери, проявляющееся в поведении женщины и имеющее ряд специфичных показателей на каждом этапе становления.

2. В качестве групп показателей, характеризующих психологическую готовность женщины к материнству, можно рассматривать особенно актуальной ситуации женщины и их видение будущей матерью; показатели готовности, относящиеся к системе «мать – дитя»; особенности семейных взаимоотношений, как актуальных, так и предшествующих, в родительской семье, актуальную социально-бытовую ситуацию.

3. Ключевыми факторами психологической готовности к материнству являются детский опыт отношений с родителями и взаимоотношения с партнером, безусловное принятие ребенка, всей ситуации материнства и себя как матери.

4. Основными направлениями работы по формированию психологической готовности женщины к материнству на разных этапах онтогенеза могут стать: сюжетно-ролевые игры с куклами как компенсация у девочки недостатка собственного опыта взаимодействия с младенцами и наблюдения за общением и уходом за ними со стороны матери; развитие эмоциональной стороны общения, эмпатийных способностей; своевременное просвещение о возрастных изменениях, сексуальности, интимной и эротической стороне отношений с противоположным полом; содействие осознанию девушкой индивидуальной ценности супружества, материнства и степени готовности к соответствующим ролям; при необходимости – психотерапевтическая работа с травматичным опытом отношений в родительской семье.

5. В целом можно говорить о необходимости создания модели комплексного психолого-педагогического сопровождения женщины на пути становления и развития материнской сферы ее личности.

Библиографический список

1. Биосоциальная природа материнства и раннего детства / под ред. А.С. Батуева. СПб.: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 2007. 347 с.
2. Блюм А.И., Земзюлина И.Н., Василенко Т.Д. Особенности психологической готовности к материнству в условиях изменений представлений о семье и браке в современном российском обществе // Известия Юго-Западного государственного университета. Сер.: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4 (29). С. 171–176. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36817976_88593118.pdf
3. Борисенко Ю.В. Опыт применения психолого-педагогических технологий сопровождения становления психологической готовности к отцовству // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. Т. 21, № 3. С. 674–684. DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-3-674-684>
4. Жупиева Е.И. Психологическая готовность к материнству у девушек из неполных семей // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8, № 6А. С. 101–110. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.162
5. Корниенко Д.С., Радостева А.Г. Личностные черты как предикторы типа психологической компоненты гестационной доминанты в связи с опытом материнства // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2018. Вып. 3. С. 393–405. DOI: 10.17072/2078-7898/2018-3-393-405
6. Костюхина М. Записки куклы. Модное воспитание в литературе для девиц конца XVIII – начала XX века. М.: Новое литературное обозрение, 2017. 304 с.
7. Кочнева Е.М., Гришина А.В. О создании модели психолого-педагогического сопровождения позитивного родительства // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, № 3. С. 10–27. DOI: 10.26795/2307-1281-2019-7-3-10
8. Курилович Н.В., Баранова Н.Ю. Приоритетные направления работы со старшеклассниками в общеобразовательной школе с целью формирования у них ценностного отношения к родительству средствами социального воспитания // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22, Вып. 4 (168). С. 14–21. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-4(168)-14-21
9. Матвеева Е.В. Анализ материнства с позиции теории деятельности. Киров: ВГУ, 2004.
10. Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7, № 3. С. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
11. Пьянкова Л.А., Хомичева В.Е. Психологический контекст феномена материнства // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 3. С. 40–44. DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2017.3.10>
12. Русские дети. Основы народной педагогики: иллюстрированная энциклопедия / науч. ред. и авт. вступ. ст. И.И. Шангина. СПб.: Искусство-СПб, 2006. 566 с.
13. Субочева А.Р., Каргина Н.В. Проблемы современного ценностного отношения к материнству в России // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. № 1. DOI: 10.17805/trudy.2017.1.5
14. Филиппова Г.Г. Психология материнства. Концептуальная модель. М.: Жизнь и мысль, 1999. 238 с.
15. Alford K., Denby R., Gomez E. Use of smartphone technology in foster care to build relational competence: voices of caregivers and implications for prudent parenting // Journal of Family Social Work. 2019. Is. 22 (3). P. 209–230. DOI: 10.1080/10522158.2018.1558428
16. Chengappa K., McNeil C., Norman M., Quetsch L., Travers R. Efficacy of parent-child interaction therapy with parents with intellectual disability // Child & Family Behavior Therapy. 2017. Is. 39 (4). P. 253–282. DOI: 10.1080/07317107.2017.1375680

17. Dähne V., Jungmann T., Sierau S. What relates to paternal feelings and competencies? A structural equation model // *Family Science*. 2015. Is. 6 (1). P. 1–10. DOI: 10.1080/19424620.2015.1009931
18. Hamovitch E., Acri M., Bornheimer L. An analysis of the relationship between parenting self-efficacy, the quality of parenting, and parental and child emotional health // *Journal of Family Social Work*. 2019. Issue 22(4-5). P. 337-351. DOI: 10.1080/10522158.2019.1635939
19. Mangialavori S., Terrone G., Cantiano A., Franquillo A., Scalea G., Ducci G., Cacioppo M. Dyadic adjustment and prenatal parental depression: A study with expectant mothers and fathers // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2019. Vol. 38, No. 10. P. 860–881. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.2019.38.10.860>
20. Scudder A., Wong C., Ober N., Hoffman M., Toscolani J., Handen B. Parent – child interaction therapy (PCIT) in young children with autism spectrum disorder // *Child & Family Behavior Therapy*. 2019. Is. 41 (4). P. 201–220. DOI: 10.1080/07317107.2019.1659542
21. Szkody E., Mckinney C. Social support versus emotion regulation: Mediators of attachment and psychological problems after social exclusion // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2019. Vol. 38, No. 10. P. 882–905. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.2019.38.10.882>
22. Tewes A. Der Einbezug von Bezugspersonen in die traumatherapeutische Behandlung von Kindern und Jugendlichen am Beispiel der Tf-KVT // *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*. 2020. No. 68. P. 45–51. DOI: <https://doi.org/10.1024/1661-4747/a000403>.
23. Tsotsi S., Borelli J. Maternal sensitivity during infancy and the regulation of startle in preschoolers // *Attachment & Human Development*. 2020. Vol. 22, is. 2. DOI: <https://doi.org/10.1080/14616734.2018.1542737>
24. Waters H. Commentary: the link between attachment and social competence in early childhood // *Attachment & Human Development*. 2019. Vol. 21, is. 3. DOI: <https://doi.org/10.1080/14616734.2019.1575552>
25. Woodcock K., Blackwell S. Psychological treatment strategies for challenging behaviours in neurodevelopmental disorders // *Current Opinion in Psychiatry*. 2020. Is. 33 (2). P. 92–109. DOI: <https://doi.org/10.1080/07317107.2018.1487740>

INDICATORS OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR MOTHERHOOD AND PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MEASURES FOR ITS FORMATION

O.F. Lysenko (Krasnoyarsk, Russia)

M.V. Safonova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article presents an analysis and discussion of the results of diagnostic assessment among pregnant women, allowing us to draw conclusions on indicators of psychological preparedness for motherhood.

The purpose the article is to outline the necessary areas of work with women on the way to the formation of the maternal sphere in ontogenesis.

Materials and Methods. The research methodology consists of the concept of the formation of the “maternal need-motivation sphere” by G.G. Filippova, the theory of E.V. Matveeva about psychological readiness for motherhood, as well as the analysis and synthesis of studies on motherhood, psychological readiness for motherhood, questions of perinatal psychology, theory of psychological readiness for activity. The study involved 156 married pregnant women aged 25 to 35 with higher or secondary specialized education, with a pregnancy period of no less than 24 weeks. The following psychodiagnostic methods were applied: the projective drawing test “I and my child” by G.G. Filippova, the modified Dembo-Rubinstein scale by G.G. Filippova, test of the relationship of pregnant I.V. Dobryakov’s test on relationships for pregnant women, and the authors’ questionnaire for pregnant women.

Research results. The diagnostic results indicate that 79,3 % of women examined are conditionally ready for motherhood, 15 % are not ready, and only 5,7 % of respondents can be considered psychologically ready for motherhood. The last group of women is characterized by unconditional acceptance of a child, themselves as a mother, and the situation of motherhood in general. The correlation and factor analysis of the obtained data made it possible to distinguish four groups of the most informative indicators of psychological readiness for motherhood in pregnant women: the peculiarities of the current situation of the woman, the mother-and-child system, family relations and the social and domestic situation. There are also widely presented factors that make it difficult to form a psychological readiness for motherhood: unfavorable experience of relationships with their own parents, difficulties in establishing emotional contact, lack of knowledge and experience in caring for children. There is a need to work with these aspects before pregnancy.

Conclusions are drawn on the importance of comprehensive psychological and pedagogical support of a woman on the way to the formation of the maternal sphere of her personality in relation to genesis, which contributes to the development of psychological preparedness for motherhood.

Keywords: *motherhood, psychological readiness for motherhood, maternal sphere of personality, indicators of readiness, mother-and-child system, social and everyday conditions, family relations, empathy, generational continuity, psychological and pedagogical support.*

Lysenko Oksana F. – Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: okca87@mail.ru

Safonova Marina V. – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID.ORG/0000-0002-7925-274X; e-mail: marina.safonova@mail.ru

References

1. The biosocial nature of motherhood and early childhood / Ed. by A.S. Batueva. St. Petersburg: Izd-vo S.-Peterb. Un-ta, 2007. 347 p.
2. Blyum A.I., Zemzyulina I.N., Vasilenko T.D., et al. Features of psychological readiness for motherhood in the conditions of changes in ideas about family and marriage in modern Russian society // *Izvestiya*

- Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika (News of South-western State University. Series: Linguistics and Pedagogy). 2018. Vol. 8, No. 4 (29). P. 171–176. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36817976_88593118.pdf
3. Borisenko Yu.V. Experience in the use of psychological and pedagogical technologies to accompany the formation of psychological readiness for fatherhood // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of Kemerovo State University). 2019. Vol. 21, No. 3. P. 674–684. DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-3-674-684>
 4. Zhupieva E.I. Psychological readiness for motherhood in girls from single-parent families // Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya (Psychology. Historical and Critical Reviews and Modern Research). 2019. Vol. 8, No. 6A. P. 101–110. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.162
 5. Kornienko D.S., Radosteva A.G. Personality traits as predictors of the type of psychological component of the gestational dominant in connection with the experience of motherhood // Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya (Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology). 2018. Vol. 3. P. 393–405. DOI: 10.17072/2078-7898/2018-3-393-405
 6. Kostyukhina M. Doll's notes. Fashionable education in literature for girls of the end of XVIII – the beginning of the XX century. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, 2017. 304 p.
 7. Kochneva E.M., Grishina A.V. On the creation of a model of psychological and pedagogical support for positive parenthood // Vestnik Mininskogo universiteta (Bulletin of Mininsky University). 2019. Vol. 7, No. 3. P. 10–27. DOI: 10.26795/2307-1281-2019-7-3-10
 8. Kurilovich N.V., Baranova N.Y. Priority areas of work with high school students in a secondary school in order to form their value attitude to parenthood by means of social education // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki (Bulletin of Tambov University. Humanities series). 2017. Vol. 22, is. 4 (168). P. 14–21. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-4(168)-14-21.
 9. Matveeva E.V. Analysis of motherhood from the point of view of the theory of activity. Kirov: VGSU, 2004.
 10. Polivanova K.N. Modern parenthood as a subject of study // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education). 2015. Vol. 7, No. 3. P. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
 11. Piankova L.A., Khomicheva V.E. Psychological context of the phenomenon of motherhood // Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika (Society: sociology, psychology, pedagogy). 2017. No. 3. P. 40–44. DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2017.3.10>
 12. Russian children. Fundamentals of folk pedagogy: illustrated encyclopedia / Ed. by I.I. Shangin. St. Petersburg: Iskusstvo-SPb, 2006. 566 p.
 13. Subocheva A.R., Kargina N.V. Problems of modern value attitude to motherhood in Russia // Nauchnye trudy Moskovskogo humanitarnogo universiteta (Scientific Works of Moscow Humanities University). 2017. No. 1. DOI: 10.17805/trudy.2017.1.5
 14. Filippova G.G. Psychology of motherhood. Conceptual model. Moscow: Zhizn i mysl, 1999. 238 p.
 15. Alford K., Denby R., Gomez E. Use of smartphone technology in foster care to build relational competence: voices of caregivers and implications for prudent parenting // Journal of Family Social Work. 2019. Is. 22 (3). P. 209–230. DOI: 10.1080/10522158.2018.1558428
 16. Chengappa K., McNeil C., Norman M., Quetsch L., Travers R. Efficacy of parent-child interaction therapy with parents with intellectual disability // Child & Family Behavior Therapy. 2017. Is. 39 (4). P. 253–282. DOI: 10.1080/07317107.2017.1375680
 17. Dähne V., Jungmann T., Sierau S. What relates to paternal feelings and competencies? A structural equation model // Family Science. 2015. Is. 6 (1). P. 1–10. DOI: 10.1080/19424620.2015.1009931
 18. Hamovitch E., Aciri M., Bornheimer L. An analysis of the relationship between parenting self-efficacy, the quality of parenting, and parental and child emotional health // Journal of Family Social Work. 2019. Is. 22 (4-5). P. 337–351. DOI: 10.1080/10522158.2019.1635939

19. Mangialavori S., Terrone G., Cantiano A., Franquillo A., Scalea G., Ducci G., Cacioppo M. Dyadic adjustment and prenatal parental depression: A study with expectant mothers and fathers // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2019. Vol. 38, No. 10. P. 860–881. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.2019.38.10.860>
20. Scudder A., Wong C., Ober N., Hoffman M., Toscolani J., Handen B. Parent–child interaction therapy (PCIT) in young children with autism spectrum disorder // *Child & Family Behavior Therapy*. 2019. Is. 41 (4). P. 201–220. DOI: [10.1080/07317107.2019.1659542](https://doi.org/10.1080/07317107.2019.1659542)
21. Szkody E., Mckinney C. Social support versus emotion regulation: Mediators of attachment and psychological problems after social exclusion // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2019. Vol. 38, No. 10. P. 882–905. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.2019.38.10.882>
22. Tewes A. Der Einbezug von Bezugspersonen in die traumatherapeutische Behandlung von Kindern und Jugendlichen am Beispiel der Tf-KVT // *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*. 2020. No. 68. P. 45–51. DOI: <https://doi.org/10.1024/1661-4747/a000403>.
23. Tsotsi S., Borelli J. Maternal sensitivity during infancy and the regulation of startle in preschoolers // *Attachment & Human Development*. 2020. Vol. 22, is. 2. DOI: <https://doi.org/10.1080/14616734.2018.1542737>
24. Waters H. Commentary: the link between attachment and social competence in early childhood // *Attachment & Human Development*. 2019. Vol. 21, is. 3. DOI: <https://doi.org/10.1080/14616734.2019.1575552>
25. Woodcock K., Blackwell S. Psychological treatment strategies for challenging behaviours in neurodevelopmental disorders // *Current Opinion in Psychiatry*. 2020. Is. 33 (2). P. 92–109. DOI: <https://doi.org/10.1080/07317107.2018.1487740>

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ МАТЕРИНСКОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА¹

О.Ф. Лысенко (Красноярск, Россия)

Т.В. Русинова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В настоящий момент отмечается снижение значимости материнства у многих современных женщин, в связи с чем в науке проводится широкий спектр исследований по психологии материнства. Исследователи сходятся в том, что материнская сфера личности и психологическая готовность к материнству формируются в течение всего онтогенеза, но основной акцент сделан на работе с беременными женщинами, существует ряд исследований, проведенных на подростках. Но уже девочки младшего школьного возраста прошли ряд важных этапов становления материнской сферы, при этом современная семья не создает необходимых условий для будущего успешного материнства девочки и нет специально организованных соответствующих психолого-педагогических условий в рамках образовательных учреждений. **Цель** статьи – анализ особенностей материнской сферы личности девочек младшего школьного возраста и определение психолого-педагогических условий успешного формирования материнской сферы личности на этом возрастном этапе.

Методологию исследования составляют концепция онтогенеза материнской потребностно-мотивационной сферы Г.Г. Филипповой, теории психологической готовности к материнству (Е.В. Матвеева, С.Ю. Мещерякова), анализ и обобщение научно-исследовательских работ по психологии материнства отечественных и зарубежных авторов. Применены четыре диагностические методики: проективная методика «Рисунок семьи» (В.К. Лосева), опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий), опросник «Методика идентификации детей с родителями» (А.И. Заров), авторская анкета для мам (выявляет особенности прохождения этапов становления материнской сферы у девочки). **Базой** исследования стали МАОУ «Гимназия № 5» и МБОУ «Лицей № 28» г. Красноярск. В выборку вошли 53 девочки (8–10 лет) и их мамы.

Результаты. Представлены показатели сформированности материнской сферы личности для девочек младшего школьного возраста в соответствии с этапами ее формирования. Материнская сфера личности на данном этапе возрастного развития достаточно развита у 51 % девочек, у 45,2 % развита относительно и у 3,8 % – недостаточно. Более благополучная картина наблюдается в становлении операционального блока – он сформирован у 83 % обследуемых. Потребностно-эмоциональный блок сформирован у чуть меньшего числа девочек – 77,3 %. Наибольшие трудности отмечены в формировании ценностно-смыслового блока – сформирован у 70 % выборки. Особо настораживает то, что уже в младшем школьном возрасте для 41,5 % девочек мама не является наиболее значимой фигурой в семье, и лишь 45,3 % респонденток находятся в психологически близких отношениях с мамой.

Заключение. Делаются выводы об особенностях сформированности материнской сферы личности в младшем школьном возрасте. Полученные данные позволяют говорить о разнообразных и согласованных видах деятельности педагогов, узкопрофильных специалистов школы по созданию необходимых психолого-педагогических условий для успешного формирования материнской потребностно-мотивационной сферы личности.

Ключевые слова: материнство, потребностно-мотивационная сфера личности, материнская сфера личности, психологическая готовность к материнству (ПГкМ), этап взаимодействия с собственной матерью, игровой этап, этап нянчения, детско-родительские отношения, сюжетно-ролевая игра, потребностно-эмоциональный блок, операциональный блок, ценностно-смысловой блок.

Лысенко Оксана Федоровна – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: oksa87@mail.ru

Русинова Татьяна Валериевна – педагог-психолог, Частное учреждение дополнительного образования «УМКА» (Красноярск); e-mail: Taranovichtv@gmail.com

¹ Исследование выполнено с использованием средств гранта Красноярского краевого фонда науки № 2020020505906 «Разработка и апробация типологической модели потребностей и затруднений современных родителей».

Постановка проблемы. В последние десятилетия мы наблюдаем явления, указывающие на низкую ценность материнства и ребенка в российском обществе: отрицательный естественный прирост населения, большинство женщин предпочитают карьеру и рожают только одного ребенка^{2,3}. Научные исследования развития психологической готовности к материнству и материнской сферы личности у женщин в онтогенезе представлены единично, а исследователи доказывают влияние на их формирование индивидуальной истории развития женщины [Мещерякова, 2002; Сафонова, Лысенко, 2020; Филиппова, 2017]. Уже к концу обучения в младших классах девочкой пройден ряд важных этапов становления материнской сферы. Как отмечают психологи, ранее необходимые условия были организованы в семье, а в настоящий момент семья не справляется с данной функцией не только из-за малодетности, но и в связи со сменой модели материнства (родительства) [Поливанова, 2015; Филиппова, 2014]. В образовательных учреждениях для девочек не были организованы соответствующие психолого-педагогические условия, позволяющие приобрести необходимые для будущего материнства знания и опыт. Поэтому важно понимать содержание и особенности материнской сферы на каждом этапе ее формирования для определения и создания ключевых условий успешного протекания данного процесса, что и составляет проблему нашего исследования.

Целью статьи стал анализ результатов изучения особенностей материнской сферы личности у девочек младшего школьного возраста. Это позволит определить психолого-педагогические условия для успешного формирования материнской сферы личности и развития психологической готовности к материнству (ПГкМ).

Обзор научной литературы по проблеме. Тема материнства в психологии активно исследуется с разных позиций.

Наиболее популярная сторона вопроса – это влияние матери и материнского отношения на личность и развитие ребенка (З. Фрейд, К. Хорни, М. Кляйн, Э.Г. Эйдмиллер, А.С. Спиваковская, А.Я. Варга и др.) [Арамачева и др., 2020; Егорова, Матвеева, 2018; Липская, 2016; Quagelli, 2019]. В работах зарубежных авторов последних десятилетий наблюдается интерес к материнству в связи с актуальными социокультурными тенденциями времени: психологические аспекты ЭКО и суррогатного материнства [Torres et al., 2019; Huang, 2019]; матери детей с ОВЗ [Gilson et al., 2018; Scudder et al., 2019; Vilaseca et al., 2020].

Основной интерес исследователей материнской сферы личности и ПГкМ сосредоточен на рассмотрении ПГкМ у беременных женщин (Е.В. Матвеева, И.В. Добряков, М.И. Ланцбург, В.Ф. Чинова, М. Крэнли, Дж. Кондон и др.) и девушек фертильного возраста (И.Г. Григорьян, Е.И. Жупиева, В.В. Ивакина и др.). Анализ исследований и публикаций последних лет подтверждает слабую разработанность темы формирования материнской сферы личности и ПГкМ на ранних этапах онтогенеза, в частности в младшем школьном возрасте. Мы встретили только близкие по содержанию работы авторов, изучающих формирование представлений о родительстве и внутренней позиции родителя у дошкольников и младших школьников [Грибанова, 2013; Филиппова, 2016а; 2016б]. Современные зарубежные исследователи изучают данный вопрос в рамках теории привязанности в работе с беременными и женщинами с младенцами (М. Мюллер, С. Сэндбрук, Д. Армстронг и др.) [Савенышева, 2017; Szkody, Mckinney 2019; Tsotsi, Borelli, 2020].

Раскроем содержание основных понятий, обсуждаемых в статье.

Г.Г. Филиппова считает, что с точки зрения филогенеза материнская потребностно-эмоциональная сфера личности относится к репродуктивной сфере, но оговаривается, что для человека

² Российский статистический ежегодник. 2019: стат. сб. / Росстат. М., 2019. 708 с. [Электронный ресурс]. URL: https://gks.ru/storage/mediabank/Ejegodnik_2019.pdf (дата обращения: 28.02.2021).

³ Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13807> (дата обращения: 13.01.2021).

⁴ Филиппова Г.Г. Психология материнства: сравнительно-психологический анализ: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. М., 2000. 449 с.

весьма непросто разграничить, удовлетворение потребностей каких сфер он осуществляет⁴.

Потребностно-мотивационная сфера состоит из трех блоков. Потребностно-эмоциональный блок формируется в течение жизни, и его содержание определяет культурная среда индивида. На основе смыслов (ценностей) и в процессе их реализации, достижении объектов (результатов) формируются эмоции, соотнесенные не только с результатом, но и контекстом деятельности по их получению. Здесь уже идет речь и о втором блоке – операциональном, состоящем из набора необходимых для удовлетворения потребности операций. Возникновение необходимых операций и их последовательности у человека зависит не только от заданных условий и свободного поиска решений, но и от норм и традиций общества. Ценностно-смысловая составляющая также зависит от культурной модели общества, в котором индивид воспитывается, так как в социуме существует некий шаблон модели этой сферы, например образ материнства и матери [Ноймайер, Павленко, 2019; Филиппова, 2017].

Потребностно-эмоциональный блок материнской сферы включает потребность в контакте с ребенком, охране и заботе о нем и потребность в материнстве в целом. Развитие блока основывается на эмоциональных реакциях от разного рода контактов женщины (девушки, девочки) с младенцами и маленькими детьми, формируются описанные потребности, и в процессе рефлексии своих переживаний возникает потребность в материнстве.

К операциональному блоку относятся операции ухода и общения, воспитательные средства, применяемые матерью. Ключевым являются не сами операции, а их эмоциональный окрас и соответствие особенностям ребенка.

Ценностно-смысловой блок включает отношение к ребенку как самостоятельной ценности и ценность материнства как состояния от (возможности) исполнения роли матери [Филиппова, 2017].

Согласно концепции Г.Г. Филипповой, к окончанию младшего школьного возраста девочки проходят три этапа становления материнской сферы. Специфика прохождения каждого

этапа отражается на содержании блоков материнской сферы и развитии ПГКМ.

Первый этап – взаимодействие с собственной матерью, – определяемый его качеством и существенно влияющий на развитие психологической готовности к материнству [Мещерякова, 2002; Сафонова, 2020]. На основе опыта общения с собственной матерью выстраивается и взаимодействие с собственным ребенком в дальнейшем. В соответствии с возрастом в данный этап включены еще два этапа – игровой и нянчания. На игровом этапе (от 3 до 5–6 лет) у девочки в процессе сюжетно-ролевой игры с куклой (пупсом) в «дочки-матери» формируются потребность в уходе и заботе о ребенке, знания и навыки по уходу и общению. Этап нянчания (от 5–6 до 11 лет) предполагает получение девочкой опыта взаимодействия с младенцами и детьми младшего возраста, в результате чего формируются навыки ухода и эмоционального контакта с младенцами и возникает ценность возможности быть матерью с появлением некоторых индивидуальных смыслов [Матвеева, 2004; Филиппова, 2017].

Методологию исследования составляют концепция онтогенеза материнской потребностно-мотивационной сферы Г.Г. Филипповой, теории психологической готовности к материнству (Е.В. Матвеева, С.Ю. Мещерякова), анализ и обобщение научно-исследовательских работ по психологии материнства отечественных и зарубежных авторов.

Для изучения особенностей материнской сферы личности у девочек младшего школьного возраста в 2020 г. нами было проведено диагностическое исследование на базе МАОУ «Гимназия № 5» и МБОУ «Лицей № 28» г. Красноярска. В выборку вошли 53 девочки (8–10 лет), развивающиеся в соответствии с возрастными нормами и проживающие в семье, и их мамы.

В исследовании применен следующий комплекс диагностических методик.

1. Проективная методика «Рисунок семьи» (В.К. Лосева) позволяет увидеть специфику взаимоотношений мамы и девочки с точки зрения последней (раскрывает особенности содержания ценностно-смыслового блока).

2. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий) был предложен мамам девочек для выявления особенностей в воспитании дочерей (раскрывает специфику формирования ценностно-смыслового блока).

3. Опросник «Методика идентификации детей с родителями» (А.И. Заров) дает представление об идентификации девочки с матерью, ее престижности в восприятии дочери и особенностях их эмоциональных отношений (раскрывает особенности формирования потребностно-эмоционального и ценностно-смыслового блоков).

4. Анкета для мам помогает проанализировать особенности прохождения этапов становления материнской сферы у девочки в соответствии с возрастом (раскрывает особенности формирования потребностно-эмоционального и операционального блоков).

Математическая обработка данных производилась путем первичной описательной статистики (среднее арифметическое значение) и корреляционного анализа (по методу Пирсона, с помощью SPSS Statistics 17.0).

Результаты исследования. Полагаем, что материнская сфера личности у девочки на данном возрастном этапе развита достаточно, если сформированы все три блока, недостаточно – в обратном случае, и относительно развита при сформированности одного или двух блоков сферы.

Исходя из анализа материалов изученных источников, сформулированы конкретные показатели, указывающие на сформированность блоков материнской сферы для девочек младшего школьного возраста.

Потребностно-эмоциональный блок считается сформированным, если девочка испытывает

потребность играть с куклой, эмоционально вовлекается в игровую ситуацию, относясь к кукле как к ребенку. Стоит учесть, что для ребенка младшего школьного возраста можно говорить о наличии таких явлений в прошедшем времени. Также девочка проявляет интерес к младенцам и маленьким детям и испытывает позитивные эмоции при общении и заботе о них. Отмечается наличие желания иметь в будущем своих детей.

Операциональный блок сформирован, если у девочки имеется опыт ухода за младенцами и детьми младшего возраста, она освоила некоторые соответствующие операции, в том числе в процессе игровой ситуации с куклой-пупсом.

Сформированность ценностно-смыслового блока в данном возрасте выражается в наличии интереса к теме материнства и позитивного образа материнства, психологической близости с матерью и тесного эмоционального контакта с ней, в принятии ее стиля воспитания и желания воспитывать своего ребенка в будущем также.

По результатам нашего исследования, материнская сфера личности на данном возрастном этапе достаточно развита у 51 % девочек, у 45,2 % развита относительно и у 3,8 % – недостаточно. Более благополучная картина наблюдается по становлению операционного блока: сформирован у 83 % обследуемых. Потребностно-эмоциональный блок сформирован у чуть меньшего числа девочек – 77,3 %. Наибольшие трудности отмечены в формировании ценностно-смыслового блока – сформирован у 70 % выборки.

Приведем данные по частоте встречаемости в выборке ряда показателей, отражающих состояние каждого из блоков материнской сферы личности у девочек младшего школьного возраста (табл.).

Частота встречаемости показателя в выборке (в %)
Frequency of occurrence of the indicator in the sample (%)

Показатели	Положительный ответ, %
1	2
<i>Потребностно-эмоциональный блок</i>	
Эмоционально-позитивное общение с куклой	96,2
Проявляет интерес к маленьким детям	81,1
Использует материнский фольклор в игре	79,2

Окончание табл. 1

1	2
Общение с куклой в стиле «беби-толк»	77,4
Негативные эмоции к младенцам	9,4
<i>Операциональный блок</i>	
Играет в куклы	96,2
Опыт взаимодействия с младенцем	86,8
Навык ухода за младшими детьми	66
Проявляет интерес к теме появления детей	66
Есть младшие сиблинги	41,5
Частый контакт с младенцем	37,3
<i>Ценностно-смысловой блок</i>	
Обсуждают тему материнства	71,7
Адекватная реакция мамы на вопросы о деторождении	66
Наиболее значима фигура мамы (в семье)	58,5
Психологическая близость с мамой	45,3
Мама вызывает тревожность	7,5

Мы видим, что все девочки, играющие (или игравшие) с куклами (96,2 %), общаются с ними эмоционально, проявляют по отношению к ним ласку, заботу. 77,4 % обследуемых используют общение baby talk (беби-толк), то есть говорят с куклами протяжным мелодичным голосом, используют уменьшительно-ласкательные формы слов и искажают их произношение, как при обращении к младенцам. 79,2 % девочек поют своим куклам колыбельные и используют в игре потешки или пестушки. 81,1 % младших школьниц проявляют интерес к маленьким детям, стремятся поиграть и ухаживать за ними. Описанные показатели указывают на сформированность потребностно-эмоционального блока. Отметим один показатель, указывающий на несформированность блока – наличие негативных эмоций к младенцам (страх, отвращение и пр.). Они присутствуют 9,4 % опрошенных и могут быть связаны с первым неудачным опытом взаимодействия или с некорректным отношением родителей к девочке в сравнении с ее младшим сиблингом. Следовательно, данный опыт можно скорректировать, чтобы избежать негативного влияния на будущее материнство девочки.

Обсудим показатели операционального блока. У большинства обследованных есть опыт взаимодействия с младенцами (86,6 %), но часто взаимодействуют с ними меньше половины девочек (37,3 %) и постоянно могут наблю-

дать особенности ухода за младшими детьми лишь около половины выборки (41,5 %) – девочки, имеющие младших сиблингов. При этом мамы девочек отмечают, что 66 % из них овладели некоторыми навыками ухода за младшими детьми.

Ценностно-смысловой блок в сравнении с другими блоками у девочек сформирован слабее. Обозначим показатели, которые указывают на благоприятную картину, и выделим наиболее слабые моменты. 66 % мам не воспринимают тему зачатия и рождения детей как запретную, спокойно реагируют на соответствующие вопросы дочери и дают адекватные возрасту ответы. Почти три четверти (71,7 %) девочек могут обсудить с мамой тему материнства, что способствует формированию образа матери и материнства у девочки. Из полученных результатов особо настораживает то, что уже в младшем школьном возрасте для 41,5 % девочек мама не является наиболее значимой фигурой в семье, и лишь 45,3 % респонденток находятся в психологически близких отношениях с мамой. Скоро девочки вступят в подростковый возраст и рефлексия детско-родительских отношений может усугубить ситуацию с формированием ценности и смыслов материнства у девушки как гипотетической матери. Подтверждение данного предположения мы находим в работах разных авторов [Садовникова и др., 2018; Sitsofe, 2020].

Проведенный корреляционный анализ (по методу Пирсона, с помощью SPSS Statistics 17.0) позволил показать ряд особенностей, касающихся формирования отдельных блоков и материнской сферы личности в целом. Так, между показателем «проявляет интерес к маленьким детям» и показателями «навык ухода за младшими детьми» ($r=0,469$, при $p \leq 0,001$), «опыт взаимодействия с младенцем» ($r=0,382$, при $p \leq 0,01$) была выявлена положительная взаимозависимость, а с показателем «негативные эмоции к младенцам» ($r=-0,669$, при $p \leq 0,001$) – отрицательная связь. Последний показатель также отрицательно коррелирует с показателем «навык ухода за младшими детьми» ($r=-0,314$, при $p \leq 0,05$). Данные факты говорят о взаимовлиянии операциональных и потребностно-эмоциональных компонентов.

Положительная корреляция показателя «частый контакт с младенцем» с показателями «есть младшие сиблинги» ($r=0,608$, при $p \leq 0,001$) и «навык ухода за младшими детьми» ($r=0,558$, при $p \leq 0,001$) говорит о влиянии числа детей в семье на формирование операционального блока и на важность поиска альтернативных путей получения девочками опыта общения и ухода за младшими детьми в связи с доминированием однодетных и малодетных семей.

Представляется интересной для интерпретации прямая зависимость психологической близости девочки с матерью ($r=0,311$, при $p \leq 0,05$) и обратная показателя «относится к кукле как к живой» ($r=-0,301$, при $p \leq 0,05$) от наличия младших сиблингов. Можно предположить, что девочка в процессе взаимодействия с реальными детьми получает необходимый ей эмоциональный контакт с ними и снижается необходимость реализации данной потребности в игровой ситуации с куклой. Что же касается психологической близости с мамой, то у нас есть два возможных пояснения ситуации: это связано с ценностью детей и близкого с ними контакта для мамы или с объективной возможностью мамы уделять детям достаточно времени (большинство опрошенных женщин, имеющих более одного ребенка, находятся в отпуске по уходу за младшими детьми).

Анализ корреляционных связей указывает на влияние эмоциональной составляющей отношений девочки и мамы на становление потребностно-эмоционального и ценностно-смыслового блоков материнской сферы личности девочки. Например, между показателями «доверительные отношения с мамой» и «наказывает куклу физически» выявлена отрицательная зависимость ($r=-0,430$, при $p \leq 0,001$). Ожидается, что наличие чрезмерных санкций-наказаний со стороны мамы положительно коррелирует с наличием тревоги по отношению к маме ($r=0,485$, при $p \leq 0,001$). Примечательно, что показатель «чрезмерные санкции-запреты» положительно коррелирует с выбором девочкой роли себя, а не мамы в игровой ситуации ($r=0,355$, при $p \leq 0,01$). Это указывает на влияние детско-родительских отношений на процесс идентификации девочки.

Показатель «адекватная реакция мамы на вопросы о деторождении» находится в положительной взаимосвязи с рядом показателей: «проявляет интерес к теме появления детей» ($r=1,000$, при $p \leq 0,001$), «обсуждают тему материнства» ($r=0,611$, при $p \leq 0,001$), «обсуждают тему супружества» ($r=0,552$, при $p \leq 0,001$), «обсуждают культуру взаимодействия с противоположным полом» ($r=0,419$, при $p \leq 0,01$). Возможность девочки обсуждать данные темы с мамой и получать ответы в соответствии со своим уровнем развития и интереса способствует становлению образов материнства, супружества и, следовательно, развитию ценностно-смыслового блока материнской сферы.

Можно заметить, что необходимые условия для успешного формирования материнской сферы личности в младшем школьном возрасте у девочек на современном этапе создать одним родителям не под силу – требуется помощь специалистов.

Заключение

1. Особенности формирования материнской сферы личности у девочек младшего школьного возраста зависят от получения опыта ухода за реальным младенцем и в сюжетно-ролевой игре с куклой, от специфики детско-родительских отношений.

2. Сформированность материнской сферы личности в младшем школьном возрасте у девочек проявляется в наличии интереса к маленьким детям, опыта и навыков ухода за младенцами, младшими детьми и интереса к теме деторождения, материнства, а также психологической близости с матерью.

3. Для успешного формирования материнской сферы личности у девочек важна согласованная работа узкопрофильных специалистов

школы в рамках воспитательной работы [Куренная, 2020] по созданию необходимых психолого-педагогических условий.

4. В данную работу должны быть включены и мамы девочек. Диагностика указывает на необходимость просветительской деятельности относительно роли семьи в формировании материнской потребностно-мотивационной сферы и коррекционной деятельности в рамках детско-родительских отношений.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Бадрутдинова Е.Р., Груздева О.В. Исследование особенностей материнского отношения к детям младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 4 (54). С. 108–117. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-54
2. Грибанова С.А. Представления о родительстве у детей дошкольного возраста // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 2. С. 294–297. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_20142673_25350320.pdf
3. Егорова В.Н., Матвеева Н.В. Детско-родительские отношения в материнской семье // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9, № 10. С. 37–53. DOI: 10.12731/2218-7405-2018-10-37-53
4. Куренная Е.В. Особенности апробации примерной программы воспитания в Краснодарском крае // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2, № 1 (67). С. 115–121. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42923450_58648507.pdf
5. Липская Т.А. Содержательные характеристики субъектности младших школьников, воспитывающихся в семьях с разным типом материнского отношения // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2016. № 4 (40). С. 226–229. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27664925_20034310.pdf
6. Матвеева Е.В. Анализ материнства с позиции теории деятельности. Киров: ВГГУ, 2004. 326 с.
7. Мещерякова С.Ю. Путь к материнству начинается с младенчества // Дошкольное воспитание. 2002. № 11. С. 81–89. URL: <http://childpsy.ru/lib/articles/id/9547.php>
8. Ноймайер Я.А., Павленко М.М. Онтогенез материнства как проблема социальной психологии // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8, № 1-1. С. 129–136. DOI: 10.25799/AR.2019.43.1.059
9. Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Т. 7, № 3. С. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
10. Рубан О.В., Белопольская Н.Л. Психологические аспекты в русской традиции пестования // Актуальные проблемы психологического знания. 2012. № 3 (24). С. 55–62. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18081871_16478860.pdf
11. Савенышева С.С. Пренатальная привязанность: понятие, структура, детерминанты // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 1. С. 243–248. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28395078_81973855.pdf
12. Садовникова Т.Ю., Карабанова О.А., Бурменская Г.В. и др. Детско-родительские отношения как условие формирования отношения к родительской позиции матери у девушек в период вхождения во взрослость // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 52–61. DOI: 10.26170/po18-09-07

13. Сафонова М.В., Лысенко О.Ф. Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования психологической готовности к материнству // Педагогическое образование в России. 2020. № 6. С. 218–223. DOI: 10.26170/ro20-06-25
14. Филиппова Г.Г., Абдуллина С.А. Особенности внутренней позиции родителя у детей младшего школьного возраста // Российский психологический журнал. 2016а. Т. 13, № 3. С. 123–139. DOI: 10.21702/rpj.2016.3.8
15. Филиппова Г. Г. Психология материнства. 2-е изд., испр. и доп. М.: ЮРАЙТ, 2017. 211 с.
16. Филиппова Г.Г. Репродуктивная психология: психологические аспекты репродуктивной функции семьи // Дети и общество: социальная реальность и новации. сб. докладов на Всерос. конф. с междунар. участием «Дети и общество: социальная реальность и новации» / ред. кол.: В.А. Мансуров (отв. редактор), А.Ю. Губанова, Ю.В. Ермолаева, Е.Ю. Иванова, Е.А. Колосова, С.Н. Майорова-Щеглова, И.А. Стрельцова, П.С. Юрьев. М.: РОС, 2014. С. 975–984.
17. Филиппова Г.Г., Абдуллина С.А. Формирование внутренней позиции родителя в онтогенезе // [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016б. Т. 8, № 4. С. 142–152. DOI: 10.17759/psyedu.2016080414
18. Gilson K.M., Davis E., Johnson S., Gains J., Reddiough D., Williams K. Mental health care needs and preferences for mothers of children with a disability // Child Care Health Dev. 2018. Is. 44 (3). P. 384–391. DOI: 10.1111/cch.12556
19. Huang M.Z., Kao C.H., Lin K.C. et al. Psychological health of women who have conceived using assisted reproductive technology in Taiwan: findings from a longitudinal study // BMC Women's Health. 2019. Is. 19 (97). DOI: <https://doi.org/10.1186/s12905-019-0801-7>
20. Quagelli L. The primary maternal sphere and the construction of interiority // Revue Française de Psychanalyse. 2019. Is. 5, vol. 83. P. 1491–1496. DOI: 10.3917/rfp.835.1491
21. Scudder A., Wong C., Ober N., Hoffman M., Toscolani J., Handen B. Parent – child interaction therapy (PCIT) in young children with autism spectrum disorder // Child & Family Behavior Therapy. 2019. Is. 41 (4). P. 201–220. DOI: 10.1080/07317107.2019.1659542
22. Sitsofe G. Early motherhood: voices from female adolescents in the Hohoe Municipality, Ghana – a qualitative study utilizing Schlossberg's Transition Theory // International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being. 2020. Is. 15 (1). DOI: 10.1080/17482631.2020.1716620
23. Szkody E., Mckinney C. Social support versus emotion regulation: Mediators of attachment and psychological problems after social exclusion // Journal of Social and Clinical Psychology. 2019. Vol. 38, No. 10. P. 882–905. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.2019.38.10.882>
24. Torres G., Shapiro A., Mackey T.K. A review of surrogate motherhood regulation in south American countries: pointing to a need for an international legal framework // BMC Pregnancy Childbirth. 2019. Is. 19 (46). DOI: <https://doi.org/10.1186/s12884-019-2182-1>
25. Tsotsi S., Borelli J. Maternal sensitivity during infancy and the regulation of startle in preschoolers // Attachment & Human Development. 2020. Vol. 22. DOI: <https://doi.org/10.1080/14616734.2018.1542737>
26. Vilaseca R., Rivero M., Ferrer F., Bersabe R.M. Parenting behaviors of mothers and fathers of young children with intellectual disability evaluated in a natural context // PLoS ONE. 2020. Is. 15 (10). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240320>

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-279>

DEVELOPMENT OF MATERNAL PERSONALITY IN GIRLS OF PRIMARY SCHOOL AGE

O.F. Lysenko (Krasnoyarsk, Russia)

T.V. Rusinova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. At the moment, there is a decrease in the value of motherhood and child in Russian society. In this regard, a wide range of practical studies on the psychology of motherhood are carried out in science. Researchers agree that the maternal sphere of personality and psychological readiness for motherhood is formed throughout ontogenesis, but the main emphasis is on working with pregnant women; there is also a number of studies conducted among adolescents. Girls of primary school age pass a number of important stages in the formation of the maternal sphere, while a modern family does not create necessary conditions for future successful motherhood of a girl and there are no specially organized appropriate psychological and pedagogical conditions.

The purpose of the article is to study the characteristics of the maternal sphere of personality among girls of primary school age, to determine psychological and pedagogical conditions for successful formation of the maternal sphere of personality.

Materials and methods. The methodology of the study consists of the concept of ontogenesis of the maternal need-motivation sphere by G. G. Filippova, the theory of psychological readiness for motherhood (E.V. Matveeva, S.Yu. Meshcheryakova), analysis and synthesis of research papers on the psychology of motherhood by Russian and international authors. Four diagnostic methods were applied: the projective technique "Family Drawing" (V.K. Loseva), the questionnaire "Analysis of Family Relations" (E.G. Eidemiller, V.V. Yustitsky), the questionnaire "Methodology for Identifying Children with Parents" (A.I. Zarov), the author's questionnaire for mothers (reveals features of passing the stages of formation of the maternal sphere in a girl). The basis of the study was Gymnasium No. 5 and Lyceum No. 28 in Krasnoyarsk. The sample included 53 girls (8–10 years old) and their mothers.

Research results. Indicators of the formation of the maternal sphere of personality in girls of primary school age according to the stages of its formation are presented. The maternal sphere of personality at this stage of age development is quite developed among 51 % of girls, it is relatively developed among 45,2 % and it is not developed enough among 3,8 %. A more favorable picture is observed in the formation of an operational block, which is formed among 83 % of the surveyed. The need-emotional block is formed among a slightly smaller number of girls – 77,3 %. The greatest difficulties were noted in the formation of the value-sense block, which is formed among 70 % of the sample. Of all the results obtained, it is especially alarming that in junior school age for 41,5 % of girls the most significant figure in the family is not mother and only 45,3 % of respondents are in a psychologically close relationship with their mother.

Conclusion. Conclusions are made about the formation of the maternal sphere of personality in the junior school age. The obtained data make it possible to talk about various and coordinated types of activities of teachers, narrow school specialists to create psychological and pedagogical conditions necessary for successful formation of the maternal need-motivation sphere of personality.

Keywords: *motherhood, the need-motivation sphere of personality, maternal sphere of personality, psychological readiness for motherhood (PRfM), stage of interaction with your own mother, game stage, nursing stage, child-parent relations, subject role-playing game, need-emotional block, operational block, value-sense block.*

Lysenko Oksana F. – Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: okca87@mail.ru

Rusinova Tatyana V. – Educational Psychologist, Private Institution of Further Education "UMKA" (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: Taranovichtv@gmail.com

References

1. Aramacheva L.V., Badrutdinova E.R., Gruzdeva O.V. Study of the features of maternal attitude to children of primary school age with severe speech disorders // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No. 4 (54). P. 108–117. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-54

2. Gribanova S.A. Ideas about parenthood among preschool children // *Znanie. Ponimanie. Umenie* (Knowledge. Understanding. Skill). 2013. No. 2. P. 294–297. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_20142673_25350320.pdf
3. Egorova V.N., Matveeva N.V. Child-parental relations in the maternal family // *Sovremennye issledovaniya sotsialnykh problem* (Modern Studies of Social Problems). 2018. Vol. 9, No. 10. P. 37–53. DOI: 10.12731/2218-7405-2018-10-37-53
4. Kurennaya E.V. Features of testing an exemplary education program in the Krasnodar Territory // *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* (Domestic and Foreign Pedagogy). 2020. Vol. 2, No.1 (67). P. 115–121. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42923450_58648507.pdf
5. Lipskaya T.A. Informative characteristics of the personality agency among younger schoolchildren brought up in families with different types of maternal relationship // *Uchenye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* (Scientific Notes. Electronic Scientific Journal of Kursk State University). 2016. No. 4 (40). P. 226–229. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27664925_20034310.pdf
6. Matveeva E.V. Analysis of motherhood from the point of view of the theory of activity. Kirov: VGGU, 2004. 326 p.
7. Meshcheryakova S.Yu. The path to motherhood begins with infancy // *Doshkolnoe vospitanie* (Preschool Education). 2002. No. 11. P. 81–89. URL: <http://childpsy.ru/lib/articles/id/9547.php>
8. Noymayer Y.A., Pavlenko M.M. Ontogenesis of motherhood as a problem of social psychology // *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* (Psychology. Historical and Critical Reviews and Modern Research). 2019. Vol. 8, No. 1-1. P. 129–136. DOI: 10.25799/AR.2019.43.1.059
9. Polivanova K.N. Modern parenthood as a subject of research // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* (Psychological Science and Education psyedu.ru). 2015. Vol. 7, No. 3. P. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
10. Ruban O.V., Belopolskaya N.L. Psychological aspects in the Russian tradition of singing // *Aktualnye problemy psikhologicheskogo znaniya* (Current Problems of Psychological Knowledge). 2012. No. 3 (24). P. 55–62. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_18081871_16478860.pdf
11. Savenysheva S.S. Prenatal attachment: concept, structure, determinants // *Мир науки, культуры, образования* (World of Science, Culture, Education). 2017. No. 1. P. 243–248. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28395078_81973855.pdf
12. Sadovnikova T.Yu., Karabanova O.A., Burmenskaya G.V. et al. Child-parental relations as a condition for forming a relationship to the mother's parental position among girls during adulthood // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* (Pedagogical Education in Russia). 2018. No. 9. P. 52–61. DOI: 10.26170/po18-09-07
13. Safonova M.V., Lysenko O.F. Psychological and pedagogical support of the process of formation of psychological readiness for motherhood // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* (Pedagogical Education in Russia). 2020. No. 6. P. 218–223. DOI: 10.26170/po20-06-25
14. Filippova G.G., Abdullina S.A. Features of the parent's internal position among children of primary school age // *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal* (Russian Psychological Journal). 2016. Vol. 13, No. 3. P. 123–139. DOI: 10.21702/rpj.2016.3.8
15. Filippova G.G. Psychology of motherhood. 2nd edition. Moscow: Izdatelstvo YuRAYT, 2017. 211 p.
16. Filippova G.G. Reproductive psychology: psychological aspects of the reproductive function of the family. In: *Proceedings of the All-Russian Conference with International Participation "Children and Society: Social Reality and Innovations"* / Ed. by V.A. Mansurov, A.Yu. Gubanova, Yu.V. Ermolaev, E.Yu. Ivanov, E.A. Kolosova, S.N. Mayorova-Shcheglova, I.A. Streltsova, P.S. Yuriev. Moscow: ROS, 2014. P. 975–984.

17. Filippova G.G., Abdullina S.A. Formation of the internal position of a parent in ontogenesis // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* (Psychological Science and Education psyedu.ru). 2016. Vol. 8, No. 4. P. 142–152. DOI: 10.17759/psyedu.2016080414
18. Gilson K.M., Davis E., Johnson S., Gains J., Reddihough D., Williams K. Mental health care needs and preferences for mothers of children with a disability // *Child Care Health Dev.* 2018. Is. 44 (3). P. 384–391. DOI:10.1111/cch.12556
19. Huang M.Z., Kao C.H., Lin K.C. et al. Psychological health of women who have conceived using assisted reproductive technology in Taiwan: findings from a longitudinal study // *BMC Women's Health.* 2019. Is. 19 (97). DOI: <https://doi.org/10.1186/s12905-019-0801-7>
20. Quagelli L. The primary maternal sphere and the construction of interiority // *Revue Française de Psychanalyse.* 2019. Is. 5, vol. 83. P. 1491–1496. DOI: 10.3917/rfp.835.1491
21. Scudder A., Wong C., Ober N., Hoffman M., Toscolani J., Handen B. Parent – child interaction therapy (PCIT) in young children with autism spectrum disorder // *Child & Family Behavior Therapy.* 2019. Is. 41 (4). P. 201–220. DOI: 10.1080/07317107.2019.1659542
22. Sitsofe G. Early motherhood: voices from female adolescents in the Hohoe Municipality, Ghana – a qualitative study utilizing Schlossberg's Transition Theory // *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being.* 2020. Is. 15 (1). DOI: 10.1080/17482631.2020.1716620
23. Szkody E., Mckinney C. Social support versus emotion regulation: Mediators of attachment and psychological problems after social exclusion // *Journal of Social and Clinical Psychology.* 2019. Vol. 38, No. 10. P. 882–905. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.2019.38.10.882>
24. Torres G., Shapiro A., Mackey T.K. A review of surrogate motherhood regulation in south American countries: pointing to a need for an international legal framework // *BMC Pregnancy Childbirth.* 2019. Is. 19 (46). DOI: <https://doi.org/10.1186/s12884-019-2182-1>
25. Tsotsi S., Borelli J. Maternal sensitivity during infancy and the regulation of startle in preschoolers // *Attachment & Human Development.* 2020. Vol. 22. DOI: <https://doi.org/10.1080/14616734.2018.1542737>
26. Vilaseca R., Rivero M., Ferrer F., Bersabe R.M. Parenting behaviors of mothers and fathers of young children with intellectual disability evaluated in a natural context // *PLoS ONE.* 2020. Is. 15 (10). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240320>

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К БРОДЯЖНИЧЕСТВУ, О РОДИТЕЛЯХ

А.Н. Симанович (Красноярск, Россия)

Т.Ю. Тодышева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Для решения задач коррекционной работы детско-родительских отношений у подростков, склонных к бродяжничеству, и их родителей необходимо знать, в чем заключаются особенности представлений о родителях. По нашему мнению, если учитывать особенности сложившихся представлений о родителях у подростков, склонных к бродяжничеству, то можно вносить в эти структуры коррективы. Корректируя отрицательные образы родителей в ходе работы с несовершеннолетними, возможно гармонизировать детско-родительские отношения и тем самым снизить возможность повторения девиантного поведения. *Цель* статьи – описать особенности представления подростков, склонных к бродяжничеству, о своих родителях.

Методологию исследования составляют научно-исследовательские работы отечественных и зарубежных ученых, относящиеся к исследованию феномена представления о родителях и бродяжничестве как к социальному процессу, тесно связанному с ситуацией в семье.

Методы исследования. В исследовании представлений о родителях подростков, склонных к бродяжничеству, приняло участие 20 подростков, находящихся в реабилитационном центре для несовершеннолетних (Красноярск). Состав выборки: 10 подростков, не склонных к бродяжничеству, и 10 подростков со средней степенью выраженности синдрома бродяжничества.

В качестве диагностического инструментария были применены следующие тесты: «Шкала уходов и бродяжничества» (И.В. Макаров), тест «Подростки о родителях» (ADOR) Е. Шафера (в модификации З. Матейчика и П. Ржичана), апробированная анкета «Детско-родительские отношения» (С.В. Липпо, С.Т. Посохова). Для описания особенностей личности родителей использовалась методика «5 утверждений», которая в своей основе содержит методику «20 утверждений» М. Куна, Т. Макпартленда.

При обобщении и анализе эмпирических материалов использовались математические методы статистической обработки данных: описательные статистики, метод Манна – Уитни.

Результаты. Авторы предположили и эмпирически доказали, что представления о родителях подростков, склонных к бродяжничеству, отличаются от представлений о родителях подростков, не склонных к бродяжничеству. Исследования дают основание выделить значимые параметры в представлении отца у подростков, склонных к бродяжничеству, – враждебность, директивность и фактор близости, демографические и социально-психологические особенности (возраст, образование, профессия, хобби, вредные привычки, а также частота и удовлетворенность отношениями с отцом, эмоциональная окраска этих отношений) – и в представлении матери – враждебность, автономность, непоследовательность, фактор критики, демографические и социально-психологические особенности (возраст, образование, профессия, хобби, вредные привычки, а также частота и удовлетворенность отношениями с матерью, эмоциональная окраска этих отношений).

Заключение. Результаты исследования позволяют выделить особенности представлений о родителях подростков, склонных к бродяжничеству, что представляет практический интерес для коррекционной работы с подростками, имеющими склонность к бродяжничеству, у которых нарушены детско-родительские отношения, в рамках системы социального обслуживания и психологической помощи.

Ключевые слова: бродяжничество, подростковый возраст, представления о родителях, образ родителей, детско-родительские отношения, отклоняющееся поведение, девиантное поведение, беспризорность, безнадзорность, дезадаптация.

Симанович Алина Николаевна – педагог-психолог, средняя школа № 150 им. Героя Советского Союза В.С. Молокова (Красноярск); e-mail: alins-91@yandex.ru

Тодышева Татьяна Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ttodisheva@mail.ru

Постановка проблемы. В России растет число беспризорных и безнадзорных детей, которые совершили самовольный уход из дома и теперь бродяжничают. Согласно статистике информационно-аналитического центра «МедиаНьюс», в 2019 г. выявили 75,5 тысячи таких несовершеннолетних. Это больше, чем в 2018 г. (68,7 тысячи)¹. С каждым годом числовые показатели растут, но реальные цифровые данные точно просчитать невозможно, поэтому даются лишь примерные значения [Вишневецкий, 2019].

В отечественной литературе под «бродяжничеством» чаще всего принято понимать систематическое перемещение лица в течение длительного времени из одной местности в другую либо в пределах одной местности (например, города), без постоянного места жительства с существованием при этом на нетрудовые доходы².

В контексте разбора проблемы бродяжничества в детском и подростковом возрасте выделяют понятие «самовольный уход (побег)», который характеризуется добровольным, самовольным (тайным или явным) оставлением дома или организации; если несовершеннолетние в возрасте до семи лет безвестно отсутствуют в течение 1 часа, а несовершеннолетние, которым больше 7 лет, в течение 3 часов без оповещения о своем местонахождении родителей (законных представителей), сотрудников учреждений с момента наступления времени, оговоренного для возвращения³.

Бродяжничество может привести к социальной дезадаптации [Шатыр и др., 2017; Weisbrot, Carlson, 2021]. Один из основных путей к социальной дезадаптации может выглядеть так: нестабильность детско-родительских отношений в детстве приводит к проблеме без-

домности в подростковом возрасте и сохраняется в более зрелом возрасте [Cohen-Cline, Jones, Vartanian, 2021]. Синдром уходов и бродяжничества у детей и подростков практически всегда имеет социальные аспекты, и в первую очередь это касается института семьи [Tucker et al., 2011; Robinson, Power, Allan, 2011; Мицык, 2016; Данькова, 2020]. Дефекты воспитания ведут к трудностям социальной адаптации и выступают одной из причин бродяжничества. Поэтому при работе с подростком, который склонен к побегам из дома и бродяжничеству, важна проработка детско-родительских отношений [Писарева, 2009; Андронникова, 2019; Beharry, Christensen, 2020]. В связи с чем при коррекционной работе с подростками [Keevers, Rambaldini-Gooding, 2020], которые склонны к бродяжничеству, будет полезно осознавать особенности их представлений о родителях [Густова, Губанов, Зверкова, 2019]. Корректируя отрицательные образы родителей, в ходе работы с несовершеннолетними можно гармонизировать детско-родительские отношения и тем самым снизить возможность повторения девиантного поведения.

Цель статьи – описать особенности представления подростков, склонных к бродяжничеству, о своих родителях.

Методология (материалы и методы). Теоретическую часть исследования составляют анализ и обобщение работ зарубежных и отечественных исследователей, относящихся к исследованию феномена представления о родителях и бродяжничестве как к социальному процессу, тесно связанному с ситуацией в семье.

В качестве диагностического инструментария были применены следующие тесты: «Шкала уходов и бродяжничества» (И.В. Макаров), тест «Подростки о родителях» (ADOR) Е. Шафера (в модификации З. Матейчика и П. Ржичана), апробированная анкета «Детско-родительские отношения» (С.В. Липпо, С.Т. Посохова). Для описания особенностей личности родителей использовалась методика «5 утверждений», которая содержит в основе методику «20 утверждений» М. Куна, Т. Макпартленда.

¹ Самое слабое звено // news.ru: Новости России: сайт. 2017–2021. URL: <https://news.ru/society/v-rossii-vyroslo-chislo-besprizornyh-detej/> (дата обращения: 07.01.2021).

² Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов. М.: ТЦ Сфера, 2001. 160 с.

³ Пестовская И.В. Методические рекомендации по работе с детьми, самовольно ушедшими из семей и государственных организаций, и профилактике таких уходов. М., 2016. 52 с.

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ следующих авторов: З. Фрейда, К. Юнга, С. Биркхойзер-Оэри, Д. Пайнза, А. Адлера, Дж. Боулби, Д. Винникотт, Л.С. Выготского, Н.С. Пивневой, Г.Г. Филипповой, С.Д. Конторовича, А.В. Литвиновой, Г. Фигдора, С.Т. Посоховой, С.В. Липпо, Е.В. Тумановой, А.Н. Алехина, М.К. Акимова, А.Е. Личко.

Приведенный обзор зарубежной и отечественной литературы показал, что представления об отце и матери оказывают определяющее влияние на последующее поколение [Латышева, 2018; Юлусова, 2017; Лузина, 2016; Слученкова, 2018; Просекова, Павленко, 2017].

Отсутствие сформированной самооценки и индивидуальности матери и отца несет затруднение адаптивных отношений в проблемных семьях и накладывает отпечаток на отношения с подростком [Шульга, Филатов, 2017]. Большинство девиантных подростков росли в неполных или деформированных семьях. Некоторые дети никогда не знали материнской любви и отцовской поддержки, никогда не чув-

ствовали себя ценными и нужными как отдельная личность [Rew, 2008; Hyde, 2005]. Первичный материнский и отцовский образ для них был поврежден [Писарева, 2009], что имеет большое значение в формировании поведения подростка, является одним из условий возникновения и закрепления девиантного поведения [Красненкова, Маркова, 2019; Реан, 2017; Flach, Razza, 2021].

Результаты исследования. На первом этапе исследования, благодаря методике «Шкала уходов и бродяжничества», были выделены 2 группы подростков: экспериментальная группа, в которую вошли 10 подростков со средней степенью выраженности синдрома бродяжничества, и контрольная группа, в которую вошли 10 подростков, не склонных к бродяжничеству. Таким образом, в исследовании приняло участие 20 подростков, находящихся в реабилитационном центре для несовершеннолетних (Красноярск).

На рис. 1 представлены результаты методики «Подростки о родителях» (ADOR).

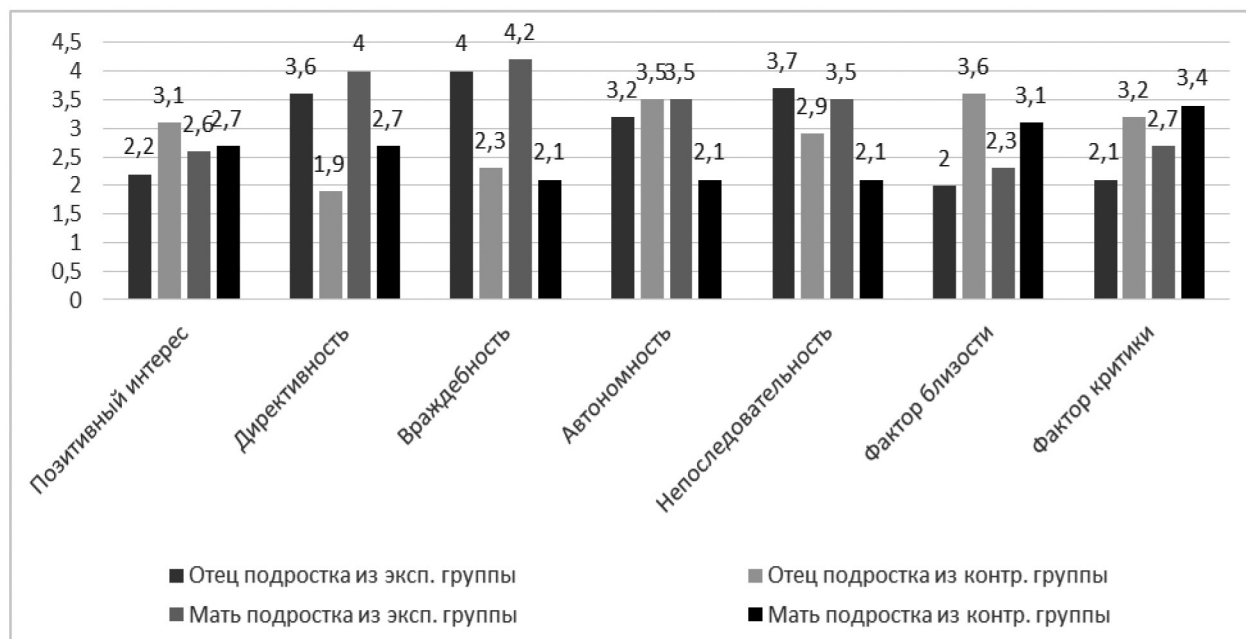


Рис. 1. Показатели отношения родителей к подростку по методике «Подростки о родителях» (в баллах)

Fig. 1. Indices of parental attitude towards teenagers according to the survey "Adolescents About Parents" (in points)

В экспериментальной группе наибольшие показатели, которые характеризуют мать, отмечаются по шкалам: враждебность (4,2), директив-

ность (4) и автономность (3,5), непоследовательность (3,5). Низкие показатели – по шкалам: позитивный интерес (2,6), критика (2,7), близость (2,3).

В контрольной группе низкие показатели – по шкалам: враждебность (2,1), директивность (2,7), автономность (2,2), непоследовательность (2,1). Наибольший показатель отмечается по шкалам: позитивный интерес (2,7), близость (3,1), критика (3,4).

В отношении отца в экспериментальной группе наибольшие показатели отмечаются по шкалам: враждебность (4), директивность (3,6), непоследовательность (3,7). Низкие по-

казатели по шкалам: позитивный интерес (2,2), критика (2,1), близость (2).

В контрольной группе низкие показатели – по шкалам: непоследовательность (2,9), враждебность (2,3), директивность (1,9). Наибольший показатель отмечается по шкалам: позитивный интерес (3,1), близость (3,6), автономность (3,5), критика (3,2).

Результаты анкетирования «Детско-родительские отношения» представлены на рис. 2.

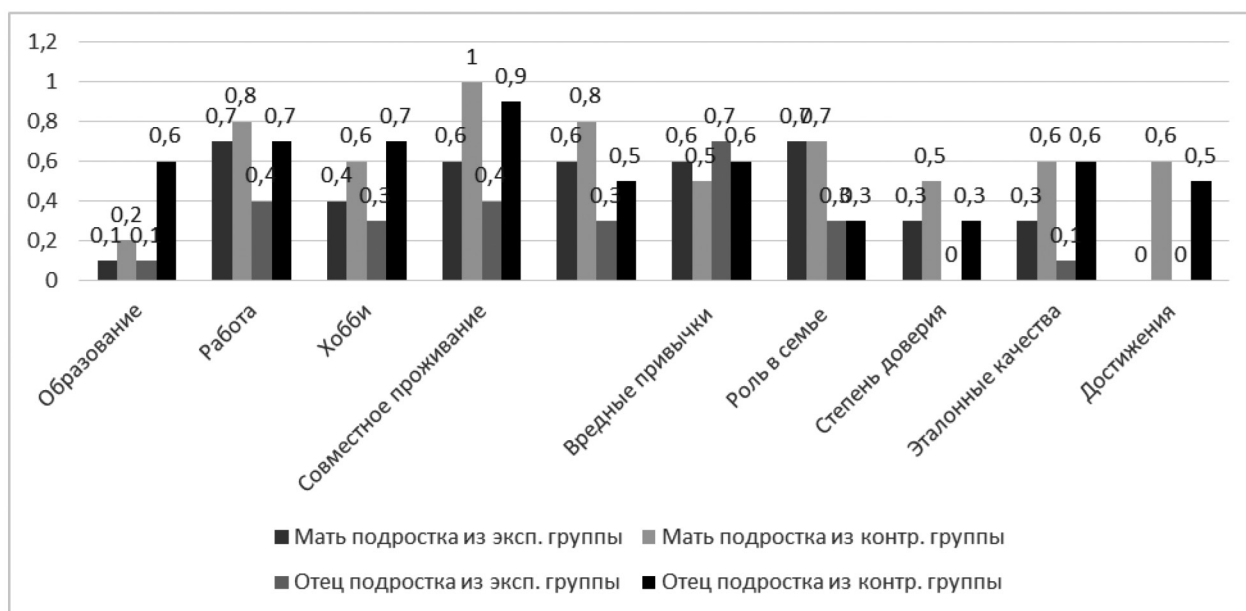


Рис. 2. Показатели содержательных и формальных характеристик взаимоотношений ребенка с родителями согласно анкете «Детско-родительские отношения» (баллы)

Fig. 2. Indices of substantial and formal characteristics of child-parent relationships according to the survey "Child-Parent Relationships" (in points)

Средний возраст в экспериментальной группе у матери составляет 34 года, что значительно отличается от среднего возраста в контрольной группе – 39 лет. Средний возраст в экспериментальной группе у отца – 37 лет, в контрольной – 44 года.

Второй критерий – образование. Высшее образование имеют родители лишь одного ребенка, остальные родители, как правило, имеют среднее специальное образование (у двух родителей – неоконченное высшее образование, у одного – неоконченное среднее). В контрольной группе среди родителей преобладает высшее образование.

Третий критерий – работа. Матери подростков экспериментальной группы в 30 % случаев представлены как неработающие на данный момент. В контрольной группе матери представляются работающими в 80 % случаев. Отцы подростков экспериментальной группы представлены как неработающие на данный момент в 60 % случаев, в контрольной группе – в 70 % случаев.

Что касается совместного проживания, то в экспериментальной группе подростки проживают без матери в 40 % случаев, без отцов – в 60 % случаев. В контрольной группе 100 % детей проживают с матерью, без отцов проживают лишь 10 % подростков.

Подростки из контрольной группы совместное времяпрепровождение с родителями описывают в часах. Совместное времяпрепровождение дети из экспериментальной группы затрудняются назвать, а если и называют, то чаще измеряют общение в минутах.

Наблюдается наличие вредных привычек у матерей обеих групп (в экспериментальной группе средний показатель 0,6 балла, в контрольной – 0,5). Но самые высокие показатели наблюдаются у отцов подростков, склонных к бродяжничеству (0,7).

В экспериментальной группе мать является главой семьи в 2 раза чаще, чем отец. В контрольной группе наблюдается патриархальный уклад, в связи с чем отец в 2 раза чаще выступает как глава.

Что касается степени доверия, то самый высокий показатель по отношению к матери в

контрольной группе – 0,5, в экспериментальной группе показатель, характеризующий доверие матерей, ниже – 0,3 балла. В контрольной группе показатель, характеризующий доверие отцов, составляет 0,3 балла, в экспериментальной группе отношения не характеризуются доверием – 0 баллов.

В контрольной группе подростки указывают хотя бы 1 эталонное качество (усредненный показатель) у отцов – 0,6 и матерей – 0,6. В экспериментальной группе показатели меньше: у отцов – 0,1, у матерей – 0,3.

Достижения родителей подростки из экспериментальной группы назвать затрудняются. В контрольной группе 60 % подростков отмечают хотя бы 1 цель, которой добилась мать, и 50 % отмечают достижения отца.

Результаты по методике «5 утверждений» представлены на рис. 3.



Рис. 3. Показатели ответов, характеризующих родителей по методике «5 утверждений» (в баллах)

Fig. 3. Response indices characterizing parents according to the survey "Five Statements" (in points)

Подростки из экспериментальной группы чаще негативно характеризуют своих родителей, причем отца чаще (2,7), чем мать (1,5). При описании подростки используют негативные характеристики, связанные с отношением отцов к ним: «причинивший боль», «бьющий», «обзывающий». В отношении матерей: «злая», «ворчливая».

Подростки из контрольной группы чаще связывают негативные характеристики с вредными привычками: «пьющий», «курящий». Это можно объяснить обидой, которую переживают подростки из экспериментальной группы, которая способствует отдалению от родителей тем сильнее, чем более негативно представляется родитель.

Для сравнения результатов экспериментальной и контрольной групп использовался метод Манна – Уитни, который показал значимые различия в отношении образа отца у подростков, склонных к бродяжничеству ($p \leq 0,05$), по следующим параметрам ($p \leq 0,05$): враждебность (16), директивность (14,5), фактор близости (19).

В отношении образа матери у подростков, склонных к бродяжничеству, были установлены различия по следующим параметрам ($p \leq 0,05$): враждебность (7), автономность (17,5), непоследовательность (14,5), фактор критики (18).

Согласно анализу результатов анкеты «Детско-родительские отношения», все демографические и социально-психологические особенности признаны значимыми в отношении обоих родителей подростков, склонных к бродяжничеству.

Результаты анализа ответов, характеризующих родителей по методике «5 утверждений», касающиеся матерей подростков, склонных к бродяжничеству, были признаны не значимыми. Особенности каких-либо характеристик не выявлены. В отношении отцов подростков, склонных к бродяжничеству, анализ показал, что результаты значимы. Характеристики связаны с отношением отцов у подростков из экспериментальной группы и носят более негативный и потребительский характер.

Заключение. На основании анализа методик выявлено, что у подростков, склонных к бродяжничеству, складываются следующие представления о родителях.

Отец: мужчина в возрасте от 30 до 40 лет, имеющий среднее специальное образование, на данный момент не работающий. Курит или употребляет алкогольные напитки. Хобби не имеет. В семейной иерархии занимает не ведущую роль, так как проживает отдельно от ребенка, в связи с чем они мало времени проводят вместе. Отношения с подростком враждебные. Отец суров, требователен и критичен. При воспитании предпочитает формальный подход. В основном проявляет холодность, но вспоминает о существовании подростка, если подросток не соответствует стандартам «хорошего» ребенка. Взаимодействие с ребенком строится на основе соперничества.

Удерживает свою позицию в отношениях путем проявления авторитета, основанного на силе и доминировании. Не скупится на наказания, проявляет жестокость. Не заинтересован в построении доверительных отношений с подростком, не проявляет к нему позитивный интерес. В связи с чем подросток привык видеть в нем только ресурс для достижения своих целей.

Мать: женщина в возрасте от 30 до 40 лет. Имеет среднее специальное образование, в данный момент работает. Курит или употребляет алкогольные напитки. В основном занята либо дома, либо на работе, увлечений не имеет. Выступает как глава семьи, так как отец ребенка не проживает с ними. В процессе воспитания ребенка не заинтересована, редко и формально делает замечания. Но осуществляет жесткий контроль за проступками, постоянно напоминает о том, что она права, так как является матерью, о своих жертвах ради благополучия семьи. Таким образом, навязывая подростку чувство вины по отношению к ней, мать распоряжается своей властью, основанной на нереализованных амбициях. По отношению к ребенку выражает критику, хотя, вербально демонстрирует позитивную активность и ответственность за судьбу ребенка. В отношениях держит дистанцию, что приводит к отгороженности и возвышению себя. Доверительных отношений, любви и проявления заботы не наблюдается.

Исследование позволило выявить представления о родителях подростков, склонных к бродяжничеству.

Изучение представлений о родителях подростков, склонных к бродяжничеству, расширяет понимание влияния негативного семейного окружения как одной из причин, по которой подростки убегают из дома, и, безусловно, будет полезно для организации коррекционной работы с подростками, имеющими склонность к бродяжничеству, у которых нарушены детско-родительские отношения.

На основе полученных данных могут быть разработаны рекомендации по оптимизации взаимоотношений родителей и подростков, склонных к бродяжничеству.

Библиографический список

1. Андронникова О.О. Специфика психолого-педагогического сопровождения виктимных подростков, склонных к бродяжничеству // Вестник НГПУ. 2019. № 1. С. 123–136. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-viktimnyh-podrostkov-sklonnyh-k-brodyazhnichestvu>
2. Вишневецкий К.В. Характеристика бродяжничества как социального явления // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2019. № 4. С. 93–97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-brodyazhnichestva-kak-sotsialnogo-yavleniya>
3. Густова Е.А., Губанов А.В., Зверкова С.Н. Особенности восприятия образа родителей в подростковом возрасте // Гуманитарное пространство. 2019. № 3. С. 420–432. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vospriyatiya-obraza-roditeley-v-podrostkovom-vozraste>
4. Данькова И.В. Теоретико-методологические основы исследования психологического влияния семьи, находящейся в социально опасном положении, на отклоняющееся поведение несовершеннолетних // Вестник КРУ МВД России. 2020. № 2 (48). С. 95–99. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-issledovaniya-psihologicheskogo-vliyaniya-semi-nahodyascheysya-v-sotsialno-opasnom-polozhenii-na>
5. Красненкова С.А., Маркова И.И. Социально-психологические характеристики восприятия родительского отношения наркозависимыми делинквентами молодежного возраста // Прикладная юридическая психология. 2019. № 2. С. 36–45. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-harakteristiki-vospriyatiya-roditelskogo-otnosheniya-narkozavisimymi-delinkventami-molodezhnogo>
6. Латышева М.А. Особенности образа родителей у девушек, воспитанных в неполной семье (психосемантическое исследование) // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-2. С. 307–310. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obraza-roditeley-u-devushek-vospitannyh-v-nepolnoy-semie-psihosemanticheskoe-issledovanie>
7. Лузина Е.Ю. Особенности образа родителя и его роль в развитии личности ребенка // Новая наука: современное состояние и пути развития. 2016. № 1–2. С. 89–93. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25332907>
8. Мицык Т.А. Девиантное поведение подростков как следствие неблагополучного взросления // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2016. № 2. С. 125–139. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-povedenie-podrostkov-kak-sledstvie-neblagopoluchnogo-vzrosleniya>
9. Писарева А.А. Значимость образа родителей в психологическом консультировании подростка // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. № 105. С. 188–192. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachimost-obraza-roditeley-v-psihologicheskom-konsultirovanii-podrostka>
10. Писарева А.А. Образ родителей у подростков с нарушениями адаптации // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 98. С. 291–295. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-roditeley-u-podrostkov-s-narusheniyami-adaptatsii>
11. Просекова В.М., Павленко Ю.А. Связь родительского отношения и девиантного поведения подростков // Таврический журнал психиатрии. 2017. № 2 (79). С. 34–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-roditelskogo-otnosheniya-i-deviantnogo-povedeniya-podrostkov>
12. Реан А.А. Отец и мать в сознании детей и подростков // Вестник Московского университета МВД России. 2017. № 1. С. 204–209. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otets-i-mat-v-soznanii-detey-i-podrostkov>
13. Слученкова К.А. Образ реального и идеального отца: особенности представлений у подростков // Universum: психология и образование. 2018. № 3 (45). С. 31–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-realnogo-i-idealnogo-otca-osobennosti-predstavleniy-u-podrostkov>

14. Шатыр Ю.А, Мулик И.Г., Улесикова И.В., Деларю В.В., Мулик А.Б. Систематизация факторов формирования социальных девиаций // Logos et Praxis. 2017. № 3. С. 136–144. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistematizatsiya-faktorov-formirovaniya-sotsialnyh-deviatsiy>
15. Шульга Т.И., Филатов А.В. Особенности отношения девиантных подростков к матерям // Вестник МГОУ. Сер.: Психологические науки. 2017. № 3. С. 57–72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-otnosheniya-deviantnyh-podrostkov-k-materyam>
16. Юлусова О.В. Образ матери в восприятии мальчиков и девочек: сопоставительный анализ // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: матер. Всерос. науч.-метод. конф. 2017. С. 4116–4120. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28977656>.
17. Beharry M.S., Christensen R. Homelessness in Pediatric Populations: Strategies for Prevention, Assistance, and Advocacy // Pediatric Clinics of North America. 2020. No. 67. P. 357–372. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2019.12.007>
18. Cohen-Cline H., Jones K., Vartanian K. Direct and indirect pathways between childhood instability and adult homelessness in a low-income population // Children and Youth Services Review. 2021. No. 120. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105707>
19. Flach Y., Razza S.T. Suicidality in homeless children and adolescents: A systematic review // Aggression and Violent Behavior. 2021. No. 57. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.avb.2021.101575>
20. Hyde J. From home to street: Understanding young people's transitions into homelessness // Journal of Adolescence. 2005. No. 28. P. 171–183. DOI: [10.1016/j.adolescence.2005.02.001](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.02.001)
21. Keevers L., Rambaldini-Gooding D. Practices effective for assisting young people avoid or exit homelessness: Young service recipient's perspectives // Children and Youth Services Review. 2020. No. 119. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105492>
22. Rew L. Caring for and connecting with homeless adolescents // Family and Community Health. 2008. No. 31. P. 42–51. DOI: [10.1097/01.FCH.0000304017.13255.12](https://doi.org/10.1097/01.FCH.0000304017.13255.12)
23. Robinson E., Power L., Allan D. What works with adolescents? Family connections and involvement in interventions for adolescents problem behaviours // Family Matters. 2011. No. 88. P. 57–64. URL: <https://aifs.gov.au/publications/family-matters/issue-88/what-works-adolescents>
24. Tucker J.S., Edelen M.O., Ellickson P.L., Klein D.J. Running away from home: a longitudinal study of adolescent risk factors and young adult outcomes // Journal of Adolescence. 2011. No. 40 (5). P. 507–518. DOI: [10.1007/s10964-010-9571-0](https://doi.org/10.1007/s10964-010-9571-0)
25. Weisbrot D.M., Carlson G.A. When no diagnosis “fits”: Diagnostically homeless and emotionally dysregulated children and adolescents // Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America. 2021. No. 30. P. 445–457. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chc.2020.10.015>

IDEAS OF ADOLESCENTS PRONE TO VAGRANCY ABOUT PARENTS

A.N. Simanovich (Krasnoyarsk, Russia)

T.Yu. Todysheva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. To solve the challenges of parent-child relationships among adolescents prone to vagrancy and their parents, it is necessary to know what ideas adolescents have about their parents. We believe that if we take into account the features of existing ideas about parents among adolescents prone to vagrancy, we can introduce changes into these structures. By correcting negative ideas about parents while working with the underaged, it is possible to harmonize child-parent relationships and thereby reduce the possibility of repeating deviant behavior.

The purpose of the article is to describe features of the ideas about parents among adolescents prone to vagrancy.

The research methodology consists of the analysis and generalization of works of foreign and Russian researchers related to the study of ideas about parents and vagrancy as a social process closely related to the situation in a family.

Research methods. Twenty teenagers who are getting treatment in a residential facility for minors (Krasnoyarsk) were involved in the study of the ideas about parents of adolescents prone to vagrancy. The sample includes: 10 adolescents who are not prone to vagrancy and 10 adolescents with a medium intensity of a vagrancy syndrome.

The following tests were used as diagnostic tools: "Scale of Leaving and Vagrancy" (I.V. Makarov), "Adolescents about Their Parents" (ADOR) by I. Schaefer (modified by Z. Mateychik and P. Rzhichan), "Parent-Child Relationships" (S.V. Lippo, S.T. Posokhov). To describe personality characteristics of parents, we used the test "Five Statements" which is based on the test "Twenty Statements" by M. Kuhn, T. McPartland.

To summarize and analyze empiric materials, mathematical methods of statistical data processing were used: descriptive statistics and the Mann-Whitney test.

Research results. The authors assumed and empirically proved that the ideas about parents among adolescents prone to vagrancy differ from the ideas about parents among adolescents who are not prone to vagrancy. The research gives an opportunity to identify significant criteria in the ideas about a father among adolescents prone to vagrancy (hostility, directivity, proximity factor, demographic and socio-psychological characteristics: age, education, profession, hobby, bad habits, as well as frequency and satisfaction with relationships with a father, emotional coloring of these relationships) and the ideas about a mother (hostility, autonomy, inconsistency, criticism factor, demographic and socio-psychological characteristics: age, education, profession, hobby, bad habits, as well as frequency and satisfaction with relationships with a mother, emotional coloring of these relationships).

Conclusions. The results of the research allow identifying features of the ideas about parents among adolescents prone to vagrancy which are of practical interest for intervention with adolescents prone to vagrancy and have disturbed child-parent relationships, as part of the system of social services and psychological assistance.

Keywords: *vagrancy, adolescence, ideas about parents, image of parents, child-parent relationships, abnormal behavior, deviant behavior, homelessness, neglect, maladjustment.*

Simanovich Alina N. – Educational Psychologist, Secondary School No. 150 named after hero of the Soviet Union V.S. Molokov (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: alins-91@yandex.ru

Todysheva Tatyana Yu. – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: ttodysheva@mail.ru

References

1. Andronnikova O.O. Specifics of psychological and pedagogical support of victimized adolescents prone to vagrancy // Vestnik NGPU (Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University). 2019. No. 1. P. 123–136. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-viktimnyh-podrostkov-sklonnyh-k-brodyazhnichestvu>
2. Vishnevetsky K.V. Characteristics of vagrancy as a social phenomenon // Gumanitarnye, sotsialno-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki (Human, Socio-economic and Social Sciences). 2019. No. 4. P. 93–97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-brodyazhnichestva-kak-sotsialnogo-yavleniya>

3. Gustova E.A., Gubanov A.V., Zverkova S.N. Features of perception of the parents' image in adolescence // *Gumanitarnoe prostranstvo (Humanitarian Space)*. 2019. No. 3. P. 420–432. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vospriyatiya-obraza-roditeley-v-podrostkovom-voznraze>
4. Dankova I.V. Theoretical and methodological foundations of the research of the psychological influence of the family in a socially dangerous condition on the deviant behavior of the underaged // *Vestnik KRU MVD Rossii (Vestnik of Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia)*. 2020. No. 2 (48). P. 95–99. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-issledovaniya-psihologicheskogo-vliyaniya-semi-nahodyascheysya-v-sotsialno-opasnom-polozhenii-na>
5. Krasnenkova S.A., Markova I.I. Socio-psychological characteristics of perception of parental relationships by young drug offenders // *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya (Applied Legal Psychology)*. 2019. No. 2. P. 36–45. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-harakteristiki-vospriyatiya-roditelskogo-otnosheniya-narkozavisimymi-delinkventami-molodezhnogo>
6. Latysheva M.A. Features of the parents image in girls brought up in a single-parent family (Psychosemantic Research) // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya (Issues in Modern Pedagogical Education)*. 2018. No. 61-2. P. 307–310. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obraza-roditeley-u-devushek-vospitannyh-v-nepolnoy-semie-psihosemanticheskoe-issledovanie>
7. Luzina E.Yu. Features of the parents' image and its role in the development of the child's personality // *Novaya nauka: sovremennoe sostoyanie i puti razvitiya (New Science: Current State and Ways of Development)*. 2016. No. 1–2. P. 89–93. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25332907>
8. Mitsyk T.A. Deviant behavior of adolescents as a result of dysfunctional growing // *Vestnik po pedagogike i psikhologii Yuzhnoy Sibiri (Bulletin of Pedagogy and Psychology of Southern Siberia)*. 2016. No. 2. P. 125–139. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-povedenie-podrostkov-kak-sledstvie-neblagopoluchnogo-vzrosleniya>
9. Pisareva A.A. The significance of the parents image in psychological counseling of a teenager // *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena (News of Herzen University)*. 2009. No. 105. P. 188–192. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachimost-obraza-roditeley-v-psihologicheskom-konsultirovanii-podrostka>
10. Pisareva A.A. The parents' image in adolescents with adjustment disorder // *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena (News of Herzen University)*. 2009. No. 98. P. 291–295. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-roditeley-u-podrostkov-s-narusheniyami-adaptatsii>
11. Prosekov V.M., Pavlenko Yu.A. Connection between parental relationships and deviant behavior // *Tavricheskiy zhurnal psikhiiatrii (Tavrichesky Journal of Psychiatry)*. 2017. No. 2 (79). P. 34–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-roditelskogo-otnosheniya-i-deviantnogo-povedeniya-podrostkov>
12. Rean A.A. Father and Mother in the minds of children and adolescents // *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii (Bulletin of Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia)*. 2017. No. 1. P. 204–209. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otets-i-mat-v-soznanii-detey-i-podrostkov>
13. Sluchenkova K.A. Image of a real and ideal father: Features of adolescents' ideas // *Universum: Psychology and Education*. 2018. No. 3 (45). P. 31–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-realnogo-i-idealnogo-ottsa-osobennosti-predstavleniy-u-podrostkov>
14. Shatyr Yu.A., Mulik I.G., Ulesikova I.V., Delarue V.V., Mulik A.B. Systematization of factors in the development of social deviations // *Logos et Praxis*. 2017. No. 3. P. 136–144. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistematizatsiya-faktorov-formirovaniya-sotsialnyh-deviatsiy>
15. Shulga T.I., Filatov A.V. Features of relationships between deviant adolescents and their mothers // *Vestnik MGOU. Ser.: Psikhologicheskie nauki (Bulletin of Moscow State Open University. Ser.: Psychological Sciences)*. 2017. No. 3. P. 57–72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-otnosheniya-deviantnyh-podrostkov-k-materyam>

16. Yulusova O.V. The mother image in the perception of boys and girls: a comparative analysis. In: Proceedings of the Nationwide Scientific Methodological Conference "University Complex as a Regional Center of Education, Science and Culture". 2017. P. 4116–4120. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28977656>
17. Beharry M.S., Christensen R. Homelessness in Pediatric Populations: Strategies for Prevention, Assistance, and Advocacy // *Pediatric Clinics of North America*. 2020. No. 67. P. 357–372. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2019.12.007>
18. Cohen-Cline H., Jones K., Vartanian K. Direct and indirect pathways between childhood instability and adult homelessness in a low-income population // *Children and Youth Services Review*. 2021. No. 120. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105707>
19. Flach Y., Razza S.T. Suicidality in homeless children and adolescents: A systematic review // *Aggression and Violent Behavior*. 2021. No. 57. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.avb.2021.101575>
20. Hyde J. From home to street: Understanding young people's transitions into homelessness // *Journal of Adolescence*. 2005. No. 28. P. 171–183. DOI: [10.1016/j.adolescence.2005.02.001](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.02.001)
21. Keevers L., Rambaldini-Gooding D. Practices effective for assisting young people avoid or exit homelessness: Young service recipient's perspectives // *Children and Youth Services Review*. 2020. No. 119. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105492>
22. Rew L. Caring for and connecting with homeless adolescents // *Family and Community Health*. 2008. No. 31. P. 42–51. DOI: [10.1097/01.FCH.0000304017.13255.12](https://doi.org/10.1097/01.FCH.0000304017.13255.12)
23. Robinson E., Power L., Allan D. What works with adolescents? Family connections and involvement in interventions for adolescents problem behaviours // *Family Matters*. 2011. No. 88. P. 57–64. URL: <https://aifs.gov.au/publications/family-matters/issue-88/what-works-adolescents>
24. Tucker J.S., Edelen M.O., Ellickson P.L., Klein D.J. Running away from home: a longitudinal study of adolescent risk factors and young adult outcomes // *Journal of Adolescence*. 2011. No. 40 (5). P. 507–518. DOI: [10.1007/s10964-010-9571-0](https://doi.org/10.1007/s10964-010-9571-0)
25. Weisbrot D.M., Carlson G.A. When no diagnosis "fits": Diagnostically homeless and emotionally dysregulated children and adolescents // *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*. 2021. No. 30. P. 445–457. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chc.2020.10.015>

УДК 159.9

СОСТОЯНИЕ СОМАТИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ КАК ФАКТОР РИСКА РЕЦИДИВНЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ

В.В. Пугачева (Красноярск, Россия)

О.В. Груздева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы, цель статьи. В статье представлены результаты изучения параметров соматического и психологического здоровья несовершеннолетних осужденных. Обозначена необходимость психо-профилактических и коррекционных мероприятий по снижению рисков рецидивных преступлений. Подростки, употребляющие психоактивные вещества, имеют высокий уровень дезадаптации и слабый контроль над своим поведением, что приводит к совершению правонарушений.

Материалы и методы исследования. Исследование по характеру является эмпирическим. Методологической и теоретической основой предпринятого исследования являются: системный (Б.Ф. Ломов), комплексный (Б.Г. Ананьев), деятельностный (С.Л. Рубинштейн) и личностно ориентированный (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, А.В. Петровский, К. Роджерс, А. Маслоу) подходы; концепция становления личности и самосознания ребенка (В.С. Мухина, В.В. Столин и др.); положение о влиянии на онтогенез детей деятельности и общения (Л.С. Выготский, А.Я. Варга, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.С. Спиваковская, Д.Б. Эльконин и др.). Использованы теоретические и эмпирические методы исследования, которые включили в себя анализ личных дел несовершеннолетних осужденных, проведение анкетирования, методы математической статистики в системе «автоматизированное рабочее место пенитенциарного психолога» (АРМ ПП).

Результаты исследования, обсуждение. Получены данные о состоянии соматического и психологического здоровья несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в ВК СФО ФСИН России. С учетом полученных результатов составлены методические рекомендации для проведения профилактической и психокоррекционной работы. Основными направлениями работы пенитенциарных психологов будут: психокоррекционная работа с несовершеннолетними (работа с мотивацией, ценностями, установками, развитие адекватной самооценки, саморегуляции поведения; профилактика зависимого поведения, агрессивного и аутоагрессивного поведения, криминальной зараженности) и их родителями (коррекция детско-родительских отношений).

Заключение. Приведены и описаны сведения о состоянии соматического и психологического здоровья несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в ВК СФО ФСИН России. Почти четвертая часть несовершеннолетних осужденных склонны к аддиктивному поведению и имеют различные заболевания, в том числе психические, что значительно выше, чем среди несовершеннолетних, впервые совершивших преступление. Стоит отметить, что аддиктивное поведение начинает проявляться достаточно рано. Поисковая активность подростков-правонарушителей приводит к употреблению психоактивных веществ и алкоголя. Такие подростки предрасположены к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, склонны к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем (алкоголизму, наркомании). Анализ личных дел свидетельствует о том, что во многих случаях противоправные деяния совершались в состоянии алкогольного, наркотического или токсического опьянения.

Ключевые слова: несовершеннолетние осужденные, соматическое и психологическое здоровье, алкогольная и наркотическая зависимость, психоактивные вещества, рецидив, уголовно-исполнительная система, воспитательные учреждения ФСИН России (ВК).

Пугачева Вероника Викторовна – аспирант, КГПУ им. В.П. Астафьева; заместитель начальника межрегионального отдела психологической работы, майор внутренней службы, Главное управление Федеральной службы исполнения наказания, Красноярск; e-mail: pug_nika@bk.ru

Груздева Ольга Васильевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: gruzdeva@kspu.ru

Постановка проблемы. На основании Проекта Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2030 г. и уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации от 08.01.1997 № 1-ФЗ предусмотрен дифференцированный подход к осужденным в зависимости от их личностных характеристик, возраста, состояния здоровья и других факторов¹. Но реализация концепции в отношении несовершеннолетних осужденных, имеющих наркотическую и алкогольную зависимость, затруднена, так как до настоящего времени в недостаточной мере изучены клинико-психологические особенности данной категории лиц при отбывании наказания.

Актуальность темы исследования обусловлена увеличением числа преступлений, совершаемых подростками, связанных со злоупотреблением наркотическими и алкогольными веществами, и, соответственно, количества отбывающих наказания несовершеннолетних осужденных с зависимым поведением в учреждениях ФСИН России [Бафия, 2016].

По данным ФСИН России, на 30.12.2020 года в 117 следственных изоляторах и 22 воспитательных колониях содержится 2595 несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых и осужденных².

Важнейшей характеристикой криминальной ситуации является то, что 64 % подростков совершили преступления в нетрезвом виде, это означает, что каждый третий несовершеннолетний употребляет алкогольные или наркотические вещества [Антонян, Гончарова, 2018; Бадмаева, Чибисова, Русинова, 2017].

Методология и методы исследования. Методологической и теоретической основой принятого исследования являются: системный (Б.Ф. Ломов), комплексный (Б.Г. Ананьев), деятельностный (С.Л. Рубинштейн) и личностно ориентированный (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, А.В. Петровский,

К. Роджерс, А. Маслоу) подходы; концепция становления личности и самосознания ребенка (В.С. Мухина, В.В. Столин и др.); положение о влиянии на онтогенез детей деятельности и общения (Л.С. Выготский, А.Я. Варга, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.С. Спиваковская, Д.Б. Эльконин и др.).

Использованы теоретические и эмпирические методы исследования, которые включили в себя анализ личных дел несовершеннолетних осужденных, проведение анкетирования, методы математической статистики (автоматизированное рабочее место пенитенциарного психолога (Психометрик эксперт).

Обзор научной литературы по проблеме. Алкоголизм и наркомания являются прогрессирующими заболеваниями. Динамика алкоголизма и наркомании включает несколько стадий: каждая последующая стадия неизбежно превосходит предыдущую по силе патологической потребности, положению алкоголя или наркотика в иерархической системе жизненных целей и ценностей человека, степени физического истощения и глубине деградации личности. Все это оказывает отрицательное влияние на поведение осужденных при отбывании наказания в местах лишения свободы и может способствовать проявлению деструктивных поступков, таких как самоповреждение, отказы от приема пищи, нарушения правил внутреннего распорядка, провокация конфликтных ситуаций [Григорьева, 2018; Машинская, Скрипченко, 2007]. Употребление психоактивных веществ не только останавливает личностное развитие человека, но и приводит к деградации личности, человек начинает как бы психологически «расти назад». Личность зависимого становится инфантильной (детской, неразвитой).

Изучение проблемы деструктивного поведения личности нарко- и алкозависимых осужденных требует междисциплинарного научного подхода и складывается из разных направлений ее разработки: патохарактерологическое (Н.Н. Мехтаханова (2008), М.Л. Рохлина (2001), В.М. Ялтонский (2003)); деформации мотивационной сферы наркозависимых (С.К. Бондырева (2006), Д.Б. Колесов (2006));

¹ Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997 № 1-ФЗ (ред. от 05.04.2021).

² Официальный сайт Федеральной службы исполнения наказания [Электронный ресурс]. URL: <https://fsin.gov.ru> (дата обращения: 24.04.2021).

психологическая коррекция и психотерапия личности наркозависимых, в том числе с воздействием на отдельные компоненты мотивационной сферы (Р.Р. Гарифуллин (2000), Н.Н. Долганов (2005), Е.А. Мильчакова (2003)); девиантологические исследования (Е.В. Змановская (2012), В.Д. Менделевич (2008), В.Ю. Рыбников (2012); криминологическое направление (Н.П. Барабанов (1992), А.Я. Гришко (1999)). Широко проработана проблематика психологических особенностей наркозависимых и психотерапевтических воздействий на них в зарубежных научных исследованиях (А. Brodsky (1992), Н.Е. Doweiko (1990), S. Dowling (2000), Е.Ј. Khantzian (1986), Н. Kohut (1977), Н. Krystal (2000), J. Jacobson (1993), М. Miller (1983), Е. Peele (1992), R. Savitt (1963)).

Пенитенциарными психологами изучены общие закономерности поведения наркозависимых осужденных в разные периоды отбывания наказания и обоснованы направления совершенствования профилактической и исправительной работы с ними (М.С. Басенко (1991), Ю.В. Власова (2006), В.А. Галков (2002), О.П. Карпова (2000), С.Н. Никольский (2000), Т.Н. Савельева (2009), О.И. Трифонов (2008)) [Алауханов, 2009; Данилин, 2013; Зайко, 2017; Кундозерова, Полужетов, 2008].

Результаты исследования. В исследовании нами были выделены две группы несовершеннолетних, отбывающих наказание в воспи-

тательных колониях Сибирского Федерального округа ФСИН России (далее – ВК): основная группа – несовершеннолетние осужденные с повторным преступлением (67 чел., далее – выборка № 1), контрольная группа – несовершеннолетние, впервые совершившие преступления (111 чел., далее – выборка № 2). Общее количество осужденных мужского пола, принявших участие в анкетировании, составило 178 несовершеннолетних.

В качестве диагностического инструментария использовали анкету, разработанную кандидатом психологических наук, доцентом, ведущим научным сотрудником ФКУ «Научно-исследовательский институт ФСИН России» (Москва) Б.Г. Бовиным. Анкета состоит из 72 вопросов.

Анкетирование показало, что большинство осужденных выборки № 1 – 53,7 % (36 чел.) – начали употребление алкогольных напитков в возрасте 9–15 лет, в возрасте 16–17 лет – 13,4 % (12 чел.); не употребляли спиртные напитки – 4,5 % (3 чел.).

Большинство осужденных выборки № 2 – 27,9 % (29 чел.) – начали употребление алкогольных напитков в возрасте 12–15 лет, в возрасте 16–17 лет – 10,8 % (12 чел.). Однако 61,3 % (68 подростков) затруднились ответить на этот вопрос, так как не желают раскрывать данный факт либо не помнят точно, когда был первый опыт употребления алкогольных напитков.

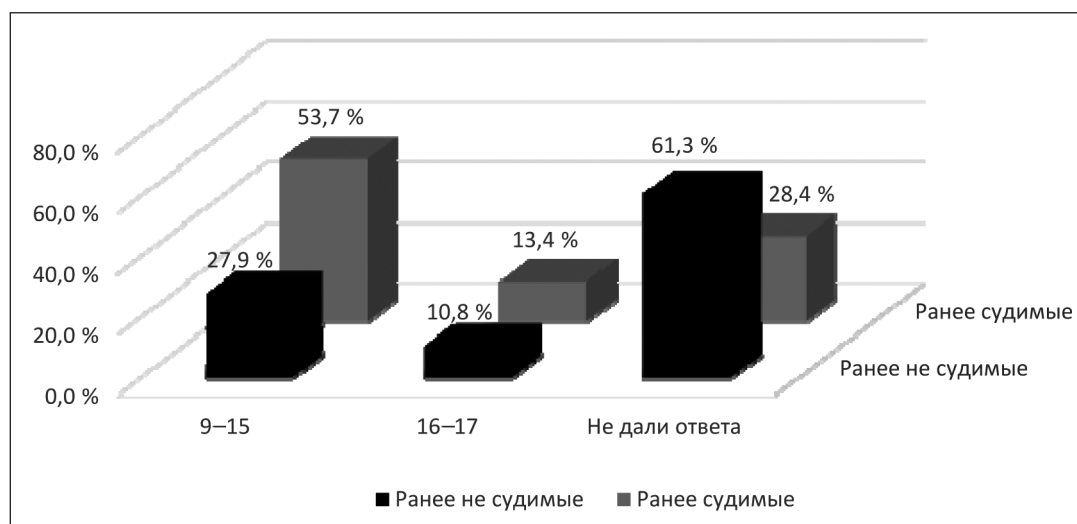


Рис. 1. Возраст начала употребления ПАВ

Fig. 1. Age of initiation of psychoactive substance abuse

Итак, сравнительный анализ показателей обеих групп, выявил, что имеются существенные различия в значениях по дебюту употребления спиртных напитков несовершеннолетними. Большой процент осужденных с повторным преступлением подверглись ранней алкоголизации с 9–15 лет ($p > 25,8$) в сравнении с осужденными, впервые совершившими преступление, из чего следует, что ранняя алкоголизация сопутствует девиантному поведению и несет за собой тяжелые последствия: социальную дезадаптацию, педагогическую запущенность, «прогулы», бродяжничество, трудности профессиональной ориентации и обучения.

На вопрос «Употребляли ли вы наркотики?» 20,9 % (14) подростков выборки № 1 ответили, что употребляли эпизодически наркотические вещества, 9 % (6) употребляли регулярно. Употреблять наркотические вещества в возрасте 12–15 лет начали 15 % (10) несовершеннолетних, 7,5 % (5) – в возрасте 7–11 лет, 4,5 % (3) – в возрасте 16–17 лет. Большая часть осужденных употребляли коноплю – 22,4 % (15), ананашу – 10,4 % (7), гашиш – 11,9 % (8), марихуану – 9 % (6), героин – 6 % (4), эфедрин –

3 % (2), опиум – 1,5 % (1), психостимуляторы – 4,5 % (3), кокаин – 1,5 % (1), 1,8 % (2) осужденных указали, что употребляли другие наркотические вещества: «соль», «шоколад», экстази, спайс. По способу употребления наркотических веществ: 31,3 % (21) – курение, 3 % (2) – таблетки, 1,5 % (1) – внутривенно. Регулярно наркотические вещества несовершеннолетние в среднем употребляли от 1 месяца до 3 лет.

9,9 % (11) осужденных выборки № 2 ответили, что употребляли эпизодически наркотические вещества, и 2,7 % (3) употребляли регулярно. 18,9 % (21) несовершеннолетних указали, что начали употреблять наркотические вещества в возрасте 12–15 лет, 6,3 % – в возрасте 16–17 лет. Большая часть осужденных употребляли «легкие наркотические средства: коноплю – 9,9 % (11), ананашу – 5,4 % (6), гашиш – 5,4 % (6), марихуану – 4,5 % (5); хотя 1,8 % (2) осужденных указали, что употребляли другие наркотические вещества: «соль», «шоколад», экстази, спайс. По способу употребления наркотических веществ: 23,4 % (26) – курение, 1,8 % (2) – таблетки, 0,9 % (1) – «вдыхал». 7,2 % употребляли регулярно наркотические вещества (в среднем от 1 месяца до 5 лет).

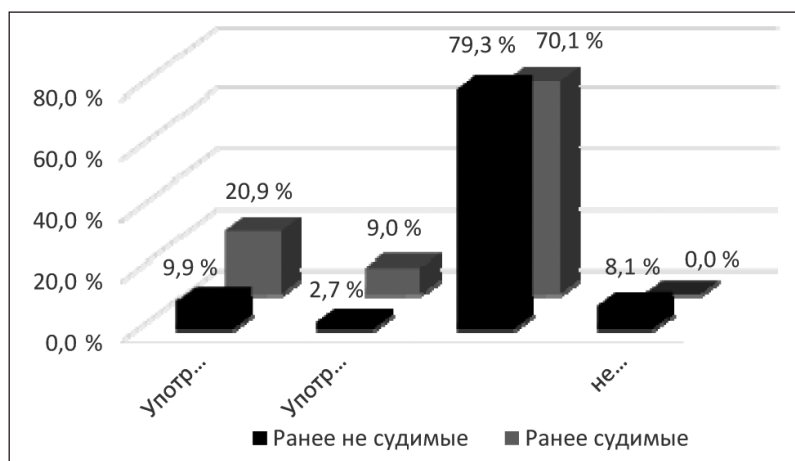


Рис. 2. Употребление наркотических веществ несовершеннолетними осужденными

Fig. 2. Drug abuse by convicted minors

Анализируя отдельные показатели вопроса «Употребление наркотических веществ», следует отметить, что в 2 раза больше осужденных с повторным преступлением имели опыт эпизодического употребления наркотических веществ ($p > 11$) и в 3 раза больше регулярного употребления нар-

котических веществ ($p > 6,3$), чем осужденные контрольной группы, из чего следует, что вовлечение подростков в потребление ПАВ также является мощным фактором риска в криминализации подростков. В 90 % случаев злоупотребление наркотиками началось в неформальных группах.

Обычно опыт употребления наркотиков был связан с желанием самоутвердиться, пережить принадлежность к группе, укрепить свой социальный статус. Каковы бы не были обстоятельства начала наркотизации, подростки быстро приобретают психическую неуравновешенность, у них легко разрушается социальная адаптация, начинаются проблемы дома, в школе, с правоохранительными органами.

Расхождения в данных по количеству подростков, указавших, что употребляли наркотические вещества и с какого возраста начали употреблять наркотические вещества, в обеих выборках указывают на то, что некоторые осужденные в первом вопросе скрыли данный факт, что указывает на высокую склонность к проявлению неискренности осужденных.

Анализ здоровья осужденных основной и контрольной групп показал, что большинство осужденных выборки № 1 – 88,1 % (59)

и большинство осужденных выборки № 2 – 94,6 % (105) затруднились ответить на вопрос о наличии заболеваний из-за своей низкой осведомленности по этому вопросу. Только 4,5 % (3) подростков выборки № 1 указали, что страдают неврологическими заболеваниями, 1,5 % (1) – зависимостью от алкоголя, 1,5 % (1) – гепатитом, 4,5 % (3) – наркоманией.

Только 1,8 % (2) подростков выборки № 2 указали, что страдают неврологическими заболеваниями, 1,8 % ответили – «другими»: умственная отсталость, эпилепсия, и по 1 осужденному отметили, что страдают зависимостью от алкоголя, кожно-венерическими заболеваниями. Из тех немногочисленных осужденных, которые указали свои заболевания, больше несовершеннолетних основной группы, из чего следует, что данные подростки имеют «отклонения» (страдают наркотической зависимостью, неврологическими заболеваниями).

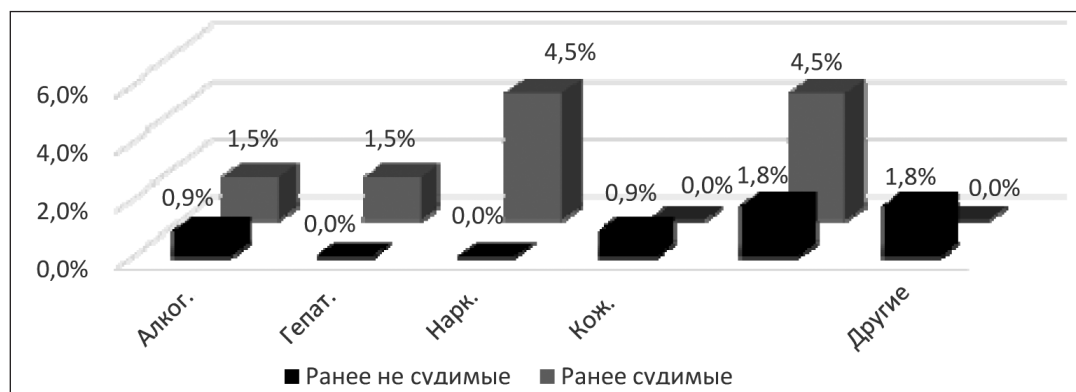


Рис. 3. Наличие заболеваний у несовершеннолетних осужденных

Fig. 3. Diseases among juvenile convicts

Несмотря на низкие процентные показатели по данному вопросу в обеих группах, при запросе данных с медико-санитарной части о наличии психиатрического и других диагнозов выяснилось, что у большинства осужденных имеется диагноз «расстройство личности» и другие заболевания, что позволяет сделать вывод о том, что подростки не воспринимают себя как являющихся носителями каких-либо заболеваний (искаженное представление о своем физическом и психическом состоянии).

Небольшая часть осужденных выборки № 1 ответили, что проходили лечение в психиатри-

ческом стационаре – 17,9 % (12), в наркологическом – 6 % (4), в инфекционном – 4,5 % (3), в кожно-венерологическом – 1,5 % (1), в туберкулезном – 1,5 % (1). Большинство осужденных – 71,6 % (48) – ответили, что не проходили лечение в клиниках и диспансерах.

В психиатрическом диспансере несовершеннолетние основной группы проходили лечение с диагнозами: 1,5 % (1) – «легкая умственная отсталость», 1,5 % (1) – «бродяжничество», 9 % (6) – «расстройство личности», 13,4 % (9) ответили, что не знают свой диагноз, 3 % (2) затруднились с ответом.

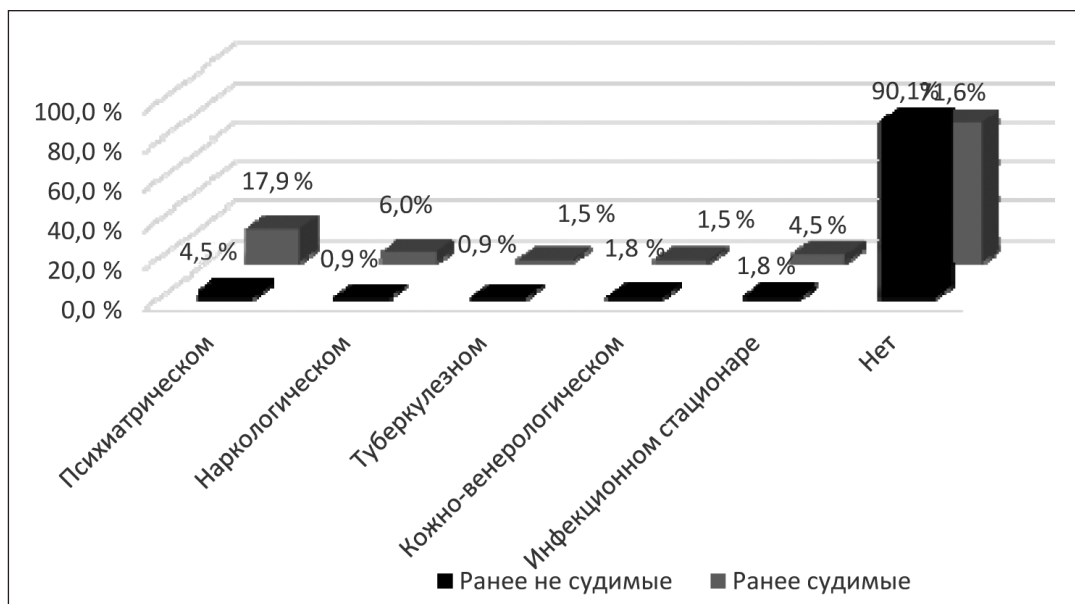


Рис. 4. Прохождение лечения в стационарах несовершеннолетних осужденных

Fig. 4. Disease treatment of convicted minors in hospitals

Незначительный процент несовершеннолетних выборки № 2 – 4,5 % (5) – лечились в психоневрологическом диспансере, из них только 2 подростка указали свой диагноз: «легкая умственная отсталость», «эпилепсия»; 1,8 % (2) – в кожно-венерологическом диспансере, 1,8 % (2) – в инфекционном, по 1 человеку указали наркологический и туберкулезный диспансеры.

Даже небольшие цифровые показатели указывают на то, что больший процент осужденных с повторным преступлением проходили лечение в психоневрологическом ($p > 13,4$) и наркологическом ($p > 5,1$) диспансерах, из чего вытекает, что наличие психических отклонений, зависимостей от ПАВ у несовершеннолетних является одним из предпосылок к проявлению девиантного поведения подростков.

Почти четвертая часть несовершеннолетних осужденных склонна к аддиктивному поведению, что значительно выше, чем среди несовершеннолетних, впервые совершивших преступление. Стоит отметить, что аддиктивное поведение начинает проявляться достаточно рано. Поисковая активность подростков-правонарушителей приводит к употреблению психоактивных веществ и алкоголя. Как показало исследование, четвертая часть несовершен-

нолетних осужденных с повторным преступлением имеют готовность реализовать аддитивное поведение, что значительно выше, чем у несовершеннолетних, впервые совершивших преступление. Такие подростки предрасположены к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, склонны к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем (алкоголизму, наркомании). Анализ личных дел свидетельствует о том, что во многих случаях противоправные деяния совершались в состоянии алкогольного, наркотического или токсического опьянения.

Заключение. Анализ здоровья осужденных основной и контрольной групп показал, что большинство осужденных обеих выборок затруднились ответить на вопрос о наличии заболеваний из-за своей низкой осведомленности по этому вопросу. При этом анализ медицинских документов показал, что у большинства осужденных (более 80 %) имеются диагнозы «расстройство личности» и соматические заболевания, что позволяет сделать вывод о том, что подростки не воспринимают себя как являющихся носителями каких-либо заболеваний (искаженное представление о своем физическом и психическом состоянии). Также стоит

отметить, что около 4 % несовершеннолетних проходили лечение в неврологических и психиатрических отделениях.

Сравнительный анализ показателей обеих групп выявил, что имеются существенные различия в значениях по дебюту употребления спиртных напитков несовершеннолетними. Большой процент осужденных с повторным преступлением подверглись ранней алкоголизации в сравнении с осужденными, впервые совершившими преступление, из чего следует, что ранняя алкоголизация сопутствует девиантному поведению и несет за собой тяжелые последствия: социальную дезадаптацию, педагогическую запущенность, «прогулы», бродяжничество, трудности профессиональной ориентации и обучения. Следует отметить, что в 2 раза больше осужденных с повторным преступлением имели опыт эпизодического употребления наркотических веществ и в 3 раза больше регулярного употребления наркотических веществ, чем осужденные конт-

рольной группы, из чего следует, что вовлечение подростков в потребление ПАВ также является мощным фактором риска в криминализации подростков [Бурмакин, 2017; Корнеева, Симонова, Скрипченко, 2016; Прохорова, 2017].

Полученные данные о состоянии здоровья и психологических особенностях несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в ВК СФО ФСИН России, мы можем использовать для проведения профилактической и психокоррекционной работы. Основными направлениями работы пенитенциарных психологов станут повышение показателей соматического здоровья несовершеннолетних осужденных в совокупности с формированием у них саногенного мышления и поведения: работа с мотивацией, ценностями, установками несовершеннолетних, развитие адекватной самооценки, саморегуляции поведения; коррекция агрессивного и аутоагрессивного поведения, коррекция детско-родительских отношений [Vojt et al., 2018].

Библиографический список

1. Алауханов Е.О. Преступность несовершеннолетних и ее профилактика: монография. Алматы, 2009. 375 с.
2. Антонян Ю.М., Гончарова М.В. Состояние и причины преступности несовершеннолетних в России // Вестник МГОУ. Сер.: Юриспруденция. 2018. № 2. С. 87–100. DOI: 10.18384/2310-6794-2018-2-87-100
3. Бадмаева В.Д., Чибисова И.А., Русинова С.С. Предикторы криминального поведения у несовершеннолетних подростков с психическими расстройствами (гендерный аспект) // Вестник СМУС74. 2017. № 1. С. 10–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prediktory-kriminalnogo-povedeniya-u-nesovershennoletnih-podrostkov-s-psihicheskimi-rasstroystvami-gendernyy-aspekt> (дата обращения: 28.04.2021).
4. Бафия Е. Проблемы криминологии. Диалектика криминогенной ситуации. М., 2016. 150 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vvedenie-v-kriminologicheskuyu-teoriyu-situatsiy-ili-situatsionnuyu-kriminologiyu> (дата обращения: 02.05.2021).
5. Бурмакин Г.А. Результаты сравнительного анализа обобщенных портретов несовершеннолетнего, осужденного к наказанию без изоляции от общества, и несовершеннолетнего осужденного, отбывающего уголовное наказание в местах лишения свободы // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2017. № 3. С. 68–72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitel'naya-harakteristika-lichnosti-nesovershennoletnih-soderzhaschihsya-v-vospitatelnyh-koloniyah-i-osuzhdennyh-k-nakazaniyam-ne> (дата обращения: 02.05.2021).
6. Волков А.А. Исследование особенностей мотивационно-потребностной сферы и профессиональной направленности личности // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2015. № 4. С. 190–208. URL: <https://skgi.ru/userfiles/file/Вестник%20№%2016.pdf> (дата обращения: 28.04.2021).

7. Волков А.А. Системно-структурный подход (синергетический) при рассмотрении самореализации личности [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. 2015. № 3. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 28.04.2021).
8. Григорьева С.В. Девиантное поведение несовершеннолетних: монография / под ред. Б.Ф. Кваши. СПб.; Псков: МИНПИ, 2005. 323 с.
9. Григорьева А.А. Криминализация несовершеннолетних как проблема современного общества (психологические, социально-психологические и клиничко-психопатологические факторы) // Прикладная юридическая психология. 2018. № 4. С. 49–59. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriminalizatsiya-nesovershennoletnih-kak-problema-sovremennogo-obschestva-psihologicheskie-sotsialno-psihologicheskie-i-kliniko> (дата обращения: 28.04.2021).
10. Груздева О.В., Малетина Н.В., Пугачева В.В., Сергеев Д.В. Социально-психологический портрет осужденного мигранта-рецидивиста (на примере выходцев из Республики Узбекистан) // Теория и практика межкультурного взаимодействия в современном мире: матер. III Междунар. науч.-практ. интернет-конф., в рамках IV Междунар. науч.-образов. форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» / отв. ред. О.В. Груздева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. С. 8–14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26097843> (дата обращения: 02.04.2021).
11. Данилин Е.М. Характеристика осужденных, отбывающих наказание в воспитательных колониях // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. 2013. № 4. С. 6–13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-osuzhdennyh-otbyvayuschih-nakazanie-v-vospitatelnyh-koloniya> (дата обращения: 02.04.2021).
12. Зайко Т.М. Меры борьбы с преступностью несовершеннолетних и молодежи: правовой и психолого-криминологический аспекты: монография / М-во образования и науки РФ, Ур-ГЮУ. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2017. 85 с. URL: <https://ukonf.com/doc/mon.2017.03.01.pdf> (дата обращения: 02.04.2021).
13. Корнеева Я.А., Симонова Н.Н., Скрипченко Н.Ю. Сравнительный анализ мотивационной структуры личности подростков, совершивших, не совершивших преступления, а также входящих в группу риска (по материалам исследования, проведенного в Архангельской области) // Криминологический журнал Байкальского государственного университета экономики и права. 2016. № 1. С. 138–147. DOI: 10.17150/1996-7756.2016.10(11138-147)
14. Кундозерова Л.И., Полуэктов А.П. Ресоциализация несовершеннолетних осужденных в учреждениях исполнения уголовного наказания: монография. Новокузнецк: Кузбас. ин-т ФСИН России, 2008. 84 с.
15. Машинская Н.В., Скрипченко Н.Ю. Причины и условия преступности несовершеннолетних: по материалам Архангельской области // Вопросы ювенальной юстиции. 2007. № 2. С. 24–27. URL: <http://www.juvenjust.org/txt/index.php/t483.html> (дата обращения: 23.03.2021).
16. Прохорова М.В. Характеристика личности несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы, как критерий дифференциации и индивидуализации исполнения наказания // Вестник Кузбасского института. 2017. № 3. С. 82–87. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-lichnosti-nesovershennoletnih-osuzhdennyh-otbyvayuschih-nakazanie-v-vide-lisheniya-svobody-kak-kriteriy> (дата обращения: 02.04.2021).
17. Психологическая работа с девиантными подростками: проблемы и возможности: монография / ФГОУ ВПО «Волгоградская академия государственной службы». Волгоград: Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2009. 316 с. URL: https://www.studmed.ru/medvedev-am-prokofeva-tv-yunda-av-psihologicheskaya-rabota-s-deviantnymi-podrostkami-problemy-i-vozmozhnosti_8f26f642c3a.html (дата обращения: 02.04.2021).

18. Тудупова Т.Ц. Монографический метод и его возможности в исследовании направленности личности подростка // Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 5. С. 193–196. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monograficheskiy-metod-i-ego-vozmozhnosti-v-issledovanii-napravlennosti-lichnosti-podrostka> (дата обращения: 02.05.2021).
19. Llorca-Mestre A., Malonda-Vidal E., Samper-Garcia P. Prosocial reasoning and emotions in young offenders and non-offenders // European Journal of Psychology Applied to Legal Context. 2017. Vol. 9, is. 2. P. 65–73. URL: <https://www.elsevier.es/en-revista-the-european-journal-psychology-applied-381-articulo-prosocial-reasoning-emotions-in-young-S1889186116300506> (дата обращения: 02.05.2021).
20. Vojt G., Skivington K., Sweeting H., Campbell M., Fenton C., Thomson H. Lack of evidence on mental health and well-being impacts of individual-level interventions for vulnerable adolescents: systematic mapping review // Public Health. 2018. Vol. 161. P. 29–32. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29859375/> (дата обращения: 02.05.2021).

SOMATIC AND PSYCHOLOGICAL HEALTH OF CONVICTED MINORS AS A RISK FACTOR OF REPEATED OFFENCE

V.V. Pugacheva (Krasnoyarsk, Russia)

O.V. Gruzdeva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article presents the results of studying the parameters of the somatic and psychological health among juvenile convicts. The necessity of psychoprophylactic and correctional measures to reduce the risks of repeated offence is indicated. Adolescents who use psychoactive substances have a high level of maladjustment and poor control over their behavior, which leads to the commission of offenses.

Materials and methods. The study is empirical in nature. The methodological and theoretical basis of the undertaken research is: systematic (B. F. Lomov), complex (B. G. Ananyev), activity-based (S. L. Rubinstein) and personality-oriented (K. A. Abulkhanova-Slavskaya, A. G. Asmolov, A. A. Bodalev, A.V. Petrovsky, K. Rogers, A. Maslow) approaches; the concept of formation of child's personality and self-consciousness (V. S. Mukhina, V. V. Stolin, etc.); the position on the influence of activity and communication on the ontogenesis of children (L. S. Vygotsky, A. Ya. Varga, A. N. Leontiev, M. I. Lisina, A. S. Spivakovskaya, D. B. Elkonin, etc.). Theoretical and empirical research methods were used, which included the analysis of personal files of juvenile convicts, their questionnaires, methods of mathematical statistics in the automated workplace of a penitentiary psychologist (APM PP).

Research results. Data on the state of somatic and psychological health of juvenile convicts serving sentences in the young offender institutions of the Siberian Federal Okrug Federal Penitentiary Service of Russia were obtained. Taking into account the obtained results, methodological recommendations for conducting preventive and psychocorrective work are compiled. The main areas of work of penitentiary psychologists will be: psychocorrection work with minors (work with motivation, values, attitudes, development of adequate self-esteem, self-regulation of behavior; prevention of dependent behavior, aggressive and auto-aggressive behavior, criminal infection) and their parents (correction of child-parent relations).

Conclusion. The article presents and describes information about the state of somatic and psychological health of juvenile convicts serving sentences in the young offender institutions of the Siberian Federal Okrug Federal Penitentiary Service of Russia. Almost a quarter of juvenile convicts are prone to addictive behavior and have various diseases, including mental illnesses, which is significantly higher than among minors who have committed a crime for the first time. It is worth noting that addictive behavior begins to manifest itself quite early. The search activity of adolescent offenders leads to the use of psychoactive substances and alcohol. Such adolescents are predisposed to escape from reality by changing their mental state, are prone to an illusory-compensatory way of solving personal problems (alcoholism, drug addiction). The analysis of personal files shows that in many cases illegal acts were committed in a state of alcoholic, narcotic or toxic intoxication.

Keywords: *juvenile convicts, alcohol and drug addiction, psychoactive substances, repeated offence, penal enforcement system, young offender institutions of the Federal Penitentiary Service of Russia.*

Pugacheva Veronika V. – PhD Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); Internal Services Major, Deputy Director of the Interregional Department on Psychological Work, Main Directorate of the Federal Penitentiary Service (Krasnoyarsk, Russia); email: pug_nika@bk.ru

Gruzdeva Olga V. – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Childhood Psychology and Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); email: gruzdeva@kspu.ru

References

1. Alaukhanov E. O. Crime of minors and its prevention: monograph. Almaty, 2009. 375 p.
2. Antonyan Yu. M., Goncharova M. V. The state and causes of juvenile delinquency in Russia // Vestnik MGOU. Ser.: Yurisprudentsiya (Bulletin of Moscow Region State University. Ser.: Jurisprudence). 2018. No. 2. P. 87–100. DOI: 10.18384/2310-6794-2018-2-87-100

3. Badmaeva V.D., Chibisova I.A., Rusinova S.S. Predictors of criminal behavior in underage adolescents with mental disorders (gender aspect) // Vestnik SMUS74 (Bulletin of SMUS74). 2017. No. 1. P. 10–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prediktory-kriminalnogo-povedeniya-u-nesovershennoletnih-podrostkov-s-psihicheskimi-rastroystvami-gendernyy-aspekt> (access date: 28.04.2021).
4. Bafiya E. Problems of criminology. The dialectic of the crime situation. Moscow, 2016. 150 p. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vvedenie-v-kriminologicheskuyu-teoriyu-situatsiy-ili-situatsion-nuyu-kriminologiyu> (access date: 02.05.2021).
5. Burmakin G.A. A comparative study of generalized portraits of minors sentenced to punishment without isolation from society, and the juvenile offender serving a criminal sentence in places of deprivation of liberty // Vestnik Severo-Kavkazskogo humanitarnogo instituta (Bulletin of the North Caucasus Humanitarian Institute). 2017. No. 3. P. 68–72 (access date: 02.05.2021).
6. Volkov A.A. Research of the features of the motivational-need sphere and professional orientation of the individual // Bulletin of the North Caucasus Humanitarian Institute No. 4. 2015. P. 190–208. URL: <https://skgi.ru/userfiles/file/Вестник%20№%2016.pdf> (access date: 28.04.2021).
7. Volkov A.A. The problem of systematic psychological research of personality // Bulletin of the North Caucasus Humanitarian Institute. 2013. No. 3. P. 159–164. URL: <http://ppip.idnk.ru> (access date: 28.04.2021).
8. Grigorieva S.V. Deviant behavior of minors: monograph / Ed. by B. F. Kvasha. St. Petersburg; Pskov: MINPI, 2005. 323 p.
9. Grigorieva A.A. Criminalization of minors as a problem of modern society (psychological, socio-psychological and clinical-psychopathological factors) // Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya (Applied Legal Psychology). 2018. No. 4. P. 49–59. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriminalizatsiya-nesovershennoletnih-kak-problema-sovremennogo-obschestva-psihologicheskie-sotsialno-psihologicheskie-i-kliniko>(access date: 28.04.2021).
10. Gruzdeva O.V., Maletina N.V., Pugacheva V.V., Sergeev D.V. Socio-psychological portrait of a convicted migrant-recidivist (on the example of immigrants from the Republic of Uzbekistan). In: Proceedings of the III International scientific and practical Internet conference “Theory and practice of intercultural interaction”, within the framework of the IV International scientific and educational forum “Man, family and society: history and development prospects” / Edited by O.V. Gruzdeva; Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. 2015. P. 8–14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26097843> (access date: 02.04.2021).
11. Danilin E.M. Characteristic of convicts serving their sentences in educational colonies // Ugolovno-ispolnitel'naya sistema: pravo, ekonomika, upravlenie (Criminal-Executive System: Law, Economy, Management). 2013. No. 4. P. 6–13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-osuzhdennyh-otbyvayuschih-nakazanie-v-vospitatelnyh-koloniayah> (access date: 02.04.2021).
12. Zayko T.M. Measures to combat juvenile and youth crime: legal and psychological-criminological aspects: monograph. Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Ural State Law University. Tambov: Konsaltingovaya kompaniya Yukom. 2017. 85 p. URL: <https://ukonf.com/doc/mon.2017.03.01.pdf> (access date: 02.04.2021).
13. Korneeva Y.A., Simonova N.N., Skripchenko N.Yu. Comparative analysis of the motivational structure of the personality of adolescents who have committed, not committed crimes, and also at risk (according to studies conducted in the Arkhangelsk region) // Kriminologicheskii zhurnal Baykalskogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i prava (Criminology Journal of Baikal National University of Economics and Law). 2016. No. 1. P. 138–147. DOI: 10.17150/1996-7756.2016.10(11138-147)
14. Kundozerova L.I. Resocialization of minors convicted in institutions of execution of criminal punishment: monograph. Novokuznetsk: Kuzbas. in-t FSIN Rossii, 2008. 84 p.

15. Mashinskaya N.V., Skripchenko N.Yu. The reasons and conditions of juvenile delinquency: (based on the materials of the Arkhangelsk region) // *Voprosy yuvenalnoy yustitsii* (Issues of Juvenile Justice). 2007. No. 2. P. 24–27. URL: <http://www.juvenjust.org/txt/index.php/t483.html> (access date: 23.03.2021).
16. Prokhorova M.V. Characterization of the personality of underage convicts serving a sentence of imprisonment as a criterion for differentiation and individualization of the execution of punishment // *Vestnik Kuzbasskogo instituta* (Bulletin of Kuzbas Institute). 2017. No. 3. P. 82–87. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-lichnosti-nesovershennoletnih-osuzhdennyh-otbyvayuschih-nakazanie-v-vide-lisheniya-svobody-kak-kriteriy> (access date: 02.04.2021).
17. Psychological work with deviant adolescents: problems and opportunities: monograph / Volgograd Academy of Public Service. Volgograd: Izd-vo FGOU VPO VAGS, 2009. P. 316. URL: https://www.stud-med.ru/medvedev-am-prokofeva-tv-yunda-av-psiologicheskaya-rabota-s-deviantnymi-podrostkami-problemy-i-vozmozhnosti_8f26f642c3a.html (access date: 02.04.2021).
18. Tudupova T.Ts. Monographic method and its possibilities in the study of the orientation of the personality of a teenager // *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta* (Bulletin of the Buryat State University). 2011. No. 5. P. 193–196. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monograficheskiy-metod-i-ego-vozmozhnosti-v-issledovanii-napravlenosti-lichnosti-podrostka> (access date: 02.05.2021).
19. Llorca-Mestre A., Malonda-Vidal E., Samper-Garcia P. Prosocial reasoning and emotions in young offenders and non-offenders // *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*. 2017. Vol. 9, is. 2. P. 65–73. URL: <https://www.elsevier.es/en-revista-the-european-journal-psychology-applied-381-articulo-prosocial-reasoning-emotions-in-young-S1889186116300506> (access date: 02.05.2021).
20. Vojt G., Skivington K., Sweeting H., Campbell M., Fenton C., Thomson H. Lack of evidence on mental health and well-being impacts of individual-level interventions for vulnerable adolescents: systematic mapping review // *Public Health*. 2018. Vol. 161. P. 29–32. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29859375/> (access date: 02.05.2021).

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОСТРЕАБИЛИТАЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НАРКОЗАВИСИМЫХ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАРКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

А.В. Рупека (Красноярск, Россия)

О.В. Волкова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. На протяжении многих лет проблема наркомании находится в центре внимания общества, что создает запрос на научные исследования в рамках данной темы. На сегодняшний день синдром зависимости от психоактивных веществ признан заболеванием, поражающим человека на всех жизненных уровнях – физическом, психологическом, социальном. Создание эффективной системы помощи страдающим наркоманией – задача мирового масштаба, в решение которой вовлечены не только отдельные научные дисциплины, но и система законодательства. Учитывая сложность и многоаспектность проблемы, современные меры вторичной и третичной профилактики демонстрируют невысокий процент эффективности. Поэтому высокую ценность представляет возможность повысить ее даже на единицы процента. Некоторые аспекты в преодолении зависимости разработаны достаточно подробно, например медицинские методы работы с физиологическими аспектами зависимого поведения. Существуют разработанные и структурированные программы стационарной реабилитации, выраженные в соответствующих клинических рекомендациях, показатели их эффективности. Однако отсутствует единое понимание дальнейших действий специалистов, направленных на помощь пациенту в закреплении нормативного личностного статуса и сохранении устойчивой ремиссии. В статье отражены проблемы современной системы реабилитации наркозависимых, обосновывается необходимость разработки постреабилитационного этапа работы с пациентами наркологического профиля. Цель работы – оценить актуальное состояние сферы помощи наркозависимым, в первую очередь на этапе постреабилитации, и обозначить перспективные цели для ее дальнейшего развития.

Методология исследования представлена анализом и обобщением современных научных источников и исследований, посвященных реабилитации наркозависимых, а также частных описаний опыта организации постреабилитационной помощи данной категории пациентов.

Результаты. На результатах анализа современных научных источников обоснована необходимость отдельного изучения личности наркозависимого по окончании основных мероприятий реабилитационной программы, в первую очередь его ценностно-мотивационной сферы. Полученные выводы открывают дальнейшую перспективу совершенствования системы наркологической помощи.

Заключение. Полученные данные свидетельствуют о необходимости организации постреабилитационного сопровождения наркозависимых как перспективного направления для повышения количества устойчивых ремиссий. Наибольшего внимания заслуживает разработка программы психологического сопровождения наркозависимых на этапе постреабилитации, так как она остается наименее изученной и структурированной.

Ключевые слова: наркозависимость, наркомания, зависимое поведение, реабилитация, технологии реабилитации, постреабилитационное сопровождение, психологическое сопровождение, ресоциализация, терапевтические сообщества, ценностные ориентации.

Рупека Алена Вячеславовна – аспирант кафедры клинической психологии и психотерапии, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого; ORCID: 0000-0002-6707-6507; e-mail: Rupeka.alena@gmail.com

Волкова Олеся Владимировна – доктор психологических наук, профессор кафедры клинической психологии и психотерапии, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого; ORCID: 0000-0002-6352-021X; e-mail: ms.olesyavolkova@mail.ru

Постановка проблемы. Наркомания как глобальная мировая проблема ставит перед современным обществом огромный спектр задач. Одним из направлений стратегий государств в решении данного вопроса является создание эффективной системы наркологической помощи. На сегодняшний день лечение наркозависимости давно вышло за пределы компетенций только звена здравоохранения – большинство современных концепций сходятся в необходимости организации комплексной системы профилактики и лечения зависимого поведения.

В большинстве научных источников применяется термин «реабилитация» как понятие, характеризующее комплекс мер, направленных на восстановление физического, психического и социального статуса наркозависимого. Некоторые авторы, в частности Т.В. Клименко, Г.А. Губанов, А.А. Козлов, рассматривают отдельно медицинскую реабилитацию и социальную реабилитацию [Клименко, Губанов, Козлов, 2018]. Первой отведена роль в решении задач восстановления физического здоровья, купирования болезненных симптомов, реализация данного направления имеет регламентированную структуру и осуществляется в рамках отечественной системы здравоохранения. При этом авторы указывают на важнейшую роль социальной реабилитации в восстановлении физического и психологического здоровья наркологического пациента, достижения им устойчивой ремиссии. Современное законодательство не регулирует в полной мере нормативы оказания такого вида помощи, ее функции частично берут на себя бюджетные учреждения здравоохранения и социальной помощи, но в большинстве своем оказанием услуг по социальной реабилитации занимаются частные организации. При этом остается очевидной необходимость методологической разработки эффективной, комплексной системы реабилитации наркозависимых не только как задача медицины, психологии и других смежных дисциплин, но и в рамках современного законодательства.

Одной из актуальнейших проблем в решении этого вопроса является необходимость оцен-

ки эффективности предпринимаемых мер. Возможность достижения наркозависимым устойчивой ремиссии является главным критерием, который необходимо рассматривать в анализе, при этом оценка данного показателя требует долгосрочного наблюдения пациента исследователем. Также дискуссионным остается вопрос достоверности получаемой информации от пациента, поэтому не многие исследователи приводят численные показатели эффективности тех или иных реабилитационных программ. Однако, анализируя информацию существующих статистических источников, можно сделать вывод, что качество оказания услуг по реабилитации наркозависимых остается невысоким. Анализ современных исследований говорит о том, что рецидивы наркозависимости случаются как минимум у 40–60 % пациентов, завершивших курс детоксикации и реабилитации [Kabisa et al., 2021].

Рассмотреть частный случай такой статистики можно в публикации Е.А. Кошкиной, В.В. Киржановой, О.И. Гусевой «Мониторинг и оценка эффективности наркологической службы в условиях ее модернизации: проблемы и пути их решения». Опираясь на данные, полученные авторами, можно увидеть, что успешно оканчивают стационарную программу реабилитации 75 % наркозависимых пациентов, но достигают ремиссии продолжительностью более 1 года 18,2 % из числа выпускников. Остаются же в долгосрочной ремиссии продолжительностью более 2 лет только половина из них – 9,2 % [Кошкина, Киржанова, Гусева, 2014].

Анализируя представленные выше данные, можно сделать вывод о том, что технологии мотивационной и коррекционной работы в рамках стационарной реабилитационной программы являются достаточно эффективными и способны удерживать в программе более половины пациентов. Основная часть срывов приходится на период первого года воздержания от употребления, далее, спустя год, даже среди мотивированных пациентов условно каждый второй переживает срыв ремиссии. Такие данные свидетельствуют о необходимости совершенствования системы реабилитации наркозависимых,

где особое внимание будет уделяться анализу особенностей личности пациента в постреабилитационный период и созданию соответствующих профилактических программ.

Методология исследования данной теоретической работы базируется на концепциях отечественных и зарубежных исследователей феномена аддиктивного поведения и реабилитации наркозависимых, а также частных описаний опыта организации постреабилитационной помощи данной категории пациентов. Методическую базу исследования составляют методы феноменологического описания, интерпретации, сопоставления, проблемного и сравнительного анализа современных научных трудов и эмпирических данных по этой проблематике.

Обзор научной литературы произведен на основе анализа работ современных отечественных и зарубежных авторов. Большинство из них описывают этапность в восстановлении личности и здоровья наркозависимого, выделяя отдельные ступени реабилитационного процесса. Общим принципом является выделение трех ключевых этапов. Первым этапом рассматривают принятие медицинских мер, направленных на стабилизацию соматического состояния пациента за счет купирования синдрома отмены, общей дезинтоксикации. Далее выделяют непосредственную реабилитацию в рамках стационарной или амбулаторной программы, где при допустимости фармакотерапии на передний план выходят меры психосоциальной направленности. В большинстве учреждений, осуществляющих реабилитацию наркозависимых, принята концепция реабилитационной программы – поэтапного выполнения плана мероприятий, по завершении которых наступают переход к следующему этапу и последующее возвращение в социум. Этап, который занимает место между интенсивной реабилитацией и полноценным функционированием наркозависимого в обществе, вызывает больше всего разногласий в определении и обозначении его критериев. Различные авторы сходятся в одном: наркозависимый пациент нуждается в постепенной реинтеграции в социум

и в решении данной задачи ему также должна быть оказана помощь. Поэтому третий этап – возвращение зависимого к полноценной жизни – ориентирован на его социальную сферу и направлен на ассимиляцию полученных в ходе реабилитации навыков и качеств в условиях бытового, семейного, трудового и других контекстов. Согласно актуальным отечественным клиническим рекомендациям по медицинской реабилитации больных наркологического профиля данный этап обозначается как постреабилитационный, а его цель – достижение пациентом полной и стабильной социальной интеграции при условии физического и психического благополучия и воздержания от употребления ПАВ [Клинические рекомендации..., 2015]. Реализация основных мероприятий данного этапа осуществляется амбулаторно и завершается так называемой «лечебно-реабилитационной аттестацией», при условии что поведение пациента соответствует всем критериям успешного освоения реабилитационной программы. Дальнейшая маршрутизация такого пациента сводится к наблюдению участковым врачом-наркологом, при необходимости пациент может обращаться к узким специалистам (по собственному запросу), посещать группы самопомощи.

Согласно исследованиям сроки периода восстановления наркозависимого в социальной сфере широко варьируются, занимая от года и более [Козьяков и др., 2017; Шинкевич, Куприянич, 2018], что сложно ограничить временными рамками соответствующего этапа. Не менее актуальным становится и вопрос о конкретных технологиях и методах работы после того, когда завершаются основные мероприятия реабилитационных программ.

Более широким, чем «постреабилитационный этап», можно считать понятие «постреабилитационное сопровождение». Под ним подразумевается содействие в предоставлении реабилитанту по мере завершения им реабилитации медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи. А.В. Бондак и И.А. Медведева в методических рекомендациях используют этот термин.

Авторы предлагают конкретные технологии пост-реабилитационного сопровождения, но делают упор на оказании социальной помощи – юридической, помощи в трудоустройстве. Психологический же аспект представлен в первую очередь информационно-просветительской работой. Таким образом, в центре нашего внимания стоит именно психологическое постреабилитационное сопровождение наркозависимых как сфера, наименее разработанная методологически.

В результате нашего исследования мы обратили внимание на ключевые мишени в развитии системы постреабилитационной помощи наркозависимым. В рамках данной темы особую значимость приобретает детализированный теоретический обзор Н.Б. Ережепова, в котором, анализируя современные мировые концепции помощи зависимым, автор выделяет понятие «противорецидивная и поддерживающая терапия», подразумевая под этим постстационарную работу с пациентом, направленную на то, чтобы предотвратить рецидив, сделать ремиссию стойкой [Ережепов, 2010]. С этой точки зрения, по мнению автора, именно разработка данного направления должна стать приоритетом в разработках современной наркологии. Достижение целей данного этапа осуществляется как за счет медицинского компонента, так и за счет развивающего (психотерапевтического, обучающего), при этом автор отмечает смещение приоритетности в сторону второго. Автор указывает на конкретные методы и технологии по преодолению дезадаптивных поведенческих стратегий у наркозависимого, разработку «противорецидивной» стратегии, опираясь на опыт различных психотерапевтических подходов.

Методы воздействия на личность наркозависимого могут быть как прямыми – просветительская работа, психотерапия, трудотерапия, так и косвенными, например организация терапевтического сообщества. Данному фактору уделяют особое внимание Е.А. Брюн, Л.М. Савченко, Е.А. Соборникова, описывая опыт организации системы помощи наркозависимым в рамках государственного здравоохранения [Брюн, Савченко, Соборникова, 2013]. Эти же авторы отмечают, что

наиболее эффективными являются долгосрочные программы реабилитации, основанные на вовлечении выздоравливающих в систему, сформулированную на взаимной социальной поддержке и общих мировоззренческих идеях. Например, существует успешный опыт создания семейных клубов трезвости как инструмента осуществления постреабилитационного сопровождения выпускников реабилитационных программ.

О ведущей роли сообществ в поддержании ремиссии наркозависимых на постреабилитационном этапе пишут в монографии Р.П. Козьяков и соавторы. Они анализируют имеющиеся терапевтические модели, где основой выступают идеологически близкие объединения людей, и приходят к выводу о необходимости включения наркозависимого в такие сообщества для успешной ресоциализации. Под этим термином авторы подразумевают не возвращение прошлого социального статуса, а приобретение нового, которое начинается со стационарной реабилитации и завершается по мере развития личности в новом статусе до года и более. Авторы отмечают, что достижение устойчивой ремиссии зачастую происходит путем выхода выздоравливающего зависимого на принципиально новый уровень социального функционирования [Козьяков и др., 2017]. Создание условий для конструктивной самореализации в новой «трезвой» роли – одна из ведущих задач для исследователей, разрабатывающих технологии постреабилитационного сопровождения наркозависимых.

На основе терапевтических сообществ построена деятельность многих объединений (религиозных, некоммерческих и благотворительных), оказывающих помощь наркозависимым по завершении ими реабилитации. Наиболее яркими представителями таких объединений считаются мировые сообщества «Анонимные наркоманы», МОНАр – многочисленными исследованиями был признан успех их опыта. В нашей стране также имеется успешный опыт реализации такого вида помощи наркозависимым, как «Дом на полпути» [Хижун, 2017], организация «адаптационных квартир» [Максимова, 2020], а также частные инициативы отдельно взятых

реабилитационных центров и некоммерческих организаций. Однако на сегодняшний день все еще отсутствует структурированное обобщение этих данных, которое позволило бы разработать и предложить конкретные технологии работы с выпускником реабилитационной программы, в первую очередь в психокоррекционном и психотерапевтическом аспекте.

Важным общим звеном во многих, оцененных как эффективные модели является наличие идеологического, мировоззренческого аспекта. Участники таких сообществ объединены общими идеями и ценностями. Наиболее изученным и описанным в научных источниках является программа «12 шагов», созданная в Соединенных Штатах Америки в 30-е г., а на сегодняшний день повсеместно распространенная во многих странах мира, в том числе и в Российской Федерации. Конструктивный характер данного сообщества отмечен многими исследованиями, например, работа Д.М. Donovan и соавторов, посвященная анализу деятельности групп самопомощи в рамках данной программы, описывает ее эффективность среди различных групп наркозависимых [Donovan et al., 2013]. Кратко резюмировать один из ведущих аспектов философии «12 шагов» можно как популяризацию идей о возможности выздоровления среди людей, страдающих от зависимости. Те, кто имеет большой опыт трезвой жизни, стремятся «нести весть», то есть делиться этим с вновь пришедшими в программу, становясь так называемым «спонсором» – наставником. Это может служить яркой иллюстрацией ситуации, когда у человека возникают новые ценности и мотивы, происходит переключение на альтруизм, а социальная среда всячески способствует самореализации человека в новом статусе. Более подробно о принципах, на которых основана программа «12 шагов», пишет в своей работе С.М. Мелемис, в которой он выделяет пять основных «правил выздоровления», основанных на ценностях и философии сообщества, описывая их с точки зрения конструктивного влияния на личность зависимого и профилактику рецидива [Melemis, 2015].

Хочется заметить, что отличительной чертой программы восстановления «12 шагов» является ее неограниченность по времени, так как она предусматривает активное участие выздоравливающего зависимого в жизни сообщества. Одной из форм такого участия является посещение собраний «Анонимных наркоманов» и прочих групп самопомощи на основе программы «12 шагов». О воздействии вовлеченности в такие группы на личность зависимого пишет Ю.А. Прозорова, которая отмечает, что данные сообщества можно рассматривать как нормативные нарративные организации, способствующие формированию новой идентичности их участников [Прозорова, 2015]. Посещение собраний для многих участников становится отдельной сферой жизни, где возникают устойчивые социальные связи, открываются возможности для самореализации в качестве наставника. Важно заметить, что эта сфера не является примером профессиональной помощи наркозависимым, более того, один из принципов сообщества – не привлекать к своей работе специалистов, а основываться лишь на групповом опыте выздоровления. Этот принцип часто лежит в основе критики модели «12 шагов», однако неоднократные исследования отмечают ее безусловную эффективность. Например, Т.В. Адамова и Т.В. Клименко выделяют сообщества «Анонимные алкоголики», основанные на базе вышеобозначенной программы как эффективный инструмент в преодолении зависимости [Адамова, Клименко, 2019]. Внедрение практики организации 12-шаговых сообществ на базе многих государственных медицинских учреждений как элемента комплексной реабилитации наркозависимых также свидетельствует об эффективности данной модели. На сегодняшний день множество авторов убеждены в необходимости интеграции элементов «12 шагов» и мер наркологической помощи. Например, такой опыт описан в работе З.А. Яковенко и соавторов [Яковенко и др., 2013]. Также существуют модели интеграции данной программы в систему православной помощи наркозависимым. Например, А.А. Воат в своем исследовании предлагает такую концеп-

цию как наиболее эффективную, учитывающую особенности менталитета наших соотечественников [Воат А.А., 2020].

Особое внимание именно мотивационно-ценностной сфере жизни наркозависимого уделяют многие исследователи. О.О. Филтс с соавторами выделяет искажения мотивационной сферы как фактор формирования зависимого поведения на этапах первых проб. В исследовании авторы приводят примеры трансформации убеждений и ценностей, которые выполняют функции ложного оправдания безопасности наркопотребления, формируют так называемое деструктивное мировоззрение [Filts et al., 2020]. Они же, анализируя ведущие ценности наркозависимого в процессе реабилитации по данным ценностного опросника Шварца, приходят к выводу о преобладании ценности универсализма и безопасности в первые годы воздержания от употребления, а по мере продолжительности ремиссии – о возникновении ценностей традиций и самостоятельности.

Н.И. Зенцова и Н.В. Каклюгин, исследуя смысложизненные ориентации реабилитантов, отмечают выраженную трансформацию ценностно-смысловых установок, в первую очередь среди долгосрочных и духовно ориентированных реабилитационных программ. Они же видят особую важность в дальнейшем изучении данного критерия как фактора, способного значительно повысить качество реабилитационных мероприятий [Зенцова, Каклюгин, 2012].

Исследованию ценностных ориентаций наркозависимых на различных этапах заболевания посвящена работа И.Н. Бутакова. Он описывает динамику изменений в мотивационной сфере выздоравливающего зависимого и также выделяет этот фактор как требующий особого внимания при учете эффективности реабилитации [Бутаков, 2016].

Вопросы самоопределения и самореализации признаются ключевыми для дальнейшей адаптации наркозависимого в исследовании Г.Г. Семенов-Полях. Согласно ее эмпирическому исследованию, существенный скачок самоопределения и трансформации личности наблюдается в интервале от 3 до 6 месяцев ремиссии, рост

жизненной самореализации – после 18 месяцев ремиссии, в течение всего процесса ремиссии растет конструктивность личности и жизни [Семенова-Полях, 2014]. Данное исследование позволяет оценить влияние конкретных реабилитационных технологий на ценностно-мотивационную сферу реабилитанта, конкретизировать терапевтические мишени в дальнейшей работе.

Отдельного внимания заслуживает изучение вопросов мотивации зависимого на участие в программах постреабилитационного сопровождения, в первую очередь доверие профильным специалистам, открывающее возможность формировать терапевтический альянс. Изучением связи личностных особенностей и готовности к лечению среди наркозависимых занимались Ф.Е. Папамалис и соавторы. Проведенные указанными учеными исследования установили, что на вовлеченность в лечение значительно влияют личностные характеристики пациента, такие как агрессивность, толерантность к фрустрации и прочие [Paramalis et al., 2020]. В их исследованиях указана необходимость изучать и учитывать личностные особенности наркозависимых в контексте их готовности к сотрудничеству со специалистами.

Выводом проведенного нами теоретико-методологического анализа становится обозначенная проблема перспективного исследовательского решения: необходимость детализированного изучения личностных особенностей наркозависимого именно в постреабилитационный период, в том числе и в динамике (по мере адаптации в социуме или прогрессирования рецидива). Особое внимание целесообразно уделить изучению специфики сферы ценностей, жизненных смыслов и самоопределения как факторов, обеспечивающих гармоничную социализацию и, как следствие, устойчивость ремиссии наркозависимого. В рамках данного исследования мы предполагаем, что обозначенные выше идеи могут быть заложены в основу создания эффективной системы постреабилитационного сопровождения, которая является ключевым звеном к повышению качества наркологической помощи.

Библиографический список

1. Адамова Т.В., Клименко Т.В. Оценка эффективности программы «12 шагов» сообщества «Анонимные алкоголики» с учетом гендерных особенностей // Вопросы наркологии. 2019. № 10. С. 20–32.
2. Брюн Е.А., Савченко Л.М., Соборникова Е.А. Опыт реабилитационной работы в системе помощи лицам, злоупотребляющим психоактивными веществами // Российский медицинский журнал. 2013. № 4. С. 45–49.
3. Бутаков И.Н. Ценностные ориентации наркозависимых лиц на разных стадиях заболевания // Вестник СМУС74. 2016. № 2 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-narkozavisimyh-lits-na-raznyh-stadiyah-zabolevaniya> (дата обращения: 31.03.2021).
4. Воат А.А. Двенадцатишаговая программа: культ или эффективный метод выздоровления от зависимости? // Материалы ежегодной богословской конференции православного свято-тихоновского гуманитарного университета. 2020. № 30. С. 101–110.
5. Ережепов Н.Б. Роль и место противорецидивной и поддерживающей терапии в системе современной наркологической помощи // Наркология. 2010. № 12. С. 62–91.
6. Зенцова Н.И., Каклюгин Н.В. Динамика смысложизненных ориентаций у лиц с опийной зависимостью, участвующих в реабилитационных программах религиозного и нерелигиозного типа // Вестник Московского университета. Психология. 2012. № 3. С. 49–57.
7. Клименко Т.В., Губанов Г.А., Козлов А.А. Проблемные аспекты организации деятельности по социальной реабилитации лиц с наркологическими расстройствами в негосударственных реабилитационных организациях и перспективы их преодоления // Вопросы наркологии. 2018. № 7. С. 5–15.
8. Клинические рекомендации по медицинской реабилитации больных наркологического профиля / Научно-исследовательский институт наркологии – филиал ФГБУ «Федеральный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии им. В.П. Сербского» Минздрава России ГБУ города Москвы, Московский научно-практический центр наркологии Департамента здравоохранения г. Москвы. М.: 2015. 123 с.
9. Козьяков Р.В., Кутянова И.П., Панюков Д.В. [и др.] Постреабилитационные сообщества как основа организации процессов ресоциализации потребителей наркотиков: монография. М.: Директ-медиа, 2017. 358 с.
10. Кошкина Е.А., Киржанова В.В., Гусева О.И. Мониторинг и оценка эффективности наркологической службы в условиях ее модернизации: проблемы и пути их решения // Социальные аспекты здоровья населения. 2014. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-i-otsenka-effektivnosti-narkologicheskoy-sluzhby-v-usloviyah-ee-modernizatsii-problemy-i-puti-ih-resheniya> (дата обращения: 31.03.2021).
11. Максимова С.А. Адаптационные квартиры как механизм преодоления наркотической зависимости (на примере опыта Санкт-Петербурга) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13, вып. 2. С. 200–217.
12. Прозорова Ю.А. Групповое собрание как интерактивный ритуал: производство культурного капитала и эмоциональной энергии в «анонимных» сообществах взаимопомощи // Журнал социологии и социальной антропологии. 2015. № 3. С. 65–79.
13. Семенова-Полях Г.Г. Жизненное самоопределение наркозависимых в период ремиссии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 109–111.
14. Хижун Н.П. Опыт группового психологического консультирования мужчин с зависимыми формами поведения проекта «Дом на полдороги» в благотворительной организации «Ночлежка». Лучшие практики реабилитации и ресоциализации потребителей наркотиков в Северо-

Западном федеральном округе // Социальное обслуживание семей и детей: науч.-метод. сб. 2017. 12. С. 144–151.

15. Шинкевич В.Е., Куприянчик Т.В. Организация реабилитации и ресоциализации наркозависимых в контексте обеспечения наркобезопасности современного общества: отечественный и зарубежный опыт // Society and Security Insights. 2018. № 3. С. 171–185.
16. Яковенко З.А., Тулькубаева Р.К., Кенжибекова У.А., Джанабаева А.А. О комплексной реабилитационной программе «12 шагов к выздоровлению» в отделении медико-социальной реабилитации // Вестник АГИУВ. 2013. № 1. С. 84–86.
17. Donovan D.M., Ingalsbe M.H., Benbow J., Daley D.C. 12-step interventions and mutual support programs for substance use disorders: an overview // Social Work in Public Health. 2013. Is. 28 (3–4). P. 313–32. DOI: 10.1080/19371918.2013.774663
18. Filts O.O., Sedych K.V., Lavrinenko V.A., Mychailiv S.V. Deviations of patients with drug addiction value and meaning sphere functioning // Wiad Lek 2020. Is. 73 (4). P. 761–766. DOI: 10.36740/WLek202004126
19. Kabisa E., Biracyaza E., Habagusenga J.D., Umubyeyi A. Determinants and prevalence of relapse among patients with substance use disorders: case of Icyizere Psychotherapeutic Centre // Substance Abuse Treatment, Prevention, and Policy. 2021. Is. 16 (1). P. 13. DOI: 10.1186/s13011-021-00347-0
20. Melemis S.M. Relapse prevention and the five rules of recovery // Yale J Biol Med. 2015. Is. 88 (3). P. 325–32. PMID: 26339217
21. Papamalis F.E., Kalyva E., Teare M.D., Meier P.S. The role of personality functioning in drug misuse treatment engagement // Addiction. 2020. Is. 115 (4). P. 726–739. DOI: 10.1111/add.14872

ARRANGEMENT OF POST-HEALING SUPPORT FOR DRUG-ADDICTED AS A RELEVANT TASK FOR IMPROVING DRUG CARE

A.V. Rupeka (Krasnoyarsk, Russia)

O.V. Volkova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. For many years, the problem of drug addiction has been at the center of public attention and has created a demand for scientific research within the framework of this topic. Today, the syndrome of dependence on psychoactive substances is recognized as a disease that affects a person at all levels of life – physical, psychological, social. Creation of an effective system of assistance to drug addicts is a global task involving not only individual scientific disciplines, but also the system of legislation. Given the complexity and multidimensionality of the problem, modern secondary and tertiary prevention measures demonstrate a low percentage of effectiveness. Therefore, the opportunity to increase it even by a few percent is of high value. Some aspects of overcoming addiction have been developed in sufficient detail, for example, medical methods of working with the physiological aspects of addictive behavior. There are developed and structured programs of inpatient rehabilitation published in the relevant clinical guidelines, as well as indicators of their effectiveness. However, there is no common understanding of the further actions required from specialists aimed at helping the patient to consolidate the normative personal status and maintain a stable remission. The article reflects the problems of the modern system of rehabilitation of drug addicts, substantiates the need to develop a post-rehabilitation stage of work with drug addicts.

The purpose of the work is to assess the current state of the field of assistance to drug addicts, first of all, at the stage of post-rehabilitation and to outline promising goals for its further development.

Methodology (materials and methods). The research methodology is presented by the analysis and synthesis of modern scientific sources and studies devoted to the rehabilitation of drug addicts, as well as private descriptions of the experience of organizing post-rehabilitation care for this category of patients.

Research results. Based on the results of the analysis of modern scientific sources, we have proved the necessity of a separate study of the personality of a drug addict at the end of the main activities of the rehabilitation program, in the first place, its value-motivational sphere. The findings open up further prospects for improving the system of drug treatment.

Conclusion. The data obtained indicate the need to organize post-rehabilitation support for drug addicts as a promising area for increasing the number of stable remissions. The development of a program of psychological support for drug addicts at the post-rehabilitation stage deserves the greatest attention, since it remains the least studied and structured.

Keywords: *drug addiction, drug abuse, addictive behavior, rehabilitation, rehabilitation technologies, post-rehabilitation support, psychological support, resocialization, therapeutic communities, value orientations.*

Rupeka Alyona V. – PhD Candidate, Department of Clinical Psychology and Psychotherapy, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voino-Yasenetsky (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0002-6707-6507; e-mail: Rupeka.alena@gmail.com

Volkova Olesya V. – DSc (Psychology), Professor, Department of Clinical Psychology and Psychotherapy, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voino-Yasenetsky (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0002-6352-021X; e-mail: ms.olesyavolkova@mail.ru

References

1. Adamova T.V., Klimenko T.V. Evaluation of the effectiveness of the “12 steps” program of the “Alcoholics Anonymous” community taking into account gender characteristics // *Voprosy narkologii (Issues of Narcology)*. 2019. No. 10. P. 20–32.
2. Bryun E.A., Savchenko L.M., Sobornikova E.A. Experience of rehabilitation work in the system of assistance to persons who abuse psychoactive substances // *Rossiyskiy meditsinskiy zhurnal (Russian Medical Journal)*. 2013. No. 4. P. 45–49.

3. Butakov I.N Value orientations of drug addicts at different stages of the disease // Vestnik SMUS74 (Bulletin of SMUS74). 2016. No. 2 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-narkozavisimyh-lits-na-raznyh-stadiyah-zabolevaniya> (access date: 31.03.2021).
4. Voat A.A. Twelve-step program: Cult or effective addiction recovery method? In: Proceedings of the Annual theological conference of the Orthodox St. Tikhonov Humanitarian University. 2020. No. 30. P. 101–110.
5. Erezhepov N.B. The role and place of anti-relapse and supportive therapy in the system of modern drug treatment // Narkologiya (Narcology). 2010. No. 12. P. 62–91.
6. Zentsova N.I., Kaklyugin N.V. Dynamics of life-meaning orientations in persons with opium addiction participating in rehabilitation programs of religious and non-religious type // Vestnik Moskovskogo universiteta. Psikhologiya (Bulletin of Moscow University. Psychology). 2012. No. 3. P. 49–57.
7. Klimenko T.V., Gubanov G.A., Kozlov A.A. Problematic aspects of the organization of activities for the social rehabilitation of persons with substance abuse disorders in non-state rehabilitation organizations and the prospects for overcoming them // Voprosy narkologii (Issues of Narcology). 2018. No. 7. P. 5–15.
8. Clinical guidelines for medical rehabilitation of patients with narcological profile / Scientific Research Institute of Narcology – a branch of the Federal State Budgetary Institution “Federal Medical Research Center for Psychiatry and Narcology named after V.P. Serbsky” of the Ministry of Health of Russia GBU of the city of Moscow, “Moscow Scientific and Practical Center of Narcology of the Moscow Department of Health”. Moscow, 2015. 123 p.
9. Koziakov R.V., Kutyanova I.P., Panyukov D.V. et al. Post-rehabilitation communities as the basis for organizing the processes of drug users’ resocialization: monograph. Moscow: Direkt-media, 2017. 358 p.
10. Koshkina E.A., Kirzhanova V.V., Guseva O.I. Monitoring and evaluation of the effectiveness of the narcological service in the context of its modernization: problems and solutions // Sotsialnye aspekty zdorovya naseleniya (Social aspects of population health). 2014. No. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-i-otsenka-effektivnosti-narkologicheskoy-sluzhby-v-usloviyah-ee-modernizatsii-problemy-i-puti-ih-resheniya> (access date: 31.03.2021).
11. Maksimova S.A. Adaptation apartments as a mechanism for overcoming drug addiction (on the example of the experience of St. Petersburg) // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sotsiologiya (Bulletin of St. Petersburg University. Sociology). 2020. Vol. 13, is. 2. P. 200–217.
12. Prozorova Yu.A. Group meeting as an interactive ritual: the production of cultural capital and emotional energy in “anonymous” communities of mutual assistance // Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii (Journal of Sociology and Social Anthropology). 2015. No. 3. P. 65–79.
13. Semenova-Polyakh G.G. Life self-determination of drug addicts during remission // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologia (Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology). 2014. No. 4 (9). P. 109–111.
14. Khizhun N.P. The experience of group psychological counseling of men with addicted behaviors of the *Halfway House* project in the *Nochlezhka* charity organization. Best practices of rehabilitation and resocialization of drug users in the Northwestern Federal District // Sotsialnoe obsluzhivanie semey i detey: nauchno-metodicheskiy sbornik (Social services for families and children: scientific and methodological collection). 2017. Is. 12. P. 144–151.
15. Shinkevich V.E., Kupriyanchik T.V. Organization of rehabilitation and resocialization of drug addicts in the context of ensuring drug safety in modern society: domestic and foreign experience // Society and Security Insights. 2018. No. 3. P. 171–185.

16. Yakovenko Z.A., Tulkubaeva R.K., Kenzhibekova U.A., Dzhanaeva A.A. About the complex rehabilitation program “12 steps to recovery” in the department of medical and social rehabilitation // Vestnik Almatinskogo gosudarstvennogo instituta usovershenstvovaniya vrachey (Bulletin of Alma-Ata State Institute of Doctors Further Training). 2013. No. 1. P. 84–86.
17. Donovan D.M., Ingalsbe M.H., Benbow J., Daley D.C. 12-step interventions and mutual support programs for substance use disorders: an overview // Social Work in Public Health. 2013. Is. 28 (3–4). P. 313–32. DOI: 10.1080/19371918.2013.774663
18. Filts O.O., Sedych K.V., Lavrinenko V.A., Mychailiv S.V. Deviations of patients with drug addiction value and meaning sphere functioning // Wiad Lek 2020. Is. 73 (4). P. 761–766. DOI: 10.36740/WLek202004126
19. Kabisa E., Biracyaza E., Habagusenga J.D., Umubyeyi A. Determinants and prevalence of relapse among patients with substance use disorders: case of Icyizere Psychotherapeutic Centre // Substance Abuse Treatment, Prevention, and Policy. 2021. Is. 16 (1). P. 13. DOI: 10.1186/s13011-021-00347-0
20. Melemis S.M. Relapse prevention and the five rules of recovery // Yale J Biol Med. 2015. Is. 88 (3). P. 325–32. PMID: 26339217
21. Papamalis F.E., Kalyva E., Teare M.D., Meier P.S. The role of personality functioning in drug misuse treatment engagement // Addiction. 2020. Is. 115 (4). P. 726–739. DOI: 10.1111/add.14872

УДК 159.99

ВВЕДЕНИЕ В ПРОБЛЕМУ ОРГАНИЗАЦИИ МЕДИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОНКОПАЦИЕНТОВ ДЕТСКОГО ВОЗРАСТА И ИХ РОДИТЕЛЕЙ

Е.В. Улыбина (Красноярск, Россия)

О.В. Волкова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы и цель. В статье представлен обзор теоретических и экспериментальных исследований, связанных с организацией медико-психологического сопровождения онкопациентов детского возраста и их ближайшего окружения – родителей. Отмечается противоречие между повышенным вниманием к вопросу оказания медико-психологической помощи онкопациентам и отсутствием комплексной модели помощи, ориентированной на опору на особенности личности пациента, учет уникальности помощи на разных этапах лечения и в зависимости от возраста ребенка, психологическое сопровождение ближайшего окружения онкопациента детского возраста. *Цель статьи* – анализ современного состояния проблемы оказания систематизированной медико-психологической помощи онкопациентам детского возраста и членам их семей, а также выявление особенностей организации психологического сопровождения данной категории адресатов психологической помощи.

Методология исследования базируется на идеях системного подхода, психосоматического подхода, концепции культурно-исторического развития психики человека, положениях субъектно-деятельностного подхода.

Результаты исследования. Дается анализ целевых ориентиров медико-психологической помощи онкопациентам детского возраста и их родителям, представленных в современных отечественных и зарубежных источниках. Обобщены проблемы в реализации медико-психологической помощи детям, имеющим онкозаболевания, и их семьям.

Заключение. В результате анализа проблем обозначены перспективы исследования медико-психологической помощи онкопациентам детского возраста и их родителям: изучение особенностей личности онкопациентов и их родителей, исследование особенностей формирования адаптивных типов отношения к болезни в семьях, разработка и апробация модели медико-психологической помощи данной категории лиц.

Ключевые слова: онкопациент детского возраста, медико-психологическое сопровождение, семья ребенка с онкозаболеванием, отношение к болезни, реагирование на болезнь, онкология, онкологическое заболевание, злокачественное новообразование.

Улыбина Екатерина Владимировна – старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: fyodorova_90@inbox.ru

Волкова Олеся Владимировна – доктор психологических наук, профессор кафедры клинической психологии и психотерапии, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого; ORCID: 0000-0002-6352-021X; e-mail: ms.olesyavolkova@mail.ru

Постановка проблемы. Рост числа онкологических заболеваний в России и за рубежом является серьезной проблемой как для системы здравоохранения, так и общества в целом [Богданова, Черненко, 2012; Вагайцева и др., 2015; Бирюкова, 2018]. По данным

официального статистического издания Росстата, в 2018 г. зарегистрировано 7355 тыс. заболеваний, связанных с различными новообразованиями, по сравнению с 5847 тыс. случаев в 2010 г. При этом количество лиц с впервые установленным диагнозом в 2019 г. возросло

до 1744 тыс. (в 2000 г. впервые был установлен диагноз у 1226 тыс. пациентов). Таким образом, количество впервые установленных диагнозов, связанных с новообразованиями, на 1000 человек населения увеличилось с 2017 г. на 4,4 %, с 2010 года – на 10,4 %, а с 2000 г. – на 41,7 %. Среди причин инвалидизации злокачественные новообразования занимают первую позицию в списке болезней и вторую – в списке причин смертности в России.

Отдельную категорию онкопациентов представляют дети. В 2019 г. в России у 128 тыс. детей 0–14 лет впервые выявлены новообразования по сравнению с 96,2 тыс. в 2010 и 57,9 тыс. в 2000 гг. На 100 тыс. детей от 0 до 14 лет количество новообразований с 2000 г. возросло более чем в 2 раза. В категории детей 15–17 лет впервые выявлены новообразования у 23,8 тыс. человек, тогда как в 2000 г. их число составляло 16,9 тыс. При профилактических осмотрах 77,9 % обнаруженных онкологических заболеваний имеют I и II стадии (что на 15,2 % выше, чем в 2010 г.)¹.

В мире, по данным Международного агентства по изучению рака, в 2020 г. зафиксировано 19 292 789 новых случаев онкологических заболеваний различной нозологии у лиц обоих полов². Уточненное сравнение показателей заболеваемости и смертности в России и странах Европы, США не представляется возможным, поскольку сбор статистических данных ведется по разным возрастным категориям. В России для учета онкологических больных детей используются особенности анатомической локализации опухолей (на основе МКБ-10), тогда как в странах Европы и США применяются классификация злокачественных новообразований

ICDO (International Classification of Diseases for Oncology), международная классификация опухолей у детей ICCC (International Classification of Childhood Cancer)³.

В целом тенденция к росту числа онкобольных взрослых и детей может объясняться повышением эффективности ранней диагностики злокачественных новообразований. Высокая смертность может быть связана с низкой насыщенностью медицинского персонала при первичных обращениях, а также организацией диспансерного наблюдения. Повышение количества диагностируемых злокачественных заболеваний и увеличение продолжительности жизни в связи с использованием эффективных методов лечения свидетельствуют о необходимости расширения спектра медицинской и психологической помощи данной категорией лиц и их ближайшему окружению, повысилась и потребность в эффективных программах реабилитации, направленных на устранение последствий, вызванных заболеванием⁴ [Rossen et al., 2019; Загоскина, Нургалеева, Штрахова, 2017].

Цель исследования – анализ современного состояния проблемы оказания систематизированной медико-психологической помощи онкопациентам детского возраста и членам их семей, а также выявление особенностей организации психологического сопровождения данной категории адресатов психологической помощи.

Обзор научной литературы по проблеме. В настоящее время отечественными и зарубежными авторами активно освещаются вопросы, связанные с организацией психологического сопровождения онкопациентов на всем протяжении лечения, после наступления ремиссии и в ситуации инкурабельности заболевания. Исследователями отмечается ряд направлений помощи ребенку с онкологией и его семье.

¹ Российский статистический ежегодник. 2020: стат. сб. Росстат. М., 2020. 700 с.

² Data visualization tools for exploring the global cancer burden in 2020 /International Agency for Research on Cancer. URL: https://gco.iarc.fr/today/online-analysis-table?v=2020&mode=cancer&mode_population=continents&population=900&populations=900&key=asr&sex=0&cancer=39&type=0&statistic=5&prevalence=0&population_group=0&ages_group%5B%5D=0&ages_group%5B%5D=17&group_cancer=1&include_nmsc=1&include_nmsc_other=1

³ Рыков М.Ю., Манерова О.А., Турабов И.А. Организация медицинской помощи детям с онкологическими заболеваниями в Российской Федерации: руководство для врачей / под ред. М.Ю. Рыкова. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2020. 208 с.

⁴ Развитие сибирской психоонкологии / В.Я. Семке, Е.Л. Чойнзонов, И.Е. Куприянова, Л.Н. Балацкая. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2008. 198 с.

Изменение отношения к болезни является главной целью психотерапевтической работы с онкопациентами, включает в себя коррекцию неадаптивных реакций на болезнь, расширение социальных и укрепление внутрисемейных связей, создание реалистических установок на лечение. М.М. Кашенкова, Е.В. Пестерева, Н.В. Финагентова, Е.Б. Усманова и другие отмечают важность использования конструктивных копинг-стратегий, таких как кооперативность, стремление к саморазвитию, эргопатический и гармоничный типы отношения к заболеванию⁵.

Американский исследователь Сьюзан Дэвис-Али в качестве основной цели сопровождения онкопациента выделяет повышение общего качества жизни больного [Davis-Ali, 1997]. R.H. Lehto и соавторы отмечают, что при сопровождении психологической адаптации онкопациентов на последних стадиях заболевания важным является обеспечение комфорта и повышение качества жизни пациента. При этом необходимо учитывать все способствующие факторы, включая часто упускаемые духовные потребности, культурные факторы, проблемы развития и общения [Lehto et al., 2018]. Л. Фаллоуфилд в качестве условия адаптации пациента к болезни рассматривает повышение качества его жизни, более того, учет данного параметра позволяет повысить эффективность коммуникации между пациентом и врачом [Fallowfield, 1993].

Немаловажным в психологическом сопровождении является регуляция эмоционального состояния всех субъектов лечебного процесса. Сьюзан Дэвис-Али придает важное значение снижению уровня депрессии, тревоги, а также оказанию социальной поддержки [Davis-Ali, 1997]. М.М. Маратова и соавторы в своем исследовании указывают на то, что уровень тревоги должен контролироваться не только у пациента, но и его родителей [Маратова, Хусаинова, Молдашбаева, 2016].

Поскольку процесс лечения онкологического заболевания обычно занимает длительный

период времени, повышается риск утраты профессиональных, социальных и семейных функций как самого пациента, так и его близких, осуществляющих уход [Гладких, 2018]. Сью Линн Фраймарк отмечает, что с каждым годом потребность в реабилитации онкопациентов после лечения увеличивается. Важным остается сохранение трудовых функций пациентов [Frymark, 1999]. Ключевой целью оказания психологической помощи родителям тяжелобольных детей являются сохранение их личностного и трудового потенциала, профилактика социально-психологической дезадаптации⁶.

Отечественными и зарубежными исследователями отмечается ряд проблем в организации сопровождения онкопациентов, оказания им медико-психологической помощи. При этом проблемы, связанные с онкозаболеванием, далеко не всегда сводятся к преодолению угрозы жизни, пациент сталкивается с целым рядом перестроек, имеющих субъективную значимость – личностных, семейных, профессиональных, материальных, бытовых [Ширяев, 2016].

Так, отмечается острая необходимость индивидуализации программ психологического сопровождения пациентов с онкологией в зависимости от особенностей медицинского характера – стадии заболевания, нозологии, специфики лечения и прогнозов. Астрид Гизель Велосо и ее коллеги отмечают важность учета стадии онкологического заболевания [Veloso et al., 2013], по мнению Т.З. Биктимирова, при адаптации пациента к заболеванию важны учет локализации и степени распространенности злокачественного новообразования⁷. В работах А.В. Гнездилова отмечается, что психогенные реакции онкобольного зависят от степени витальной угрозы и этапов адаптации к болезни: диагностического, этапа поступления, предоперационного и послеоперационного, выписки

⁵ Усманова Е.Б. Психологические факторы качества жизни больных с опухолевым поражением костей: автореф. ... канд. психол. наук. СПб., 2016. 27 с.

⁶ Мазурова Н.В. Модель психолого-педагогической помощи родителям детей с тяжелыми и хроническими заболеваниями: автореф. ... дис. д-ра психол. наук. М., 2014. 47 с.

⁷ Биктимиров Т.З. Медико-психологические и социокультурные основы онкологической клиники и паллиативной медицины: автореф. ... дис. канд. психол. наук. СПб., 1999. 40 с.

и катамнестического наблюдения [Гнездилов⁸, 1996]. Пациенты имеют более стабильное состояние психики при долечивании амбулаторно, нежели во время госпитализации в условиях стационара [Frymark, 1999].

Другой проблемой является необходимость и в то же время сложность учета индивидуальных реакций на болезнь самого пациента, способов его реагирования, коммуникации и т.д. При этом психологическая работа должна ориентироваться на индивидуальные потребности и жизненные цели пациентов [Holt et al., 2015]. Акцент в психотерапевтической деятельности или консультировании должен ставиться на вызванных заболеванием особенностях в профессиональной, семейной сфере, ресурсах и досуговой деятельности [Hellbom et al., 2011].

Сьюзан Дэвис-Али отмечает, что маршрут лечения и социально-психологического сопровождения больного необходимо изменять в зависимости от следующих переменных: прогноз выздоровления, проявление симптомов заболевания, возможность больного осуществлять социальные и профессиональные функции, общее качество жизни больного, стремление к получению помощи, возможность рецидивов, повторная госпитализация, осложнения и уровень удовлетворенности лечением. Мониторинг данных переменных достаточно сложен и трудозатратен, что объясняет фрагментарность реализации индивидуального подхода на практике.

Отечественный философ Е.М. Щепановская выделяет ряд актуальных для онкологии психотерапевтических проблем, связанных с принятием неизбежности смерти, влиянием общественных стереотипов о кармических причинах онкологического заболевания, неспособностью специалистов выразить искреннее сочувствие (ввиду отсутствия личного травмирующего опыта заболевания), проблемами одиночества в процессе борьбы за жизнь, переживания боли, стресса [Щепановская, 2018].

Еще одна проблема связана с ограничением влияния психологической помощи: она не может заключаться только в работе психолога с пациентом, в процесс должны быть включены врачи, семья, педагогические коллективы, социальные службы, религиозные организации различных конфессий, волонтерские движения, центры занятости населения, благотворительные фонды, юристы, отделы культуры и спорта и т.д. При этом психолог должен выполнять роль координатора, направлять процесс помощи [Балацкая, 2020].

Одой из наиболее актуальных выступает проблема адаптации онкопациента к выявленному заболеванию, принятию диагноза. Для пациентов детского возраста остро встает проблема сообщения в доступной форме необходимой информации о заболевании, значимы проблемы адаптации ребенка к стационару, медицинскому персоналу, а также объяснение цели и сущности болезненных процедур, предстоящих ребенку⁹.

Кроме того, существует ряд объективных проблем, существующих на уровне государства: отсутствие подготовленных специалистов по реабилитации, плохая координация усилий и финансовые ограничения [Рыков и др., 2020; Smith et al., 2020].

Методология (материалы и методы). Современные тенденции клинической психологии создают предпосылки к организации исследования в контексте холистического подхода, учитывающего многофакторность влияния на психологическое здоровье человека в ситуации соматического нездоровья как внешних, так и внутренних детерминант, что обеспечивается опорой на следующие теоретико-методологические основания.

1. Системный подход, идеи антропоцентризма – изучение человека как целостной системы, комплексный подход, который позволяет изучать явление в интеграции с остальными свойствами личности (Б.Ф. Ломов, Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, В.Е. Ключко).

⁸ Гнездилов А.В. Психологические аспекты онкологии в условиях хосписа: автореф. ... дис. канд. психол. наук. СПб., 1996. 55 с.

⁹ Вейнер М.А., Кейро М.С. Секреты детской онкологии и гематологии: пер. с англ. М.; СПб.: БИНОМ, Диалект, 2008. 272 с.

2. Психосоматический подход как основа представления единства между душой и телом человека, взаимовлияния тела и психики (А.А. Баранов, Ю.Ф. Антропов, Ю.С. Шевченко, Б.В. Зейгарник, Д.Н. Исаев и др.).

3. Концепция культурно-исторического развития психики человека, а именно положения о связи аффекта с интеллектом, развития ребенка в процессе общения со взрослым (Л.С. Выготский).

4. Положения субъектно-деятельностного подхода: человек является субъектом разнообразных форм активности (С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, В.В. Знаков, Л.И. Анцыферова).

Теоретические методы, использованные в исследовании, представлены анализом, синтезом, систематизацией научных идей современных отечественных и зарубежных ученых, касающихся изучения значимости профессиональной медико-психологической работы с онкопациентами детского возраста и их семьями, специфики направлений психологического сопровождения и проблем, возникающих при организации помощи.

Результаты исследования. Анализ зарубежной и отечественной научной литературы показал, что в комплексном систематизированном медико-психологическом сопровождении нуждаются онкопациенты, находящиеся на всех этапах лечения – в ходе диагностики, госпитализации, перед и после хирургического или терапевтического лечения, при выписке и в период ремиссии.

Особую значимость организация систематизированной медико-психологической помощи приобретает в контексте работы с онкопациентами детского возраста, что связано с возрастными особенностями основных адресатов психологической помощи, а именно: низким уровнем развития самосознания, саморегуляции, неустойчивой самооценкой, небольшим эмоциональным опытом и ограниченным поведенческим репертуаром. Ситуация адаптации ребенка к соматическому заболеванию сопряжена с его возрастными особенностями: ведущим видом деятельности, социальной ситуацией развития, которую формирует болезнь, возрастными

кризисами [Волкова, 2010]. Важно отметить, что понятия возраста в психологии и педиатрии различны, существуют расхождения в возрастных периодизациях с точки зрения этих наук, это важно учитывать в организации системы медико-психологической помощи детям, имеющим нарушения соматического здоровья.

Важность оказания психологической помощи актуализируется и в плане работы с членами семей онкопациентов детского возраста, попадающих в особую группу риска возникновения психологических трудностей.

В современных психологических исследованиях особое внимание обращено на целевые ориентиры медико-психологической помощи онкопациентам детского возраста и их родителям:

- изменение неконструктивного отношения к болезни, дезадаптивного типа реагирования на болезнь, адаптация к заболеванию, повышение мотивации на лечение и выздоровление;
 - повышение качества жизни онкопациента (при любой стадии заболевания): обеспечение физического и психологического комфорта, преодоление депривации общения, удовлетворение духовных потребностей пациента;
 - контроль и регуляция эмоционального состояния онкопациента и его ближайшего окружения;
 - сохранение интегрированности пациента в семейной и социальной (для детей – в детском коллективе школы, дошкольной организации, для родителей – в профессиональной сфере) жизни.
- Несмотря на повышенный интерес исследователей к вопросу разработки моделей медико-психологической помощи онкопациентам детского возраста и их семьям, существует ряд проблем, не нашедших окончательного разрешения:
- индивидуализация программ психологического сопровождения в зависимости от объективной составляющей – медицинских показателей – нозологии и специфики заболевания, стадии прогрессирования и степени витальной угрозы;
 - учет индивидуальных реакций на болезнь и отношения к заболеванию самого пациента и его ближайшего окружения;

– наличие вариативности в программах психологической помощи в зависимости от результатов мониторинга таких динамических показателей, как ощущение пациента, появление новых симптомов, прогноз лечения, качество жизни, удовлетворенность лечением;

– ориентация на экзистенциальные проблемы онкопациента, требующие длительного по времени осмысления самим пациентом и его родственниками;

– включенность в процесс помощи не только психологической службы, но и медицинских, социальных структур, семьи пациента;

– организация медико-психологической помощи на уровне государства (финансирование, контроль, подготовка кадров и др.).

Заключение. Актуальность медико-психологической помощи пациентам с онкозаболеваниями и их семьям возрастает на протяжении десятилетий в России и мире. Несмотря на высокую смертность, наблюдается тенденция к увеличению продолжительности жизни онкопациентов. Профилактика и борьба с онкологическими заболеваниями становятся государственным и мировым приоритетом.

Существует достаточный объем зарубежной и отечественной научной литературы по вопросу оказания медико-психологической помощи онкопациентам, однако вопрос о комплексности данного рода помощи пока остается открытым. Ключевыми ориентирами в оказании медико-психологической помощи онкопациенту детского возраста и его родителям будут являться опора на особенности личности пациента, учет уникальности помощи на разных этапах лечения и в зависимости от возраста ребенка, оказание психологического сопровождения ближайшего окружения пациента (в случае болезни ребенка – в первую очередь его родителям).

Обнаруженные неразрешенные на уровне методологии и практики проблемы позволяют обозначить перспективы данного исследования, заключающиеся в изучении особенностей личности онкопациентов детского возраста, а также их родителей; исследовании особенностей формирования адаптивных типов отношения к болезни в семьях; разработке и апробации модели медико-психологической помощи данной категории лиц.

Библиографический список

1. Балацкая Н.Я. Модель организации психологической помощи женщинам с онкологическим диагнозом // СМАЛЬТА. 2020. № 3. С. 89–97. URL: <http://smalta-ckt.ru/article/view/29> дата обращения: 29.03.2021).
2. Бирюкова И.А. Психологические особенности детей, страдающих онкозаболеваниями // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. 2018. № 1. С. 107–12. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32752293_23769662.pdf (дата обращения: 10.03.2021).
3. Богданова Е.И., Черненко О.А. О психологической помощи родственникам детей, страдающих онкологическими заболеваниями // Сборник тезисов IV Всероссийского съезда онкопсихологов. М., 2012. 70 с. URL: <https://yasnoeutro.ru/wp-content/uploads/2014/06/%D0%A1%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%B2-IV-%D0%92%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%A1%D1%8A%D0%B5%D0%B7%D0%B4%D0%B0-%D0%BE%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B2-2012.pdf> (дата обращения: 18.03.2021).
4. Вагайцева М.В. и др. Психологические исследования в онкологии / М.В. Вагайцева, В.А. Чулкова, Э.Б. Карпова, С.А. Леоненков // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Психология. 2015. Т. 8, № 3. С. 28–35. URL: <https://vestnik.susu.ru/psychology/article/view/3731> (дата обращения: 10.03.2021).

5. Волкова О.В. Особенности развития личности часто болеющего ребенка // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2010. № 2. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru) (дата обращения: 30.03.2021).
6. Гладких Е.А. Психологические особенности семей, имеющих ребенка с онкологическим заболеванием // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. 2018. № 1. С. 113–117. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32752294_11268594.pdf (дата обращения: 30.01.2021).
7. Загоскина О.А., Нургалеева А.А., Штрахова А.В. Психологическая реабилитация семей с детьми, перенесшими онкогематологические заболевания // Вестник ЮУрГУ. Сер.: Психология. 2017. Т. 10, № 1. С. 88–98. DOI: 10.14529/psy170109
8. Маратова М.М., Хусаинова И.Р., Молдашбаева А.Д. Психологическое сопровождение детей с онкологическими заболеваниями с учетом их возрастных особенностей // Онкология и радиология Казахстана. 2016. № 1 (39). С. 14–16. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32610362_93742959.pdf (дата обращения: 21.03.2021).
9. Ширяев О.Ю., Васильева Ю.Е. Психонкология – наука нашего времени // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 455–460.
10. Щепановская Е.М. Современный медицинский дискурс и психотерапевтические аспекты онкологии // Медицинская психология в России. 2018. Т. 10, № 4. С. 8. DOI: 10.24411/2219-8245-2018-14080
11. Davis-Ali S. Focus on psychosocial issues in Oncology // Oncology Issues. 1997. Vol. 12, No. 6. P. 12–17. DOI: 10.1080/10463356.1997.11904718 (дата обращения: 20.04.2021).
12. Fallowfield L. Quality of life in breast cancer – Results from 3 cancer research campaign studies // Acta Clinica Belgica. 1993. Vol. 15. P. 19–23. DOI: 10.1080/17843286.1993.11718348
13. Frymark S.L. Cancer rehabilitation services // Oncology Issues. 1999. Vol. 14, No. 6. P. 16–19. DOI: 10.1080/10463356.1999.11905269
14. Hellbom M., Bergelt C., Bergenmar M., Gijssen B., Loge J.H., Rautalathi M., Smaradottir A., Johansen C. Cancer rehabilitation: A Nordic and European perspective // Acta Oncologica. 2011. Vol. 50, No. 2. P. 179–186. DOI: 10.3109/0284186X.2010.533194
15. Holt K.A., Mogensen O., Jensen P.T., Hansen D.G. Goal setting in cancer rehabilitation and relation to quality of life among women with gynaecological cancer // Acta Oncologica. 2015. Vol. 54, No. 10. P. 1814–1823. DOI: 10.3109/0284186X.2015.1037009
16. Lehto R., Miller S., Flanagan M., Wyatt G. Mental health in patients with advanced cancer at the end of life: evaluation of evidence and future directions // Expert Review of Quality of Life in Cancer Care. 2018. Vol. 3, No. 2–3. P. 73–94. DOI: 10.1080/23809000.2018.1483192
17. Rossen S., Kayser L., Vibe-Petersen J., Ried-Larsen M., Christensen J.F. Technology in exercise-based cancer rehabilitation: a cross-sectional study of receptiveness and readiness for e-Health utilization in Danish cancer rehabilitation // Acta Oncologica. 2019. Vol. 58, No. 5. P. 610–618. DOI: 10.1080/0284186X.2018.1562213
18. Smith S.R., Zheng J.Y., Silver J., Haig A.J., Cheville A. Cancer rehabilitation as an essential component of quality care and survivorship from an international perspective // Disability and Rehabilitation. 2020. 42. No. 1. P. 8–13. DOI: 10.1080/09638288.2018.1514662
19. Veloso A.G., Sperling C., Holm L.V., Nicolaisen A., Rottmann N., Thayssen S., Christensen R., Knudsen J.L., Hansen D.G. Unmet needs in cancer rehabilitation during the early cancer trajectory – a nationwide patient survey // Acta Oncologica. 2013. Vol. 52, No. 2. P. 372–381. DOI: 10.3109/0284186X.2012.745648

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-283>

INTRODUCTION TO THE PROBLEM OF ARRANGING MEDICAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT TO PEDIATRIC CANCER PATIENTS AND THEIR PARENTS

E.V. Ulybina (Krasnoyarsk, Russia)

O.V. Volkova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article provides an overview of theoretical and experimental studies related to the organization of medical and psychological support for pediatric cancer patients and their immediate environment – parents. There is a contradiction between the increased attention to the issue of providing medical and psychological assistance to cancer patients and the lack of a comprehensive model of care focused on relying on the patient's personality, taking into account the uniqueness of assistance at different stages of treatment and, depending on the child's age, providing psychological support to the immediate environment of the childhood cancer patient.

The purpose of the article is to analyze the current state of the problem on providing systematic medical and psychological assistance to pediatric cancer patients and their families, to identify various organizations of psychological support for this category of addressees of psychological assistance.

The research methodology is based on the ideas of the system approach, psychosomatic approach, cultural and historical development of the human psyche, statements of the subject-activity approach.

Research results. The analysis of the targets of medical and psychological care for pediatric cancer patients and their parents, presented in modern Russian and foreign sources, is presented. Problems in the implementation of medical and psychological assistance to children with cancer and their families are generalized.

Conclusion. As a result of the analysis of the problems, the prospects for the study of medical and psychological care for pediatric cancer patients and their parents are outlined: the study of the personality characteristics of cancer patients and their parents, the study of the features of the formation of adaptive types of attitudes towards the disease in families, the development and testing of a model of medical and psychological care for this category of persons.

Keywords: *child with cancer, medical and psychological support, family of a child with oncological disease, attitude to the disease, response to the disease, oncology, oncological disease, malignant neoplasm.*

Ulybina Ekaterina V. – Senior Lecturer, Department of Psychology and Child Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia e-mail: fyodorova_90@inbox.ru)

Volkova Olesya V. – DSc (Psychology), Professor, Department of Clinical Psychology and Psychotherapy, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voino-Yasenetsky (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0002-6352-021X; e-mail: ms.olesyavolkova@mail.ru

References

1. Balatskaya N.Ya. Model of the organization of psychological assistance to women with cancer diagnosis // SMALTA. 2020. No. 3. P. 89–97. URL: <http://smalta-ckt.ru/article/view/29> (access date: 29.03.2021).
2. Biryukova I.A. Psychological characteristics of children with cancer // Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Uralskiy region (News of Higher Educational Institutions. Ural region). 2018. No. 1. P. 107–12. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32752293_23769662.pdf (access date: 10.03.2021).
3. Bogdanova E.I., Chernenko O.A. On psychological assistance to relatives of children suffering from oncological diseases. In: Proceedings of the IV All-Russian Congress of Oncological Psychologists. Moscow, 2012. 70 p. URL: <https://yasnoeutro.ru/wp-content/uploads/2014/06/%D0%A1%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%B2-IV-%D0%92%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%A1%D1%8A%D0%B5%D0%B7%D0%B4%D0%B0-%D0%BE%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B2-2012.pdf> (access date: 18.03.2021).

4. Vagaytseva M.V., Chulkova V.A., Karpova E.B., Leonenkova S.A. Psychological research in oncology // Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Psikhologiya (Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology). 2015. Vol. 8, No. 3. P. 28–35. URL: <https://vestnik.susu.ru/psychology/article/view/3731> (access date: 10.03.2021).
5. Volkova O.V. Features of the personality development of a frequently ill child // Meditsinskaya psikhologiya v Rossii: elektron. nauch. zhurn. (Medical Psychology in Russia: online scientific journal). 2010. No. 2. URL: <http://medpsy.ru> (access date: 30.03.2021).
6. Gladkikh E.A. Psychological characteristics of families with a child with cancer // Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Uralskiy region (News of Higher Educational Institutions. Ural Region). 2018. No. 1. P. 113–117. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32752294_11268594.pdf (access date: 30.01.2021).
7. Zagoskina O.A., Nurgaleeva A.A., Shtrakhova A.V. Psychological rehabilitation of families with children who have suffered from oncohematological diseases // Vestnik YuUrGU. Seriya: Psikhologiya (Bulletin of SUSU. Ser.: Psychology). 2017. Vol. 10, No. 1. P. 88–98. DOI: 10.14529 / psy170109
8. Maratova M.M., Khusainova I.R., Moldashbaeva A.D. Psychological support of children with oncological diseases, taking into account their age characteristics // Onkologiya i radiologiya Kazakhstana (Oncology and Radiology of Kazakhstan). 2016. No. 1 (39). P. 14–16. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32610362_93742959.pdf (access date: 21.03.2021).
9. Shiryaev O.Yu., Vasilyeva Yu.E. Psycho-oncology is the science of our time. Proceedings of the IV International scientific-practical conference “Psychology and pedagogy of the 21st century: theory, practice and prospects” (Cheboksary, January 22, 2016) / Ed. by O.N. Shirokov et al. Cheboksary: TsNS “Interaktiv plus”, 2016. P. 455–460.
10. Shchepanovskaya E.M. Modern medical discourse and psychotherapeutic aspects of oncology // Meditsinskaya psikhologiya v Rossii (Medical Psychology in Russia). 2018. Vol. 10, No. 4. P. 8. DOI: 10.24411 / 2219-8245-2018-14080
11. Davis-Ali S. Focus on psychosocial issues in Oncology // Oncology Issues. 1997. Vol. 12, No. 6. P. 12–17. DOI: 10.1080/10463356.1997.11904718
12. Fallowfield L. Quality of life in breast cancer – Results from 3 cancer research campaign studies // Acta Clinica Belgica. 1993. Vol. 15. P. 19–23. DOI: 10.1080/17843286.1993.11718348 (access date: 11.03.2021).
13. Frymark S.L. Cancer rehabilitation services // Oncology Issues. 1999. Vol. 14, No. 6. P. 16–19. DOI: 10.1080/10463356.1999.11905269
14. Hellbom M., Bergelt C., Bergenmar M., Gijssen B., Loge J.H., Rautalathi M., Smaradottir A., Johansen C. Cancer rehabilitation: A Nordic and European perspective // Acta Oncologica. 2011. Vol. 50, No. 2. P. 179–186. DOI: 10.3109/0284186X.2010.533194
15. Holt K.A., Mogensen O., Jensen P.T., Hansen D.G. Goal setting in cancer rehabilitation and relation to quality of life among women with gynaecological cancer // Acta Oncologica. 2015. Vol. 54, No. 10. P. 1814–1823. DOI: 10.3109/0284186X.2015.1037009
16. Lehto R., Miller S., Flanigan M., Wyatt G. Mental health in patients with advanced cancer at the end of life: evaluation of evidence and future directions // Expert Review of Quality of Life in Cancer Care. 2018. Vol. 3, No. 2–3. P. 73–94. DOI: 10.1080/23809000.2018.1483192
17. Rossen S., Kayser L., Vibe-Petersen J., Ried-Larsen M., Christensen J.F. Technology in exercise-based cancer rehabilitation: a cross-sectional study of receptiveness and readiness for e-Health utilization in Danish cancer rehabilitation // Acta Oncologica. 2019. Vol. 58, No. 5. P. 610–618. DOI: 10.1080/0284186X.2018.1562213
18. Smith S.R., Zheng J.Y., Silver J., Haig A.J., Cheville A. Cancer rehabilitation as an essential component of quality care and survivorship from an international perspective // Disability and Rehabilitation. 2020. 42. No. 1. P. 8–13. DOI: 10.1080/09638288.2018.1514662
19. Veloso A.G., Sperling C., Holm L.V., Nicolaisen A., Rottmann N., Thayssen S., Christensen R., Knudsen J.L., Hansen D.G. Unmet needs in cancer rehabilitation during the early cancer trajectory – a nationwide patient survey // Acta Oncologica. 2013. Vol. 52, No. 2. P. 372–381. DOI: 10.3109/0284186X.2012.745648

ФИТНЕС-АЭРОБИКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОК В ВУЗЕ

Е.А. Койпышева (Иркутск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Состояние здоровья населения России имеет государственную важность. В настоящее время есть данные, что за последние 10–15 лет здоровье студенческой молодежи в РФ значительно ухудшилось – почти в 2 раза. Количество здоровых студентов с каждым годом обучения снижается, увеличивается число с низким уровнем здоровья. Важное значение в формировании культуры здоровья нового поколения имеет современное образование. Однако отмечается, что содержание общепринятых программ по физическому воспитанию студенток-девушек, не обеспечивает полноценного решения задач по совершенствованию их физического здоровья.

Цель статьи – разработать технологию применения оздоровительной фитнес-аэробики для улучшения здоровья студенток, обучающихся в вузе.

Методология исследования основывается на анализе и обобщении нормативно-правовых документов в сфере высшего образования, работ зарубежных и отечественных исследователей.

Результаты. Использование при физическом воспитании студенток комплекса оздоровительной фитнес-аэробики обеспечивает совершенствование их физического здоровья в большей степени, чем программа по общей физической подготовке.

Заключение. Использование данной технологии на занятиях по физической культуре значительно улучшает физическое здоровье студенток, повышает их работоспособность, мотивацию к систематическим занятиям физическими упражнениями.

Ключевые слова: физическое здоровье, фитнес-аэробика, физическое воспитание, оздоровительная технология, оздоровительная тренировка.

Койпышева Елена Александровна – аспирант, старший преподаватель кафедры физической культуры, Иркутский национальный исследовательский технический университет; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4058-5085>; e-mail: koip00@mail.ru

Постановка проблемы. В настоящее время существует много работ, посвященных анализу определения термина «здоровье», которое является одной из первостепенных потребностей человека, определяет его способность к трудовой деятельности и обеспечивает всестороннее развитие личности [Аверьянова, Зайцева, 2018, с. 60; Brunton, Thomas, Harden, 2005, р. 323]. По отношению к студенческой молодежи понятие «здоровье» как многокомпонентное явление зависит от направленного педагогического воздействия на личность, ее сознание и общей культуры, знаний человека. Сопутствующие молодежной суб-

культуре негативные факторы ведения здорового образа жизни можно считать ведущей причиной разрушения их здоровья [Волошина, Солодовник, 2021, с. 259; Wang, Thornton, Kolesnik, 2000, р. 318]. Серьезной проблемой является отсутствие у многих молодых людей личной ответственности за состояние здоровья, нет стремления к его сохранению и укреплению [Койпышева, Lebedinskiy, Койпышева, 2018, р. 601].

Результаты исследований отечественных авторов свидетельствуют о том, что состояние здоровья студентов вузов РФ характеризуется выраженными отклонениями от нормы, в процессе обучения оно еще больше ухудшается.

Как утверждают многие авторы [Бархатова, Наталевич, 2016], лишь 23 % юношей и девушек посещают физкультурно-спортивные занятия для отдыха и восстановления сил после учебного процесса, а 48 % из них в свободное время практически не занимаются физическими упражнениями.

Качество подготовки высококвалифицированных специалистов в вузах определяется уровнем педагогического процесса. Очевидно, что объектом большинства научных исследований в области физической культуры и спорта должен стать здоровый человек, а их направления в большей степени посвящены формированию, охране и укреплению здоровья студенческой молодежи [Иванчикова, 2016, с. 117].

Современные вузы используют новейшие инновационные технологии, новые технические средства, и физическая культура не является исключением [Пашенко, Красникова, 2017, с. 24]. При традиционной организации физического воспитания студентам практически нет возможности самим сделать выбор вида двигательной активности, а преподавателям кафедр физической культуры применить индивидуализированный подход к каждому обучающемуся [Сова, Мусохранов, Борисова, 2019, с. 35]. Кроме того, некоторые стандартные виды физической активности у молодежи становятся неактуальными или же они ограничены рамками здоровья студентов и их интересами [Железняк, Лейфа, Перлман, 2015, с. 41].

Поэтому в процессе обучения при интенсификации умственного труда обучающихся для укрепления и поддержания здоровья возникает необходимость оптимизации их двигательной активности [Копылов и др., 2015, с. 23], а также осмысления необходимости нового качества организационно-структурного построения системы воспитания [Адольф, Ситничук, Черепанова, 2020, с. 30], создания инновационных педагогических подходов, адекватных времени и отвечающих современной концепции образования, целью которой становятся сам человек, его здоровье, интересы и потребности [Аверьянова, Зайцева, 2018, с. 60].

Цель статьи – разработать технологию применения оздоровительной фитнес-аэробики для улучшения здоровья студенток, обучающихся в вузе.

Методология исследования. Анализ и обобщение нормативно-правовых документов в сфере высшего образования, учебные программы, организация и содержание физического воспитания девушек на кафедре физической культуры направлены на улучшение их физического здоровья с учетом гендерного статуса и возраста [Лебединский, Койпышева, 2020, с. 36]. При помощи системы взаимосвязанных понятий из дисциплин «Теория физической культуры и спорта» и «Методика физического воспитания», а также форм, принципов и методов проведения оздоровительной аэробики обеспечивают процессы самореализации студенток, их физическое совершенствование, развиваются индивидуальность и творчество.

Обзор научной литературы. Актуальность проблемы укрепления и сохранения здоровья студенческой молодежи не вызывает сомнения, потому что она базируется на объективных данных обследований, а серьезная озабоченность этой проблемой является важнейшей частью государственной политики в РФ [Кузьмина, Лебединский, Кудрявцев, 2018, с. 684]. В связи с этим сегодня актуальными являются такие понятия, как здоровый, активный, демография, которая также связана с физическим здоровьем подрастающего поколения [Шатилов, Назмутдинов, Речупов, 2017, с. 28; Meen, 2000, р. 2908].

Оптимизация учебного процесса и создание современных педагогических подходов [Adolf et al., 2020, р. 1795] с учетом состояния здоровья обучающихся, их интересов и потребностей – основная задача подготовки физически развитого выпускника вуза [Германов, Страдзе, Сабирова, 2018, с. 47; Friedlander, 2007, р. 592].

Замечено, что в последнее время современная студенческая молодежь стала проявлять интерес к разным занятиям по физической культуре и спорту с целью отдыха, восстановления сил, для обеспечения хорошей формы тела и состояния

здоровья [Сова, Мусохранов, Борисова, 2019, с. 35]. Многие отдают предпочтение фитнесу, в котором в настоящее время существует множество различных систем, обладающих рядом преимуществ и достоинств [Chen, 2017, p. 382].

Среди таких оздоровительных занятий особое место занимает аэробика¹. В связи с ее специфическими целями и задачами можно выделить несколько характерных направлений, одним из которых является оздоровительная аэробика – разновидность массовой физической культуры с регулируемой нагрузкой [Кондратюк и др., 2019, с. 100]. Использование этого востребованного вида физической активности не только привлекает внимание студенток, но и делает его максимально интересным и эффективным². Таким образом, основная цель, на которую должны быть ориентированы эти занятия, – оздоровление организма занимающихся, содействие их стремлению к улучшению здоровья, физического и психологического благополучия [Armstrong, Lambert, Lambert, 2011, p. 836].

Результаты. В Иркутском национальном исследовательском техническом университете (ИРНИТУ) на элективном курсе по физической культуре и спорту «Аэробика» с целью сохранения, укрепления физического здоровья студенток была разработана и применена (на базе принципов оздоровительной тренировки и наиболее эффективных ее средств) оздоровительная технология – комплексная методика использования фитнес-аэробики [Lebedinskiy et al., 2017, p. 280]. Она основана на поэтапном применении средств наиболее эффективных ее видов (классический, танцевальный, силовой).

Основные характеристики технологии

1. В каждом семестре девушки 1-го и 2-го курсов занимались классической аэробикой. Основу учебного занятия составляли вариации

упражнений аэробной направленности (базовые шаги), которые выполнялись без остановок при непрерывном музыкальном сопровождении. При обучении и совершенствовании этого вида программы использовались следующие методы фитнес-аэробики: линейный, сложения, добавления «пирамида», включения, «Линьк», ожидания, замены, кросс-фрезинг, фейс-бейк.

2. Обязательной методической составляющей учебных занятий по физическому воспитанию студенток являлось последовательное разучивание и совершенствование «зачетных» комплексов (в виде законченной танцевальной композиции – «латина» (1-й семестр), «рок-н-ролл» (2-й семестр), «джаз» (3-й семестр), комплекс с гимнастическим мячом (4-й семестр)), разработанных преподавателями кафедры физической культуры. Они эмоциональны, эффективны и повышают у девушек интерес к занятиям.

3. Также на каждом занятии применялись программы силовой аэробики (функциональная и круговая тренировка, Табата). Упражнения, которые выполнялись как в партере, так и стоя при использовании гантелей, степ-платформ, скакалок, резистболов, воздействовали на развитие групп мышц и воспитание основных физических качеств.

4. У студенток, обучающихся на 3-м курсе, предусмотрено самостоятельное (при контроле преподавателя) составление танцевальной композиции (фитнес-программы) в группах более 10 человек. При этом выбор музыкального сопровождения, характера движений и перестроений определяется и осуществляется самими девушками на учебных занятиях. Они могут задействовать различные гимнастические предметы и оборудование, используемые в гимнастике и фитнес-аэробике.

Для получения аттестации по дисциплине девушкам необходимо показать свою программу и участвовать (в рамках спартакиады ИРНИТУ) в соревнованиях по фитнес-аэробике. Команды соревнуются в оригинальности, сложности композиции, синхронности и артистичности ее исполнения.

¹ Лисицкая Т.С., Сиднева Л.В. Аэробика: теория и методика. М.: Федерация аэробики России, 2002. Т. 1. 229 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44062070> (дата обращения: 06.04.2021).

² Михайлов Н.Г., Михайлова Э.И., Деревлева Е.Б. Методика обучения физической культуре. Аэробика: учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2020. 138 с. URL: <https://docplayer.ru/83063359-Metodika-obucheniya-fizicheskoy-kulture-aerobika.html> (дата обращения: 6.04.2021).

Заключение. Использование технологии оздоровительной фитнес-аэробики при физическом воспитании студенток позволяет эффективно улучшить состояние физического здоровья девушек, обеспечиваются процессы их самореализации, физическое совершенствование, развиваются индивидуальность и творчество. Применение мониторинговых технологий изучения (физическое развитие, физическая подготовленность) показало, что у сту-

денток, занимающихся по программе оздоровительной фитнес-аэробики, в большей степени улучшаются параметры здоровья, чем у девушек, обучающихся по программе общей физической подготовки. Это, вероятно, объясняется тем, что совершенствование технологического обеспечения процесса физического воспитания значительно отвечает интересам и запросам этого контингента (женского) обучающихся в вузе.

Библиографический список

1. Аверьянова И.В., Зайцева Н.В. Региональные особенности морфофизиологических характеристик и физической подготовленности студентов Северо-Восточного государственного университета // Человек. Спорт. Медицина. 2018. Т. 18, № 3. С. 60–68. DOI: 10.14529/hsm180306
2. Адольф В.А., Ситничук С.С., Черепанова А.И. Особенности проектирования предметно-методического учебного модуля для студентов направления подготовки Педагогическое образование // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 4 (54). С. 29–38. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-54-4-239
3. Бархатова Л.В., Наталевич Л.Ф. Заболеваемость студентов вуза Прибайкалья по данным углубленного медицинского осмотра // NovalInfo.Ru (Электронный журнал). 2016. № 42. URL: <http://novainfo.ru/article/4815> (дата обращения: 05.04.2021).
4. Волошина А.А., Солодовник Е.М. Популяризация здорового образа жизни среди студентов // Вопросы педагогики. 2021. № 1-1. С. 258–263. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44556079> (дата обращения: 05.04.2021).
5. Германов Г.Н., Страдзе А.Э., Сабирова И.А. Принципы физического воспитания в контексте учения о развитии способностей // Теория и практика физической культуры. 2018. № 2. С. 47–50. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32330545> (дата обращения: 05.04.2021).
6. Железняк Ю.Д., Лейфа А.В., Перлман Ю.М. Взаимосвязь физической активности, здоровья и качества жизни студентов // Теория и практика физической культуры. 2015. № 11. С. 41–43. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24842301> (дата обращения: 06.04.2021).
7. Иванчикова С.Н. Физкультурно-оздоровительные системы как составная часть внеаудиторной работы университетов // Организация, проблемы и методические основы учебного процесса на кафедрах физического воспитания в вузах: матер. межд. науч.-метод. конф. Уфа: Изд-во УГНТУ, 2016. С. 117–121. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26042936>
8. Кондратюк А.И., Клепцова Т.Н., Иванов И.А., Кудрявцев М.Д., Галимова А.Г. Фитнес как одно из основных направлений в оздоровлении студентов высших учебных заведений // Проблемы современного педагогического образования. Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского. 2019. № 62-4. С. 99–101. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37165814> (дата обращения: 06.04.2021).
9. Копылов Ю.А., Яцковская Л.Н., Кудрявцев М.Д., Кузьмин В.А., Толстопятов И.А., Ермаков С.С. Концепция структуры и содержания оздоровительных занятий для студентов высших учебных заведений // Физическое воспитание студентов. 2015. № 5. С. 23–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25098843> (дата обращения: 06.04.2021).
10. Кузьмина О.И., Лебединский В.Ю., Кудрявцев М.Д. Мониторинг как инструмент контроля и основа проектирования образовательной среды (физическая культура) студенток // Европейские труды социальных и поведенческих наук. 2018. С. 683–687. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41527411> (дата обращения: 06.04.2021).

11. Лебединский В.Ю., Койпышева Е.А. Взаимосвязь изменений физического развития и физической подготовленности дошкольников, школьников и студенток // Теория и практика физической культуры. 2020. № 1. С. 36–38. URL: <http://www.teoriya.ru/ru/node/11160> (дата обращения: 06.04.2021).
12. Пашенко Л.Г., Красникова О.С. Влияние двигательного режима студентов вуза на показатели физического здоровья // Теория и практика физической культуры. 2017. № 6. С. 24–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29433959> (дата обращения: 06.04.2021).
13. Сова Е.В., Мусохранов А.Ю., Борисова М.В. Новые виды физкультурно-оздоровительной деятельности // Академия педагогических идей. Новация. 2019. № 5. С. 35–41. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37749250> (дата обращения: 3.04.2021).
14. Шатилович Л.Н., Назмутдинов В.И., Речапов Д.С. Анализ показателей здоровья студенческой и работающей молодежи // Теория и практика физической культуры. 2017. № 12. С. 28–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30577139> (дата обращения: 06.04.2021).
15. Adolf V.A., Stepanova I.Yu., Styugin A.A., Styugina A.A., Turanova L.M. Professional selfidentification of student in the context of transformation of professions of the future // Journal of Critical Reviews. 2020. Vol. 7, No. 9. P. 1792–1802. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43985343> (дата обращения: 01.04.2021).
16. Armstrong M.E., Lambert M.I., Lambert E.V. Secular trends in the prevalence of stunting, overweight and obesity among South African children (1994–2004) // Eur. J. Clin. Nutr. 2011. Vol. 65 (7). P. 835–840. URL: <https://www.researchgate.net/publication/51063122> (дата обращения: 01.04.2021).
17. Brunton G., Thomas J., Harden A. Promoting physical activity amongst children outside of physical education classes: A systematic review integrating intervention studies and qualitative studies // Health Edu. J. 2005. Vol. 64, No. 4. P. 323–328. URL: <https://www.researchgate.net/publication/43334226> (дата обращения: 01.04.2021).
18. Chen P. Physical activity? Physical fitness? And body mass index in the Chinese child and adolescent populations: an update from the 2016 physical activity and fitness in China-the youth study // Journal of Sport and Health Science. 2017. Vol. 6, No. 4. P. 381–383. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35937000> (дата обращения: 04.04.2021).
19. Коупышева Е.А., Лебединский В.Ю., Коупышева М.А. Physical health (Definition, Semantic Content, Study Prospects) // The European Proceeding of Social & Behavioural Sciences. 2018. P. 601–605. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36994878> (дата обращения: 04.04.2021).
20. Lebedinskiy V.Y., Koypysheva E.A., Rybina L.D., Kudryavtsev M.D., Iermakov S.S., Osipov A.Y., Sidorov L.K. Age dynamic of physical condition changes in preschool age girls, schoolgirls and students, living in conditions of Eastern Siberia // Physical education of students. 2017. Is. 06. P. 280–286. DOI: 10.15561/20755279.2017.0604
21. Meen H.D. Physical activity in children and adolescents in relation to growth and development // Tidsskr. Nor. Laegeforen. 2000. Vol. 120, No. 24. P. 2908–2914. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/6958035/> (дата обращения: 06.04.2021).
22. Friedlander L.J. Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates // Journal of College Student Development. 2007. Vol. 48, No. 3. P. 592–574. DOI: 10.1353/csd.2007.0024
23. Wang J., Thornton J. C., Kolesnik S. Anthropometry in body composition: An overview // Ann. N.Y. Acad. Sci. 2000. Vol. 904. P. 317–326. DOI: 10.1111/j.1749-6632.2000.tb06474.x

FITNESS-AEROBICS AS A TECHNOLOGY FOR IMPROVING PHYSICAL EDUCATION OF FEMALE UNIVERSITY STUDENTS

E.A. Koypysheva (Irkutsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The state of health of the population of Russia (especially the younger generation) is of national importance. At the present stage, it is noted that over the past 10–15 years, the health of student youth in the Russian Federation has significantly deteriorated – almost 2 times. Herewith, the quantity of healthy students decreases and the number of students with a low level of health increases every year. It is noted that the content of the existing generally accepted traditional training programs for the physical education of girls studying at universities does not provide a full-fledged solution to the problems of improving their physical health.

The purpose of the article is to develop a technology for the use of health-improving fitness-aerobics to improve the health of female university students.

Methodology of the research consists of analysis and synthesis of regulatory documents in the field of higher education, works of foreign and Russian researchers.

Research results. The use of health-improving fitness-aerobics in physical education of female university students provides better improvement of their physical health than general physical training.

Conclusion. The effect of using this technology is realized in a more complete use of the potential of female students in their physical education. This is expressed in improving physical health, working capacity, increasing motivation for systematic physical exercises and the formation of their stable need for improvement.

Keywords: *physical health, fitness-aerobics, physical education, health-improving technology, health-improving training.*

Koypysheva Elena A. – PhD Candidate, Senior Lecturer, Department of Physical Culture, Irkutsk National Research Technical University (Irkutsk, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4058-5085>; e-mail: koip00@mail.ru

References

1. Averyanova I.V., Zaytseva N.V. Regional features of morphophysiological characteristics and physical fitness in students of the North-East State University // *Chelovek. Sport. Meditsina* (Human. Sport. Medicine). 2018. Vol. 18, No. 3. P. 60–68. DOI: 10.14529/hsm180306
2. Adolf V.A., Sitnichuk S.S., Cherepanova A.I. Features of designing a subject-methodical training module for students of the pedagogical education training specialization // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No. 4 (54). P. 29–38. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-54-4-239
3. Barkhatova L.V., Natalevich L.F. Morbidity of university students in the Baikal region according to the data of in-depth medical examination // *NovalInfo.Ru* (Electronic journal). 2016. No. 42. URL: <http://novainfo.ru/article/4815>
4. Voloshina A.A., Solodovnik E.M. Popularization of a healthy lifestyle among students // *Voprosy pedagogiki* (Voprosy pedagogiki). 2021. No 1 (1). P. 258–263. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44556079>.
5. Germanov G.N., Stradze A.I., Sabirova I.A. Principles of physical education in the context of a doctrine on development of abilities // *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury* (Theory and Practice of Physical Culture). 2018. No. 2. P. 47–50. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32330545>
6. Zheleznyak Y.D., Leifa A.V., Perelman Y.M. Interrelation of physical activity, health and quality of life among students // *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury* (Theory and Practice of Physical Culture). 2015. No. 11. P. 41–43. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24842301>

7. Ivanchikova S.N. Physically-improving systems as an integral part of extracurricular work of universities. In: Proceedings of the International scientific methodological conference "Organization, problems and methodological foundations of the educational process at the departments of physical education in universities". Ufa: Izd-vo UGNTU, 2016. P. 117–121. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26042936>
8. Kondratyuk A.I., Kleptsova T.N., Ivanov I.A., Kudryavtsev M.D., Galimova A.G. Fitness as one of the main directions in improving the health of students of higher educational institutions // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Krymskiy federalnyy universitet im. V.I. Vernadskogo (Problems of modern pedagogical education. Yalta: Humanitarian and Pedagogical Academy (branch) Federal State Educational Institution of Higher Education "Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky"). 2019. No. 62 (4). P. 99–101. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37165814>
9. Kopylov Y.A., Yatskovskaya L.N., Kudryavtsev M.D., Kuzmin V.A., Tolstopyatov I.A., Ermakov S.S. The concept of the structure and content of health-improving classes for students of higher educational institutions // Fizicheskoe vospitanie studentov (Physical Education of Students). 2015. No. 5. P. 23–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25098843>
10. Kuzmina O.I., Lebedinskiy V.Y., Kudryavtsev M.D. Monitoring as a control tool and the basis for designing the educational environment (physical culture) of female university students. In: The European Proceeding of Social & Behavioural Sciences. 2018. P. 683–687. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41527411>
11. Lebedinskiy V.Y., Koypysheva E.A. The relationship of changes in physical development and physical fitness of preschool children, schoolchildren and university students // Teoriya i praktika fizicheskoy kultury (Theory and Practice of Physical Culture). 2020. No. 1. P. 36–38.
12. Pashchenko L.G., Krasnikova O.S. Influence of a motor mode among university students on indicators of physical health // Teoriya i praktika fizicheskoy kultury (Theory and Practice of Physical Culture). 2017. No. 6. P. 24–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29433959>
13. Sova E.V., Musokhranov A. Yu., Borisova M.V. New types of physical culture and health-improving activity // Akademiya pedagogicheskikh idey. Novatsiya (Academy of Pedagogical Ideas Novation). 2019. No. 5. P. 35–41. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37749250>
14. Shatilovich L.N., Nazmutdinov V.I., Rechapov D.S. Analysis of health indicators among student and working youth // Teoriya i praktika fizicheskoy kultury (Theory and practice of physical culture). 2017. No. 12. P. 28–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30577139>
15. Adolf V.A., Stepanova I.Yu., Styugin A.A., Styugina A.A., Turanova L.M. Professional selfidentification of student in the context of transformation of professions of the future // Journal of Critical Reviews. 2020. Vol. 7, No. 9. P. 1792–1802. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43985343>
16. Armstrong M.E., Lambert M.I., Lambert E.V. Secular trends in the prevalence of stunting, overweight and obesity among South African children (1994–2004) // Eur. J. Clin. Nutr. 2011. Vol. 65 (7). P. 835–840. URL: <https://www.researchgate.net/publication/51063122>
17. Brunton G., Thomas J., Harden A. Promoting physical activity amongst children outside of physical education classes: A systematic review integrating intervention studies and qualitative studies // Health Edu. J. 2005. Vol. 64, No. 4. P. 323–328. URL: <https://www.researchgate.net/publication/43334226>
18. Chen P. Physical activity? Physical fitness? And body mass index in the Chinese child and adolescent populations: an update from the 2016 physical activity and fitness in China-the youth study // Journal of Sport and Health Science. 2017. Vol. 6, No. 4. P. 381–383. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35937000>
19. Koypysheva E.A., Lebedinskiy V.Y., Koypysheva M.A. Physical health (Definition, Semantic Content, Study Prospects) // The European Proceeding of Social & Behavioural Sciences. 2018. P. 601–605. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36994878>

20. Lebedinskiy V.Y., Koypysheva E.A., Rybina L.D., Kudryavtsev M.D., Iermakov S.S., Osipov A.Y., Sidorov L.K. Age dynamic of physical condition changes in preschool age girls, schoolgirls and students, living in conditions of Eastern Siberia // Physical education of students. 2017. Is. 06. P. 280–286. DOI: 10.15561/20755279.2017.0604
21. Meen H.D. Physical activity in children and adolescents in relation to growth and development // Tidsskr. Nor. Laegeforen. 2000. Vol. 120, No. 24. P. 2908–2914. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/6958035/>
22. Friedlander L.J. Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates // Journal of College Student Development. 2007. Vol. 48, No. 3. P. 592–574. DOI: 10.1353/csd.2007.0024
23. Wang J., Thornton J.C., Kolesnik S. Anthropometry in body composition: An overview // Ann. N.Y. Acad. Sci. 2000. Vol. 904. P. 317–326. DOI: 10.1111/j.1749-6632.2000.tb06474.x

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

INFORMATION FOR AUTHORS

В «Вестнике КГПУ им. В.П. Астафьева» публикуются основные научные результаты исследований научных школ, диссертационных исследований на соискание ученой степени доктора и кандидата наук, статьи преподавателей и аспирантов, которые ведут активные научные поиски в области педагогических, психологических и филологических наук. Полнотекстовая электронная версия статей публикуется в Научной электронной библиотеке *elibrary*, выставляется в системе научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» и во всероссийской электронно-библиотечной системе издательства «Лань».

С целью повышения авторского и журнального индекса цитирования публикациям журнала присваивается идентификатор DOI – индексируемая ссылка к постоянному местонахождению статьи для получения необходимой информации о ней.

К рассмотрению (рецензированию) допускаются рукописи, соответствующие приведенным ниже требованиям.

Рукописи статей необходимо оформлять в соответствии с международными профессиональными требованиями к научной статье: объем не менее 0,5 печатного листа (20 000 знаков), шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал 1,5.

Текст рукописи статьи должен иметь следующую *структуру*: постановка проблемы, цель статьи, обзор научной литературы по проблеме, методология (материалы и методы), результаты исследования, заключение (выводы в соответствии с целью статьи, авторский вклад).

При цитировании обязательно указание ссылок на все источники из списка литературы: «...» [Иванов, 2017, с. 119].

Названия таблиц, рисунков обязательно сопровождаются переводом на английский язык, что позволяет повысить читаемость статей для зарубежных авторов.

Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev publishes the main scientific results of research of scientific schools, doctoral or PhD theses, articles of teachers and graduate students who do active scientific research in the field of pedagogical, psychological and philological sciences. A full-text electronic version of the articles is published in the Scientific Electronic Library *elibrary*, is exhibited in the system of the scientific electronic library «KiberLeninka» and in the all-Russian electronic library system «Lan».

In order to increase the author's and journal citation index, the publications of the journal are assigned the identifier DOI that is an indexed link to the permanent location of the article for obtaining the necessary information about it.

Only manuscripts that meet the following requirements are allowed for consideration (review).

Manuscripts of the articles must be made in accordance with international professional requirements for a scientific article with a volume of at least 0.5 of printed sheet (20,000 characters), Times New Roman font, size 14, interval 1.5.

The text of the manuscript of the article must have the following *structure*: statement of the problem, purpose of the article, review of scientific literature on the problem, methodology (materials and methods), research results, conclusions (conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution).

When citing, it is necessary to provide references to all sources from the list of references, «...» [Ivanov, 2017, p. 119].

The names of tables and figures are necessarily accompanied by a *translation into English*, which makes it possible to increase the readability of articles for foreign authors.

К рукописи статьи прилагаются публикуемые сведения *на русском и английском языках*:

– *заглавие* – содержит название статьи, инициалы и фамилию автора / авторов, УДК;

– *адресные сведения об авторе* – указываются место работы, занимаемая должность, ученая степень, почтовый рабочий адрес с указанием индекса города, страна, адрес электронной почты (*все сведения предоставляются полностью*);

– *аннотация статьи* – краткое изложение основного содержания статьи и ее обобщающих результатов (не менее 200 слов / 1 500 знаков).

Требования к содержанию и структуре аннотации

В аннотации сохраняется структура статьи: постановка проблемы, цель статьи, методология (материалы и методы), результаты исследования, выводы в соответствии с целью статьи, авторский вклад; ключевые слова (10–15). Соответственно на английском языке: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution, keywords (10–15).

Пристатейный список литературы (не менее 25 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), из них не менее 30 % зарубежных (*Scopus, Web Of Science*), за последние 3–5 лет с указанием DOI для всех источников при его наличии) оформляется в алфавитном порядке в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008 и международными стандартами, принятыми редакцией (References); данные по каждому источнику предоставляются в соответствии с оригинальным переводом названия статьи, названием журнала, в т.ч. и транслитерацией фамилий авторов; ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, содержат фамилию автора, год издания и страницы цитируемой работы. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, авторефераты диссертаций...) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками.

The manuscript is accompanied by the published information *in Russian and English*:

– *title* – contains the title of the article, initials and surname of the author / authors, UDC;

– *address information about the author* – the place of work, position, academic degree, postal work address with a city index, country, e-mail address (*all information is provided in full without abbreviations*);

– *abstract of the article* – a brief summary of the main content of the article and its summarizing results (no less than 200 words / 1 500 characters).

Requirements for the content and structure of the abstract

The structure of the article is preserved in the abstract: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution; keywords (10–15).

A reference list (at least 25 scientific research sources such as scientific articles, monographs), of which at least 30 % are foreign ones (*Scopus, Web Of Science*) for the last 3 to 5 years, indicating DOI for all sources if available), is made in alphabetical order in accordance with the requirements of GOST R 7.0.5-2008 and in accordance with international standards adopted by the editors (References); data for each source are provided in accordance with the original translation of the title of the article, the name of the journal, including transliteration of the names of authors; Links in the text are made in square brackets, contain the author's surname, year of publication and pages of the work cited. References to other types of sources (archival, normative, publicistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, abstracts of theses...) are made inside the text of the article by subscript links.

Accompanying information to the article

Author's summary is a summary of the main information about the author and the content of the article being published, which is a summary of the publication.

Сопроводительные сведения к статье

Авторское резюме – изложение основных сведений об авторе и содержании публикуемой статьи, являющееся рефератом публикации.

Структура авторского резюме

1. На русском языке

УДК

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

2. На английском языке

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

Требования, предъявляемые к авторским резюме:

- ясность / понятность, полнота, лаконичность отражения сведений об авторе и статье;
- соответствие требованиям структурных элементов;
- полнота изложения аннотации (наличие проблемы и цели, методологии, результатов, заключения);
- наличие и качество авторского резюме на английском языке (качество перевода).

Рецензирование статей

Редакцией журнала приняты международные стандарты *одностороннего слепого и двустороннего слепого рецензирования*.

Срок рецензирования – **1 месяц** со дня представления статьи. В случае отрицательной экспертизы назначается второй рецензент. Вопрос о публикации статей решается на заседании редколлегии. На основании экспертизы специалистов статьи могут быть отклонены. Результаты экспертизы доводятся до сведения авторов. Отклоненные статьи предлагается доработать и представить в очередной номер журнала.

Общий *срок редакционной подготовки* статьи составляет **2 месяца**.

Structure of the author's resume

1. In Russian

UDC

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

2. In English

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

Requirements for author's resumes:

- clarity / clearness, completeness, brevity of reflection of information about the author and the article;
- compliance with the requirements of structural elements;
- completeness of the presentation of the abstract (the presence of a problem and purpose, methodology, results, conclusions);
- availability and quality of the author's resume in English (quality of translation).

Reviewing Articles

The editorial board adopted the international standards of one-sided blind and two-way blind peer review.

The review period is **1 month** from the day of submission of the article. In case of negative expertise, a second reviewer is appointed. The issue of the publication of articles is decided at a meeting of the editorial board. Based on the examination of experts, articles can be rejected. The results of the expertise are brought to the attention of the authors. The rejected articles are proposed to be finalized and submitted to the next issue of the journal.

The general term of the editorial preparation of the article is **2 months**.

Научное периодическое издание

**ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА**

2021. № 2 (56)

Журнал

Редактор М.А. Исакова

Корректор Ж.В. Козупица

Редактор английского текста Т.М. Софронова

Верстка Н.С. Хасаншина

Адрес редакции: 660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.

Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,

т. 8 (391) 217-17-82

Сайт журнала: <http://www.kspu.ru/division/vestnik/>

E-mail: vestnik_kspu@kspu.ru

Подписано в печать 06.06.21. Формат 60х84 1/8.

Усл. печ. л. 25,0. Бумага офсетная.

Тираж 1 000 экз. Заказ № 06-РИО-001

Отпечатано с готовых оригинал-макетов
в типографии «Литера-принт», Красноярск, ул. Гладкова, д. 6,
т. 8 (391) 295-03-40