

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

**2021
№ 1**

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

Registration number: ЭП № ФС77-73671 dd. 28.09.2018.

Up to 28 September, 2018 the Journal was called
"News of Southern Federal University. Pedagogical Science". ISSN: 2658-6983.
The Journal has been published since 1 June, 2007.

Founders:

Southern Federal University
Volga-Caucasian Department of the Russian Academy of Education

Editor in Chief

I.E. Kulikovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, head of Pre-school Education dpt. of Southern Federal University, Head of South-Russian Research and Educational Centre of Spiritually-Moral Education of Children and Youth of Southern Federal University

Deputy Chief Editors

G.A. Berulava – Psychology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Rector of International Innovation University

V.I. Mareev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Advisor of the Rector of Southern Federal University

International Editorial Board

I.V. Abakumova – Psychology Doctor (habil.), professor, correspondent member of RAE, Don State Technical University (Russia)

A.Yu. Belogurov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russia)

S.I. Beryl – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko (Pridnestrovian Moldavian Republic)

N.M. Borytko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State University (Russia)

N.N. Veresov – Philosophy Doctor (habil.), professor, Monash University (Australia)

A.Ya. Danilyuk – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Moscow Pedagogical State University (Russia)

P.N. Ermakov – Biology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Southern Federal University (Russia)

A.K. Kiklevich – Philology Doctor (habil.), professor, University of Warmia and Mazury (Poland)

M.V. Korepanova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

I.B. Kotova – Psychology Doctor (habil.), professor, corresponding member of RAE, International Innovative University (Russia)

V.T. Kudryavtsev – Psychology Doctor (habil.), professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Russia)

A.K. Kusainov – Doctor-engineer of Germany, Pedagogics Doctor (habil.), professor, winner of the State Award of the Republic of Kazakhstan, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Kazakhstan)

O.A. Omarov – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Dagestan State University (Russia)

I.V. Robert – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Institute of Education Management of RAE (Russia)

A.I. Savenkov – Doctor of Pedagogics (habil.), Psychology Doctor (habil.), corresponding member of RAE, Moscow City Pedagogical University (Russia)

N.K. Sergeev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

Editorial Board

A.A. Andrienko – Candidate of Philology (PhD equivalent), associate professor (Rostov-on-Don)

A.G. Bermus – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

V.I. Bondin – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

T.I. Vlasova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

L.V. Goryunova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

N.K. Karpova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

G.V. Karantysh – Biology Doctor (habil.), associate professor (Rostov-on-Don)

A.M. Mendzheritsky – Biology Doctor (habil.), professor (Rostov-on-Don)

P.P. Pivnenko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

E.I. Rogov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

O.D. Fedotova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

R.M. Chumicheva – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

The Journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific journals where main scientific results of theses for Degrees of Candidate of Science and Doctor of Science should be published (Date of inclusion edition in the List 01.12.2015, № 678)

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:

КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

**2021
№ 1**

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

Регистрационный номер: ЭЛ № ФС77-73671 от 28.09.2018.

До 28 сентября 2018 г. журнал назывался
«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки». ISSN: 2658-6983.
Журнал издается с 1 июня 2007 г.

Учредители:

Южный федеральный университет
Поволжско-Кавказское отделение Российской академии образования

Главный редактор

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи ЮФУ

Заместители главного редактора

Берулава Галина Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Международного инновационного университета

Мареев Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Южного федерального университета

Международная редакционная коллегия

Абакумова Ирина Владимировна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Донской государственный технический университет (Россия)

Белогуров Анатолий Юльевич – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (Россия)

Берил Степан Иорданович – доктор физико-математических наук, профессор, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровская Молдавская Республика)

Борытко Николай Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный университет (Россия)

Вересов Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор, Университет Монаш (Австралия)

Данилюк Александр Ярославович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Московский педагогический государственный университет (Россия)

Ермаков Павел Николаевич – доктор биологических наук, профессор, академик РАО, Южный федеральный университет (Россия)

Киклевич Александр Константинович – доктор филологических наук, профессор, Варминско-Мазурский университет (Польша)

Корепанова Марина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Котова Изабела Борисовна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Международный инновационный университет (Россия)

Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия)

Кусаинов Аскарбек Кабыкенович – доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Республики Казахстан, президент Академии педагогических наук Казахстана (Казахстан)

Омаров Омар Алиевич – доктор физико-математических наук, профессор, академик РАО, Дагестанский государственный университет (Россия)

Роберт Ирэна Веньяминовна – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Институт управления образованием РАО (Россия)

Савенков Александр Ильич – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Московский городской педагогический университет (Россия)

Сергеев Николай Константинович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Сериков Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

Редакционный совет

Андриенко Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Бондин Виктор Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Власова Татьяна Ивановна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Горюнова Лилия Васильевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карпова Наталья Константиновна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Менджерский Александр Маркович – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Федотова Ольга Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов,
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук
(дата включения издания в перечень 01.12.2015, № 678)

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**Сероштанова Д.А., Саргсян Р.А., Можная Е.А.**

ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	15
---	----

Талагаева М.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА К ВОСПРИЯТИЮ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	21
---	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**Романенко Н.М.**

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ ДАГЕСТАНА КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ	31
--	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**Котова Н.С., Котов Г.С., Кравцова В.Ю.**

ФОРМИРОВАНИЕ ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ СРЕДСТВАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ	39
--	----

Чумичева Р.М., Манджиева А.П.

МОДЕЛЬ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ КАК УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА	47
--	----

Богданова Н.А., Ильина Н.В.

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ОСОБЕННОСТЬ ПРОЦЕССА РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ В МОРСКОМ ВУЗЕ	60
---	----

Дашкина А.И., Воронцова Е.В.

СРАВНЕНИЕ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ И МЛАДШИХ КУРСОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ	67
---	----

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**Михайлов В.И.**

ДЕТЕРМИНАНТЫ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ТУРЕЦКОЙ И РОССИЙСКОЙ ВЫБОРКАХ	77
---	----

НАШИ АВТОРЫ	85
-------------------	----

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА «Мир университетской науки: культура, образование»	89
---	----

CORRECTIONAL PEDAGOGY**Seroshtanova Dina A. Sargsyan Ruzanna A., Mozhnaya Elena A.**PROBLEMS OF SPEECH DIAGNOSTICS IN CHILDREN
WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER 15**Talagaeva Maria A.**STIMULATING INTEREST OF A CHILD WITH HEARING IMPAIRMENT
TO THE PERCEPTION OF CHILDREN LITERATURE 21**THEORY AND METHODS OF ARRANGING SOCIAL
AND CULTURE-PROMOTING ACTIVITIES****Romanenko Nadezhda M.**SOCIO-CULTURAL HERITAGE OF DAGESTAN AS A FACTOR
FOR DEVELOPING SPIRITUAL CULTURE OF YOUNG PEOPLE 31**THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION****Kotova Nina S., Kotov Grigoriy S., Kravtsova Victoria Yu.**SHAPING DESIGN THINKING OF FUTURE ECONOMISTS BY MEANS
OF THE ENGLISH LANGUAGE DURING ONLINE CLASSES 39**Chumicheva Raisa M., Mandzhieva Aisa P.**THE MODEL OF WORK EXPERIENCE INTERNSHIP AS A CONDITION
FOR DEVELOPING CORPORATE SKILLS OF COLLEGE STUDENTS 47**Bogdanova Natalia A., Ilyina Natalia V.**IMPLEMENTATION AND IMPROVEMENT OF INDEPENDENT WORK
AS A FEATURE OF RUNNING AN ADDITIONAL EDUCATIONAL COURSE
IN PROFESSIONAL ENGLISH AT A MARINE UNIVERSITY 60**Dashkina Aleksandra I., Vorontsova Evgeniya V.**COMPARISON BETWEEN CONDITIONS
FOR DEVELOPING GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCIES
IN THE DISTANCE MODE OF SENIOR AND JUNIOR STUDENTS MAJORING IN LINGUISTICS 67**GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONAL PSYCHOLOGY
AND THE HISTORY OF PSYCHOLOGY****Mikhailov Vyacheslav I.**

DETERMINANTS OF LIFE-MEANING PRIORITIES IN THE TURKISH AND RUSSIAN SAMPLES 77

OUR AUTHORS 85

**Богданова Наталья Александровна,
Ильина Наталья Владимировна**

**ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ОСОБЕННОСТЬ
ПРОЦЕССА РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ
ПОДГОТОВКЕ В МОРСКОМ ВУЗЕ**

В наступившем тысячелетии образовательные системы в процессе профессиональной англоязычной подготовки специалистов в сфере эксплуатации и коммерческой работы морского транспорта претерпели значительные изменения, вызванные высокими требованиями к профессиональной компетентности специалиста в морской практике. В соответствии с актуализированными требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования в условиях информатизации и компьютеризации важнейшая роль отводится занятиям с применением дистанционных образовательных технологий, а также самостоятельной работе обучающихся. Статья посвящена рассмотрению ключевого направления современного высшего морского образования – самостоятельной работы курсантов плавательных специальностей как особенности процесса реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке в морском вузе в соответствии с требованиями ФГОС ВО. В работе приведена собственная дефиниция термина «самостоятельная работа», представлен анализ ФГОС ВО, выделены объект, предмет, цель, проблема научного исследования, определены этапы экспериментальной работы.

**Дашкина Александра Игоревна,
Воронцова Евгения Викторовна**
**СРАВНЕНИЕ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ
ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
СТУДЕНТОВ СТАРШИХ И МЛАДШИХ КУРСОВ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ
В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ**

В статье рассмотрены общепрофессиональные компетенции, которые должны быть сформированы у студентов лингвистических направлений, и исследованы условия их формирования в дистанционном формате обучения. Проанализированы результаты анкетирования студентов первых и четвертых курсов, нацеленного на выявление их предпочтений относительно формата обучения. Выдвинутая гипотеза о том, что студенты старших курсов более позитивно относятся к занятиям в дистанционном формате, не подтвердилась. В основном отношение студентов старших и младших курсов к обучению в удаленном режиме было одинаковым, и в некоторых случаях большее число первокурсников заявило о своем предпочтении изучать различные дисциплины дистанционно. Однако учащиеся младших курсов испытывают больше трудностей при занятиях в MS Teams вследствие недостаточного опыта работы в пространствах для групповой работы и на дистанционных платформах. Был сделан вывод о том, что условия для формирования общепрофессиональных компетенций на старших и младших курсах примерно одинаковы, но с целью устранения возможных трудностей на первом курсе студенты должны быть ознакомлены с особенностями работы в MS Teams.

**Котова Нина Сергеевна, Котов Григорий Сергеевич,
Кравцова Виктория Юрьевна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ
ЭКОНОМИСТОВ СРЕДСТВАМИ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ**

Система высшего образования в условиях распространения COVID-19 потребовала использования нетрадиционных методов и технологий в учебном

процессе. Авторы рассматривают метод дизайн-мышления и целесообразность его применения в рамках онлайн- и дистанционной форм обучения по дисциплине «Профессиональный английский язык» для магистрантов факультета экономики. В статье описан эксперимент обучения магистрантов факультета экономики ЮРИУ РАНХиГС в системе СДО РАНХиГС на платформе Coursera на английском языке с целью формирования способности создавать дизайн и моделировать свой индивидуальный маршрут профессионального обучения.

Михайлов Вячеслав Иванович

**ДЕТЕРМИНАНТЫ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ
ОРИЕНТАЦИЙ В ТУРЕЦКОЙ
И РОССИЙСКОЙ ВЫБОРКАХ**

В статье представлены основные особенности субъектов – представителей различных культур, разделенные на две группы – универсальные черты и специфические особенности. Однако основная задача исследования заключается в изучении детерминант наиболее универсальной для обеих выборок характеристики, в частности смысложизненных ориентаций, которые проявляют себя практически одинаково в обеих выборках. В статье представлены личностные комплексы, влияющие на основные ценности как в турецкой, так и в российской выборке. На основе применения метода регрессионного анализа делается вывод о доминирующих личностных особенностях, имеющих выход на смысложизненные ориентации. Комплекс детерминант в турецкой выборке в большей мере имеет выход на самооценку и поведение субъекта. В российской выборке список детерминант ограничивается личностными особенностями, самооценкой и социальным интеллект. Влияние культуры на человека происходит путем задействования как личностных, так и поведенческих механизмов. Не является исключением и сфера смысложизненных ориентаций, которая составляет смысловое ядро формирования личности в различных культурах. Однако, согласно авторским данным, комплекс детерминант отличается в различных культурах не столько собственным содержанием, сколько обуславливающими эти детерминанты личностными и поведенческими особенностями, среди которых значительное место в турецкой выборке отводится самооценке и поведению, а в российской – самооценке и личностным особенностям, связанным с ее экзистенциальным развитием.

Романенко Надежда Михайловна

**СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ ДАГЕСТАНА
КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ
ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ**

В статье автор анализирует социокультурное наследие известного северокавказского региона – Дагестана, где народное искусство и ремесло являются важным фактором воспитания духовной культуры современной молодежи. В статье подчеркивается значимость национальной культуры, способствующей объединению людей одной национальности, единству и стабильности, интеграции их в одно сообщество; характеризуется многонациональная культура Дагестана, которая развивалась на протяжении веков в тесном контакте разных культур и традиций, за счет чего шло взаимное духовное обогащение, выработывались общие правила и принципы, традиции и обряды дагестанцев. Особое место в работе отводится дагестанской молодежи, которой есть чем гордиться: это и ремесленное искусство, изящество и высокая художественная ценность которого известна далеко за пределами республики, и ковроткачество, и инкрустация по дереву и другие народные ремесла. Автор замечает, что создателями национальной культуры являются не только мастера ремесленного искусства, но и ученые, философы, писатели, художники, музыканты, имена которых известны во всем мире. В заключение автор отмечает тот факт, что переоценить значение национальной культуры достаточно сложно, поскольку

она – стержень в развитии духовности наций, их традиций и обычаев, важный фактор воспитания духовной культуры молодежи.

**Сероштанова Дина Андреевна,
Саргсян Рузанна Айковна,
Можная Елена Александровна**

**ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

В статье предпринята попытка проанализировать эффективность проведения традиционной процедуры диагностики речевого развития младших школьников с расстройством аутистического спектра. Рассмотрено содержание логопедической диагностики, сроки ее проведения, диагностические приемы. Раскрыты особенности детей с расстройством аутистического спектра и сложности, которые могут возникать при проведении диагностики, способы их устранения.

Талагаева Мария Антоновна

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА РЕБЕНКА
С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА К ВОСПРИЯТИЮ
ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

Статья раскрывает результаты экспериментальной работы по формированию интереса ребенка с нарушением слуха к восприятию детской литературы как начальному этапу читательского развития. Актуальность данной темы объясняется отсутствием объективных данных о формировании читательского развития детей с нарушением слуха внутри семьи, роли родителей и сурдопедагога в этом процессе, системе и подходах к привитию интереса к детской литературе в раннем и дошкольном возрасте. Имеющиеся данные разрознены и не позволяют проследить взаимосвязь всех процессов, ведущих к гармоничному читательскому развитию. Результаты, полученные в ходе исследования, расширяют представление о путях становления ребенка с нарушениями слуха как читателя и слушателя. Автором представлены подходы к формированию интереса к восприятию детской литературы при нарушенной слуховой функции и выявлена взаимосвязь работы сурдопедагога и вовлеченности родителей в процесс знакомства ребенка с книгой. В статье изложены и описаны этапы рассказывания ребенку произведений детской литературы.

**Чумичева Раиса Михайловна,
Манджиева Айна Пюрвеева**

**МОДЕЛЬ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ
КАК УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
КОРПОРАТИВНЫХ УМЕНИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА**

В статье определены теоретические подходы к формированию корпоративных умений обучающихся колледжа в процессе производственной практики; раскрыта авторская позиция в отношении проектирования модели производственной практики как условия формирования корпоративных умений обучающихся колледжа в контексте современных вызовов – цифровизации образования, конкурентной среды, командной работы.

Bogdanova Natalia A., Ilyina Natalia V.

IMPLEMENTATION AND IMPROVEMENT
OF INDEPENDENT WORK AS A FEATURE
OF RUNNING AN ADDITIONAL EDUCATIONAL COURSE
IN PROFESSIONAL ENGLISH AT A MARINE UNIVERSITY

Key words: independent work, electronic educational environment, specialist in the field of operation and commercial work of marine transport, distance educational technologies, professional English language teaching at a marine university.

In the new millennium, the system of teaching professional English to specialists in the field of maritime transport operation have undergone significant changes caused by high requirements to the professional competence of a specialist in the maritime area. In accord with the updated requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education in terms of informatization and computerization, the most important role is assigned to classes via distance educational technologies as well as independent work of students. The article is devoted to the key areas of modern higher maritime education, i.e. independent work of cadets as an integral part of additional courses in professional English run at the Marine University in accordance with the requirements of the state educational standards. The paper presents the authors' definition of the term "independent work", analysis of the Federal Educational Standards and gives a brief review to the purpose, research objectives and stages of the experimental work.

Dashkina Aleksandra I., Vorontsova Evgeniya V.

COMPARISON BETWEEN CONDITIONS
FOR DEVELOPING GENERAL PROFESSIONAL
COMPETENCIES IN THE DISTANCE MODE OF SENIOR
AND JUNIOR STUDENTS MAJORING IN LINGUISTICS

Key words: distance learning, full-time mode, general professional competencies, questionnaires, educational and cognitive activities.

The article considers general professional competencies that should be developed in students of linguistic departments and examines the conditions necessary for it in the distance learning mode. The results of a survey of first- and fourth-year students aimed at identifying their preferences regarding the education mode are analyzed. According to the article, the hypothesis that senior students have a more positive attitude to distance learning has not been confirmed. In general, the attitude of senior and junior students to learning remotely was the same, and in some cases, a larger number of first-year students stated their preference to study various disciplines online. However, undergraduates experience more difficulties with MS Teams due to the lack of experience of work in group working spaces and on online platforms. The authors arrive at the conclusion that conditions for developing general professional competencies for senior and junior years of studies are approximately the same, but in order to eliminate possible difficulties in the first year, students should be familiar with the features of work in MS Teams.

Kotova Nina S., Kotov Grigoriy S., Kravtsova Victoria Yu.

SHAPING DESIGN THINKING OF FUTURE
ECONOMISTS BY MEANS OF THE ENGLISH
LANGUAGE DURING ONLINE CLASSES

Key words: online classes, design thinking method, online courses, distance learning.

Due to the spread of COVID-19, higher education system required implementing non-traditional teaching methods and tools into educational process. The authors consider the method of design thinking and the feasibility of its application in the

framework of online and distance teaching of the discipline “Professional English” to Master’s degree students of the Faculty of Economics, South-Russian Institute of Management. The article describes an experiment carried out with students of Economics faculty in the university LMS system and on the Coursera platform. The course was run in English and aimed at teaching students an ability to create the design and project individual learning routes.

Mikhailov Vyacheslav I.

**DETERMINANTS OF LIFE-MEANING PRIORITIES
IN THE TURKISH AND RUSSIAN SAMPLES**

Key words: culture, cultural features, life-meaning priorities, personality, personal characteristics, universal traits, emotional intelligence, defensive reactions, personal determinants, behavior.

The article presents the main features of the representatives of different cultures divided into two groups: universal features and specific features. The main objective of the research is to study the determinants of the most universal characteristic for both nations, in particular, life-meaning priorities which manifest themselves almost equally in both samples. The article presents the personality complexes that influence the core values in both the Turkish and Russian focus groups. Based on the regression analysis method, the author makes a conclusion about the dominant personality traits that have impact on life-meaning priorities. The complex of determinants in the Turkish group has a greater impact on the self-assessment and behavior of the subject. In the Russian sample, the list of determinants is limited to personal characteristics, self-esteem and social intelligence. The influence of culture on a person occurs through the involvement of both personal and behavioral mechanisms. The sphere of life-sense priorities which forms the semantic core of personality in various cultures is no exception. However, according to the author’s data, the content of determinants does not differ much in different cultures, only the personal and behavioral characteristics that determine these determinants vary. Among them, a significant place in the Turkish sample is given to self-esteem and behavior, while in the Russian group self-esteem and personal characteristics are associated with existential development.

Romanenko Nadezhda M.

**SOCIO-CULTURAL HERITAGE OF DAGESTAN
AS A FACTOR FOR DEVELOPING SPIRITUAL
CULTURE OF YOUNG PEOPLE**

Key words: socio-cultural heritage, the Republic of Dagestan, youth, education, spirituality, culture, national culture, craft art.

The author of the article analyzes socio-cultural heritage of the famous North Caucasus region, Dagestan, where folk art and craft are an important factor in the development of spiritual culture of modern youth. The article emphasizes the importance of national culture which promotes unification of people of the same nationality, unity and stability and their integration into one community. Dagestan is characterized by the multinational culture which developed over the centuries in close contact with different cultures and traditions, which provided mutual spiritual enrichment, common rules and principles, traditions and rituals of the Dagestan area. Special place in the work is given to the Dagestan youth, who have something to be proud of: craft art, the elegance and high artistic value of which is known far beyond the borders of the republic, carpet weaving and inlaid wood and other folk crafts. The author notes that the creators of the national culture are not only masters of craft art, but also scientists, philosophers, writers, artists, musicians whose names are known all over the world. In conclusion, the author emphasizes the fact that it is quite difficult to overestimate the importance of national culture since it is the core in the development of the spirituality of nations, their traditions and customs, an important factor in the development of the spiritual culture of young people.

Seroshtanova Dina A. Sargsyan Ruzanna A., Mozhnaya Elena A.

**PROBLEMS OF SPEECH DIAGNOSTICS
IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM
DISORDER**

Key words: speech therapy diagnostics, teacher-speech therapist, primary school students, child with autism spectrum disorder, diagnostic procedure.

The article attempts to analyze the effectiveness of the traditional procedure for diagnosing the speech development of primary school children with autism spectrum disorder. The authors dwell on the content of speech therapy diagnostics, terms of the procedure and the diagnostic techniques. The features of children with autism spectrum disorder and the difficulties that may arise during diagnostics as well as ways to eliminate them are revealed.

Talagaeva Maria A.

**STIMULATING INTEREST OF A CHILD
WITH HEARING IMPAIRMENT
TO THE PERCEPTION OF CHILDREN
LITERATURE**

Key words: children with hearing impairments, children literature, stimulating interest in the book, reading to children with hearing impairments, telling stories to children with hearing impairments.

The article reveals the results of experimental work on stimulating the interest of children with hearing impairments in the perception of children literature as the initial stage of reading skills development. The relevance of this topic is explained by the lack of objective data on reading skills development in children with hearing disorders within the family, the role of parents and sign language teachers in this process, the system and approaches to instilling interest in children literature at an early and preschool age. According to the author, the available data on the topic are scattered and do not allow to trace the relationship between all the processes that lead to harmonious reading skills development. The results obtained in the course of the study expand the understanding of the ways of becoming a child with hearing impairments a reader and a listener. The author presents approaches to the formation of interest in the perception of children literature by kids with impaired auditory function and reveals the relationship between the work of a sign language teacher and the involvement of parents in the process of familiarizing a child with a book. The article outlines and describes the stages of retelling the pieces of children fiction to a child.

Chumicheva Raisa M., Mandzhieva Aisa P.

**THE MODEL OF WORK EXPERIENCE INTERNSHIP
AS A CONDITION FOR DEVELOPING
CORPORATE SKILLS OF COLLEGE STUDENTS**

Key words: corporate skills, structural and organizational model of work experience internship, techniques for developing corporate skills of college students, digital environment.

The article defines theoretical approaches to development of corporate skills of college students as part of their work experience internship. The authors give a detailed description to the model of internship seen as a condition for shaping of corporate skills of college students in the context of modern challenges, such as digitalization of education, competitive environment and teamwork.

**КОРРЕКЦИОННАЯ
ПЕДАГОГИКА**

- **Сероштанова Д.А., Саргсян Р.А., Можная Е.А.** Проблемы диагностики речи у детей с расстройством аутистического спектра
- **Талагаева М.А.** Формирование интереса ребенка с нарушением слуха к восприятию детской литературы

УДК 376.4:376.37
DOI 10.18522/2658-6983-2021-1-15-20

**Сероштанова Д.А.,
Саргсян Р.А.,
Можная Е.А.**

ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Ключевые слова: логопедическая диагностика, учитель-логопед, младшие школьники, ребенок с расстройством аутистического спектра, процедура диагностики.

Логопедическая работа в школьном учреждении включена Примерную адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15). Коррекционная работа направлена на выявление особых образовательных потребностей, коррекцию и развитие нарушенных функций, социальную адаптацию. Возникает вопрос о реализации и содержании логопедической работы, начиная с процедуры диагностического обследования.

В логопедии диагностика определяется как процесс распознавания нарушения и оценки индивидуальных биологических и социальных особенностей субъекта, включающий целенаправленное обследование, истолкование полученных результатов и их обобщение в виде диагноза (Понятийно-терминологический словарь..., 1997). В течение учебного года проводится три диагностики: входная, промежуточная и итоговая. Входная диагностика необходима специалисту для понимания уровня сформированности речи ребенка и для определения основных направлений коррекции. Промежуточная диагностика проводится в середине учебного года и позволяет определить наличие или отсутствие речевого прогресса в ходе коррекционной работы. Итоговая диагностика проводится в конце учебного года, и на ее основе осуществляется анализ полученных результатов в сравнении с входной и промежуточной диагностикой.

Входная логопедическая диагностика традиционно проводится в начале учебного года. В течение двух недель

на индивидуальных занятиях учителю-логопеду необходимо оценить уровень сформированности речи ребенка и выявить имеющиеся нарушения.

Содержание логопедического обследования младших школьников включает в себя диагностику по следующим направлениям: артикуляционная моторика, фонематический слух, звукопроизношение и т.д. (методики О.И. Крупенчук, Н.В. Новоторцевой).

При проведении обследования артикуляционной моторики учитель-логопед в первую очередь выявляет аномалии строения артикуляционных органов: дефекты зубочелюстной системы (прогения, прогнатия, количество зубов, соответствующих возрасту), аномалии строения нижней челюсти, твердого неба (наличие расщелин), мягкого неба (укорочение, расщепление), строения языка (толстый, тонкий), увулы (расщепление), подъязычной уздечки (укорочение), тонуса мышц артикуляционного аппарата (гипо- или гипертонус).

Для обследования артикуляционного аппарата применяются статические и динамические упражнения. Статическими являются упражнения на удержание артикуляционной позы, динамическими – упражнения с попеременным ее изменением. Во время проведения артикуляционных упражнений педагог оценивает объем, точность, темп движений, наличие тремора, синкинезий, гиперсаливации, длительность удержания статической позы.

Для обследования фонематического слуха учитель-логопед может разделить задания на два блока: различение неречевых и речевых звуков. Примерами заданий для различения неречевых звуков могут быть отхлопывание или отстукивание заданного педагогом ритма, различение на слух музыкальных инструментов, различных шумов

(ветра, моря, машины), звуков из непрозрачных коробочек с различным содержимым и т.д.

Для различения речевых звуков на диагностическом занятии применяются различные речевые ряды, к примеру: хлопок в ладоши, когда педагог произнесет заданный звук либо слог; определение правильного слова из ряда неправильно произнесенных; дифференциация схожих фонем или близких по звучанию слов и т.д.

При обследовании звукопроизношения учитель-логопед проверяет правильность произношения звука в различных позициях: изолированно; в слоге (открытом, закрытом, ударном, безударном, со стечением согласных); в слове (в начале, середине и конце); в словосочетании; в предложении.

Для проверки звукопроизношения у ребенка с аутизмом учитель-логопед применяет различные дидактические материалы: карточки с изображением предметов, сюжетные карточки, буквы, кубики, лото и т.д. (Волкова, 2011; Грибова, 2005; Нарушение речи..., 1969).

Существует достаточное количество логопедических методик, которые позволяют провести качественную диагностическую процедуру. Традиционное применение логопедических методик основано на допущении, что у ребенка имеется речь, отсутствует грубое нарушение интеллекта, сформировано учебное поведение, понимание обращенной к нему речи, концентрация внимания удерживается на протяжении всего диагностического занятия и т.д.

А.В. Костюк и И.В. Сухорукова подчеркивают, что полное отсутствие речи или ее развитие на начальном этапе, нарушения понимания обращенной речи, расстройство поведения, отсутствие мотивации существенно за-

трудняют процесс диагностики. Перед специалистом встает вопрос о поиске дополнительных источников информации, расширении границ традиционного обследования. Выбор диагностической методики в таком случае должен производиться с учетом уровня речевого развития и сформированных навыков ребенка с аутизмом (Костюк, Сухорукова, 2015).

При проведении диагностики речи ребенка с аутизмом учителю-логопеду необходимо учитывать поведенческие особенности. У таких детей могут возникать сложности при контакте с новыми или малознакомыми людьми, в том числе и с педагогами. Взаимодействие с ребенком с РАС может быть затруднено и вследствие повышенной чувствительности к новому месту (кабинету учителя-логопеда), так как основную часть учебного дня они проводят в классе. В свою очередь, это может искажать результаты обследования из-за дополнительной напряженности и тревоги ребенка.

В этом случае учителю-логопеду стоит более гибко выстраивать диагностическую работу и использовать приемы наблюдения за речевой активностью ребенка. Для качественного анализа речи целесообразнее провести диагностику в привычной для него среде. Наблюдение проводится в течение двух диагностических недель и носит системный характер. В процессе наблюдения учитель-логопед может оценить состояние звукопроизношения, фонематического слуха, артикуляционной моторики, уровень сформированности лексико-грамматического строя речи, связной и диалогической речи. Для этого необходимо оценивать речевую активность ребенка с РАС на уроке, его спонтанные высказывания, ответы на вопросы, общение с классным руководителем и одноклассниками на

перемене, общение с родителями до и после уроков (Азова, https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/1758/autizm_i_rech.pdf). Родители также могут предоставить дополнительный источник информации о речевом развитии ребенка в виде видеозаписей в момент его общения.

Логопеду стоит всегда учитывать определенные интересы ребенка с аутизмом и грамотно использовать их при построении диагностического занятия. К примеру, если ребенок проявляет интерес только к определенным предметам, игрушкам, использование их при проведении диагностики поможет установить контакт с ребенком, что необходимо для выявления имеющихся у него речевых нарушений.

Некоторые дети с аутизмом могут испытывать неприятные ощущения от яркого света, громкого шума, ярких цветов, липких или колючих предметов. Другие дети с РАС при нехватке сенсорных ощущений могут восполнять их с помощью окружающих предметов. Восполнение сенсорных ощущений в органах артикуляционного аппарата является проблемой, так как ребенок может грызть, облизывать предметы, использующиеся на занятии. В таком случае стоит создавать обедненную среду, избегая обилия дидактического материала на занятии и выдавая его ребенку поэтапно.

При непереносимости ребенком с РАС прикосновений в области лица специалисту стоит учесть данную особенность при планировании дальнейшей логопедической работы. В таком случае следует в первую очередь скорректировать сенсорную непереносимость и только потом использовать в работе приемы логопедического массажа и механической постановки звуков, так как они требуют прикосновений к артикуляционным органам.

Перед диагностической процедурой специалисту желательно провести беседу с родителями и классным руководителем ребенка. Предварительная беседа поможет узнать о наличии каких-либо особенностей сенсорного восприятия, повышенной тревожности, раздражительности, страха, особых предпочтений у ребенка. Данная информация поможет логопеду правильно организовать образовательную среду и подобрать нужный дидактический материал. Для сбора информации существуют различные анкеты, опросники, шкалы интересов для родителей. К примеру, для родителей разработана анкета, которую они заполняют перед проведением диагностики (К медико-психолого-педагогическому обследованию..., 2002), содержащая следующие вопросы:

- Может ли ребенок занять себя сам?
- Играет ли с игрушками (указать – какими и как)?
- Принимает ли участие в игре?
- Позволяет ли другим играть с ним?
- Понимает ли правила игры?
- Смотрит ли в глаза?
- Откликается ли на имя?
- Привлекает ли к себе внимание?
- Обращает ли внимание на детей?
- Проявляет ли агрессию по отношению к детям?
 - Выражает ли просьбу словами?
 - Выражает ли просьбу жестами?
 - Выполняет ли инструкции?
 - Понимает ли словесные указания?
 - Понимает ли наглядные указания?
 - Наличие страхов (каких).
 - Что может вызвать тревогу у ребенка?
 - Речевое развитие.
 - Интеллектуальные интересы.

- Любимые занятия.
- Любимые игрушки и т.д.

У детей с аутизмом общение с окружающими может выражаться в различных действиях. К примеру, когда ребенок устает или его что-то пугает, причиняет дискомфорт, он может проявлять нежелательную реакцию по отношению к педагогу или самому себе. Это может быть отказ продолжать занятие, крик, разбрасывание, разрывание дидактического материала, нанесение самому себе ударов, укусов и т.д. (Куликовская, 2008). Эти особенности требуют совместной работы учителя-логопеда и педагога-психолога, так как в дальнейшем такое поведение будет вызывать сложности, что повлечет за собой трудности усвоения коррекционной программы.

У ребенка с РАС возникают сложности в процессе логопедической диагностики при отсутствии сформированного навыка подражания. При обследовании артикуляционного аппарата и звукопроизношения дети опираются на зрительный анализатор. Это помогает им контролировать положение артикуляционных органов. В этом случае необходимо учесть отсутствие данного навыка и первоначально стоит делать упор на развитие способности повторять действия, так как при отсутствии подражания невозможна дальнейшая логопедическая работа в полном объеме.

Нарушение понимания обращенной речи у ребенка с аутизмом может иметь разную степень. Он может полностью игнорировать обращенную к нему речь, либо у него может присутствовать неустойчивая реакция, т.е. он может реагировать на какие-то определенные слова. При наличии такой неустойчивой реакции педагогу сложно оценить то, насколько точно ребенок с аутизмом понимает обра-

щенную к нему речь. Может отмечаться избирательное понимание слов, т.е. понимание смысла изолировано произнесенного слова и непонимание его смысла в словосочетании или предложении (Kolodyazhnaya et al., 2020). Даже наличие у ребенка речи не гарантирует правильного ее понимания. Слово может ассоциироваться только с одной конкретной ситуацией или снижаться до одного конкретного примера, т.е. ребенок может понимать значение слова «стол», только видя парту в классе или обеденный стол дома. В процессе диагностики ребенок с аутизмом при нарушении понимания речи может искаженно воспринимать инструкцию учителя-логопеда, не до конца понимать смысл задания. У специалиста может возникать вопрос о нарушении слуха ребенка, что, в свою очередь, требует дополнительного обследования – консультации отоларинголога, проведения аудиограммы и т.д.

У ребенка с РАС может отсутствовать понимание и использование простых жестов, передающих мысли или эмоции. Как правило, развитие базовых жестов, которыми ребенок выражает свои желания, остается на неспецифическом уровне, например ребенок ведет педагога или родителя к интересующему его предмету или месту. Во время проведения диагностического обследования ребенок не может повторить или использовать самостоятельно указательный жест, кивать головой, выражая согласие или отрицание. Он может не понимать жесты, которые использует учитель-логопед на диагностическом занятии, не может по инструкции показать нужный предмет.

При проведении диагностики логопед может включать в занятие простые жесты, имитацию движения с предметом. Возможно, ребенок с аутизмом

подхватит движения педагога. К примеру, если у ребенка не сформирован указательный жест, логопед при проведении диагностики может сам указать на нужную карточку или предмет. Это поможет ребенку с РАС понять смысл задания и даст возможность использовать данный жест в ходе диагностического занятия.

Как утверждает М.А. Полякова, псевдоречь – это высказывания, которые не содержат смысла или не направлены на речевое общение. На первый взгляд может показаться, что речь ребенка находится на достаточном уровне развития, но если она не несет в себе коммуникативной функции, то относится к псевдоречи. Примером псевдоречи могут служить ситуации, когда ребенок с РАС читает наизусть стихи или отрывки из произведений, но при этом не может дать ответа на простые вопросы, не может сказать предложение из двух-трех слов, быстро забывает новые слова, так как не происходит процесса закрепления слова в памяти при отсутствии общения с окружающими. Сюда же можно отнести неправильное использование местоимений, эхолалии, бессмысленное проговаривание слов или словосочетаний (Полякова, 2010). Учителю-логопеду при проведении диагностики с таким ребенком необходимо использовать речевую карту для обследования неговорящих детей, т.е. при отсутствии понимания обращенной речи возможно применение визуальных подсказок, схем и т.д.

Обращает на себя внимание тот факт, что каждый ребенок с РАС, поступающий в образовательное учреждение, имеет разную степень социальной адаптации. Не стоит забывать о том, что некоторые дети с аутизмом могли не посещать дошкольные учреждения, коррекционные занятия,

развивающие кружки и т.д. Данный факт может указывать на то, что у ребенка может быть не сформировано учебное поведение, концентрация внимания, интерес к занятиям, раздражительная деятельность, коммуникативные навыки, усидчивость. В таком случае возникает необходимость в пересмотре процедуры диагностического обследования. Содержание диагностики может меняться при учете особенностей детей с аутизмом, т.е. не всегда целесообразно делать упор на традиционные направления, такие как артикуляционная моторика, звукопроизношение, фонематический слух. Особенно это касается входной диагностики, потому что не всегда бывает возможным качественно обследовать ребенка в течение двух учебных недель.

Литература

1. Азова О. И. Аутизм и речь. Проблемы диагностики и коррекции. URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/1758/autizm_i_rech.pdf.
2. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. СПб.: Детство-пресс, 2011.
3. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособие. М.: Айрис-пресс, 2005.
4. К медико-психолого-педагогическому обследованию детей с аутизмом / И.Л. Брин [и др.]. М.: Сигналъ, 2002.
5. Костюк А.В., Сухорукова И.В. Некоторые аспекты логопедической диагностики детей с расстройствами аутистического спектра // Инновационные условия развития науки и образования в межкультурном взаимодействии: комплексный подход. Сухум: Абхаз. гос. ун-т, 2015. Т. 1. С. 133–136.
6. Куликовская И.Э. Развивающее воспитание ребенка в изменяющемся социокультурном пространстве // Современные образовательные технологии: психология и педагогика. Новосибирск: СИБПРИНТ, 2008. Кн. 2. С. 74–104.
7. Нарушение речи у дошкольников / сост. Р.А. Белова-Давид, Б.М. Гриншпун. М.: Просвещение, 1969.
8. Полякова М.А. Как правильно учить ребенка говорить. М.: Капитал Трейд Компани, 2010.
9. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 1997.
10. Kolodyazhnaya, T.P. et al., 2020. Developing cognitive functions in children with severe speech disorders: Student-centered approach. *Asia Life Sciences*, 1 (S23): 165–177.

Reference

1. Azova, O.I. Autism and speech. Problems of diagnosis and correction. URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/1758/autizm_i_rech.pdf. (rus)
2. Volkova, G.A., 2011. Methodology of psychological and speech therapy examination of children with speech disorders. St. Petersburg: Detstvo-Press. (rus)
3. Gribova, O.E., 2005. Technology of speech therapy examination: methodological manual. Moscow: Iris-Press. (rus)
4. Brin, I.L. et al., 2002. On medical, psychological and pedagogical examination of children with autism. Moscow: Signal. (rus)
5. Kostyuk, A.V. and I.V. Sukhorukova, 2015. Some aspects of speech therapy diagnostics of children with autistic spectrum disorders. In: Innovative conditions for the development of science and education in intercultural interaction: comprehensive approach (Vol. 1, pp. 133–136). Sukhum: Abkhaz State University. (rus)
6. Kulikovskaya, I.E., 2008. Developing the child's education in a changing socio-cultural space. In: Modern educational technologies: psychology and pedagogy (Book 2, pp. 74–104). Novosibirsk: SIBPRINT. (rus)
7. Belova-David, R.A. and B.M. Grinshpun (Eds.), 1969. Speech disorder in preschool children. Moscow: Prosveshchenie. (rus)
8. Polyakova, M.A., 2010. How to properly teach a child to speak. Moscow: Kaital Trade Company. (rus)
9. Seliverstov, V.I. (Ed.), 1997. Conceptual and terminological dictionary of speech therapy. Moscow: VLADOS. (rus)
10. Kolodyazhnaya, T.P. et al., 2020. Developing cognitive functions in children with severe speech disorders: Student-centered approach. *Asia Life Sciences*, 1 (S23): 165–177.
11. Carbone, P.S., 2013. Moving from research to practice in the primary care of children with autism spectrum disorders. *Academic Pediatrics*, 13 (5): 390–399.
12. Hillenbrand, K. and H.M. Sharp, 2008. Speech and Language development and disorders in children. *Pediatric Clinics of North America*, 55 (5): 1159–1173.

УДК 376.33

DOI 10.18522/2658-6983-2021-1-21-28

Талагаева М.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА К ВОСПРИЯТИЮ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, детская литература, формирование интереса к книге, чтение детям с нарушениями слуха, рассказывание детям с нарушением слуха.

В специальной педагогике сегодня имеется мало научных сведений о развитии ребенка с нарушениями слуха как читателя в раннем и дошкольном возрасте (Бородина, 2013; Гончарова, 2012; Корсунская, 2006; Красильникова, 2004, 2005; Brown, 2019; Simkiss, 2013). Становление ребенка как читателя начинается задолго до овладения им навыками чтения и письма (Выявление факторов..., 2018; Смирнова, 2015). Еще не умея читать, он воспринимает литературные тексты как слушатель во время чтения вслух родителями. Именно это является началом формирования его литературного интереса (Антипкина и др., 2017; Бородина, 2013; Гончарова, 2012; Корсунская, 2006; Смирнова, 2015). Современные исследования процесса детского чтения говорят об актуальности изучения этого вопроса (Пенская, 2008). Проведенное нами исследование большой группы семей, воспитывающих ребенка с нарушениями слуха (в исследовании приняли участие 90 семей), показало, что формирование читательского развития ребенка, имеющего нарушения слуховой функции, происходит при активном включении родителей в процесс знакомства ребенка с детской литературой. Роль родителей заключается в формировании у него интереса к слушанию и к книге в целом, так как именно это дает возможность пополнять знания и опыт ребенка через чтение. Анализ данных о читательском развитии детей с нарушениями слуха показал, что основные трудности возникают в процессе привития интереса ребенка к книге и слушанию. В связи с этим нами было проведено экспериментальное исследование, включающее направления работы, которые родители могут использовать в процессе формирования интереса своего

ребенка к книге и слушанию во время чтения вслух.

Целью исследования было изучение читательской деятельности детей с нарушенным слухом на ранних этапах ее развития. Задачи исследования заключались в рассмотрении процесса становления ребенка как читателя в разных условиях воспитания и обучения в семье, в определении подходов к формированию интереса ребенка к восприятию детской литературы, в разработке системы совместной работы сурдопедагога и родителей в этом процессе.

Были предложены следующие виды работы: рассказывание произведений народного фольклора и стихотворных форм во время игр, режимных моментов; знакомство с книгой без чтения текста, называние картинок, рассматривание картинок, листание с ребенком страниц; проигрывание сюжета книг (сказок, коротких рассказов) на игрушках, в сюжетно-ролевых играх; соотнесение происходящего на глазах у ребенка с картинкой, обучение пониманию изображений; чтение упрощенного текста произведений (проза – сказки, рассказы и т.д.), сюжет которых использовался в играх; проведение театрализованных и сюжетно-ролевых игр по прочитанным вслух книгам.

Результат проведенной работы оценивается по просьбам ребенка читать ему вслух, по поведению во время чтения вслух, по включенности в проводимые взрослыми игры, по самостоятельному переносу сюжета в личный опыт через игру.

В экспериментальной части исследования принимали участие 11 детей в возрасте от 3 до 10 лет. Это было обусловлено продолжительностью проведения экспериментальной работы и разными временными промежутками работы с детьми. Пять детей

имели диагноз «сенсоневральная тугоухость 4-й степени», три ребенка – «сенсоневральная тугоухость 3–4-й степени», один ребенок – «сенсоневральная тугоухость 2–2-й степени», один ребенок – «сенсоневральная тугоухость 1–2-й степени», один ребенок – «односторонняя тугоухость 4-й степени». Причинами снижения слуха были генетика (четыре ребенка), глубокая недоношенность (два ребенка), врожденная тугоухость неясной этиологии (один ребенок), синдром Ларсена (один ребенок), у троих детей причины тугоухости неизвестны. Семь детей слухопротезированы слуховыми аппаратами, два ребенка имеют кохлеарные импланты, один ребенок имеет кохлеарный имплант и слуховой аппарат, один ребенок не пользуется кохлеарными имплантами и слуховыми аппаратами. Семь детей были протезированы/имплантированы в возрасте до трех лет, три ребенка имплантированы/протезированы в возрасте четырех с половиной – пяти лет, один ребенок не пользуется слуховыми аппаратами или системами кохлеарных имплантов. Шесть детей начинали занятия с сурдопедагогом в возрасте до трех лет, три ребенка – в три-четыре года, два ребенка – в четыре с половиной – пять лет. Дети посещали занятия сурдопедагога в ООО «Радуга звуков», являющемся базой проведения экспериментального исследования. Пять детей посещали дошкольные учреждения, два ребенка проходили обучения в начальных классах, четыре ребенка не посещали никаких образовательных учреждений.

Ниже представлено описание работы на каждом из этапов.

Сопровождение игр, режимных моментов рассказыванием стихотворных форм. Первоначальный этап знакомства ребенка с детской лите-

ратурой происходит без самой книги. Родители играют, общаются со своими детьми, периодически используя разнообразные стихотворные формы детской литературы – потешки, прибаутки, колыбельные и т.д.

Важность этого этапа определяется тем, что прослушивание ритмичных интонационно окрашенных стихотворных форм оказывает значительное влияние на слуховое восприятие и формирование речи как слышащих детей, так и детей с нарушениями слуха. Именно на этом этапе ребенок начинает вслушиваться в монолог взрослого, улавливать интонацию, ритм звучащей речи взрослого, пытаться подражать в речи, сопровождать рассказывание взрослого движениями или игрой, какими-то действиями.

Родителям предлагалось использовать произведения русского народного фольклора в различных режимных моментах – кормление, укладывание, одевание, купание (при хороших остатках слуха или в те моменты, когда ребенок пользуется речевым процессором кохлеарного импланта и слуховым аппаратом) и т.д.

Во время занятий педагогом выбирались произведения русского народного фольклора (потешки, прибаутки, колыбельные), стихотворения А. Барто, И. Токмаковой и т.д. Они включались в сюжетные и двигательные игры с ребенком в зависимости от возраста, уровня сформированности игровой деятельности. Это были игры с животными, куклами – обыгрывание различных бытовых ситуаций (кормление, укладывание, прогулка и т.д.); подвижные игры. Родители также проводили подобные игры в домашней обстановке, на прогулках. Родители следовали рекомендациям сурдопедагога. Результат оценивался по поведению ребенка на занятиях, когда ребенок активно вклю-

чался в игру, слушал стихотворные произведения во время игр на занятии сурдопедагога или самостоятельно начинал воспроизводить стихотворную форму в силу своих речевых возможностей. Родители рассказывали педагогу о проведенных занятиях дома, о поведении ребенка.

Все родители экспериментальной группы были включены в процесс привития ребенку интереса к литературным произведениям. Ими была организована совместная деятельность с ребенком дома, в процессе которой родители сопровождали стихотворными формами игры и режимные моменты.

Знакомство с книгой без чтения текста, называние картинок, рассматривание картинок, листание с ребенком страниц. Этот этап предполагает совместное рассматривание книги с ребенком. Родителям предлагались рекомендации по организации совместной деятельности в то время, когда ребенок спокоен, не увлечен какой-то игрой, обстановка позволяет в тишине, без отвлекающих факторов посмотреть книгу. Предлагалось использовать детские книги, где размер картинок превышает количество текста, рекомендации по авторам или произведениям давались исходя из интересов и потребностей конкретного ребенка. Этот этап не предполагал чтение самого текста, взрослый рассматривал с ребенком картинки, называл (или называл ребенка), учил переводить страницы. Таким образом начиналось формирование первоначального интереса к книге как к предмету, который можно изучить. Родителям предлагалось ввести традицию или ритуал брать книги в определенное время (перед укладыванием спать, вечером или в то время, когда это было удобно ребенку и взрослому).

Книги находились в зоне доступности, и ребенок мог их брать в любое время. В такие моменты взрослый находился рядом и поддерживал «изучение» книги ребенком.

На занятиях с сурдопедагогом во время сюжетных игр также использовались различные колыбельные, потешки и стихотворения, которые родители рассказывали (пели) ребенку дома.

Большая часть этой работы проводилась родителями дома. Рекомендации сурдопедагога были направлены на помощь родителям в выборе литературных произведений, оформлении детских книг, времени проведения этой совместной деятельности с ребенком (рассматривание книги), определении поведения самих родителей в процессе знакомства ребенка с самой книгой. Девяти детям читали каждый день или несколько раз в неделю, двум детям читали редко.

По итогам прохождения этого этапа было отмечено, что все 11 детей были заинтересованы в изучении книги, в листании страниц и рассматривании картинок совместно с родителями. Продолжительность таких занятий варьировалась от 10 до 40 минут.

Проигрывание сюжета книг (сказок, коротких рассказов) на игрушках, в сюжетно-ролевых играх. Родителям предлагалось проводить игры по различным сказкам и коротким рассказам, основываясь при выборе на интересах ребенка. Данный вид работы проводился и на занятиях с сурдопедагогом. Сюжет сказки мог обыгрываться не полностью, без включения всех героев или ситуаций – это зависело от интереса и внимания ребенка. Родителям предлагалось завершать такую игру тогда, когда интерес ребенка только начинал угасать или родители знали определенное время,

когда внимание их ребенка активно. Этот момент учитывался в работе для того, чтобы вследствие усталости ребенка не сформировать отрицательного отношения к игре.

Сюжет выбирался в зависимости от интересов ребенка к определенным игровым действиям, конкретным игрушкам. На занятиях сурдопедагог проводил игры с коротким сюжетом в зависимости от возраста ребенка и уровня сформированности его игровой деятельности. Сюжет сказки мог сокращаться до нескольких действий, действия добавлялись или заменялись на новые в последующих играх по сюжету этой сказки или рассказа. Например, при игре в сказку «Теремок» количество персонажей могло сокращаться до нескольких (мышка, зайка, лиса), в последующих играх добавлялись новые герои (лягушка, волк), в третий раз игра завершалась концом оригинальной сказки (мишка ломает теремок). Такой подход позволял сохранить внимание и интерес к игре у ребенка, постепенно увеличивать время проведения подобных игр.

Все дети охотно участвовали в играх на занятиях и дома с родителями.

Соотнесение происходящего на глазах у ребенка с картинкой. Обучение пониманию изображений. В начале работы сурдопедагог и родители учили ребенка соотносить картинку и предмет, который изображен на ней. Далее ребенок учился понимать действие, изображенное на картинке, принимая на себя роль героя картинки и выполняя действие или изображая действие на соответствующей игрушке или с соответствующим предметом.

Также во время проведения сюжетных игр ребенку предлагалось выбрать ту картинку, которая изображала происходящее у него на глазах. Родители

могли использовать картинки из книги, по которой они проводили игры.

Одной из рекомендаций было время проведения занятий. Оно зависело от интереса ребенка, от вовлеченности его в процесс игры. Важной задачей было не заставлять или уговаривать ребенка поиграть, а привлечь его внимание к происходящему даже на небольшой промежуток времени. Постепенно время таких игр увеличивалось.

Чтение упрощенного текста произведений (проза – сказки, рассказы и т.д.), сюжет которых использовался в играх. Исходя из словарного запаса ребенка и уровня понимания речи взрослые адаптировали (упрощали) текст сказки или рассказа. Родителям предлагалось написать этот упрощенный текст и наклеить поверх напечатанного в книге, чтобы не менять его во время чтения вслух. Чтение одного произведения могло разбиваться на несколько этапов или дней в зависимости от внимания, возраста ребенка. Родителям предлагалось читать одно и то же произведение несколько дней подряд, после чего ребенку предлагалось читать другую книгу. Чтение одной и той же книги несколько раз помогало лучше запомнить и понять сюжет. При чтении одной и той же сказки или рассказа родителям предлагалось менять сами книги, предлагать ребенку рассмотреть разные иллюстрации к произведению.

Четвертый и пятый этапы проводились параллельно. Они предполагали соотнесение происходящего на глазах у ребенка с картинкой, а также обучение пониманию изображений и чтение упрощенного текста произведений (проза – сказки, рассказы и т.д.), сюжет которых использовался в играх. Дома и на занятиях ребенку предлагалось послушать небольшие отрыв-

ки сказок и рассказов. Такое чтение вслух происходило в удобной ребенку обстановке (на полу, на коленках у родителей, рядом с сурдопедагогом, на диване и т.д.). Параллельно на занятиях и дома по рекомендациям сурдопедагога проводились различные игры по обучению пониманию изображений. Такая организация работы обоснована тем, что некоторая часть детей понимает предметное изображение картинок, но имеет трудности в понимании действий или сюжета (Леонгард, Самсонова, 1991). Это требовало определенных подходов к формированию понимания смыслов изображений. Во время проведения театрализованных или сюжетно-ролевых игр детям предлагались на выбор несколько картинок, одна из которых изображала то, что происходило в тот момент на глазах у ребенка. В дальнейшем ребенку предлагалась картинка, по которой было необходимо изобразить то, что было нарисовано. С детьми обязательно обсуждалась вся ситуация, а не конкретное действие. Например, при демонстрации изображения спящего мишки с ребенком обговаривалось, где спит мишка. Сурдопедагог/родители спрашивали ребенка, указывая на пол: «Что тут? Пол? Земля? Травка?». С более старшими детьми обсуждалось: «Сейчас утро? Ночь? Почему мишка спит, он устал?» т.д.

Все дети проявляли интерес к такому виду игровой деятельности, включались в игру, проявляли инициативу, придумывая собственные сюжеты или действия. В процессе чтения вслух все дети слушали и проявляли интерес в виде рассматривания картинок, задавания вопросов.

Проведение театрализованных и сюжетно-ролевых игр по прочитанным вслух книгам. После преды-

дущих видов изучения литературного произведения дома и на занятиях проводились театрализованные и сюжетно-ролевые игры, в которых принимал участие ребенок. Взрослые побуждали ребенка к участию, к использованию фраз из текста книги, разыгрыванию диалогов. Родителям давались рекомендации о необходимости периодической смены игрушек и декораций для игр, чтобы избежать выработки стереотипов. Такой подход помогал ребенку фантазировать и использовать разнообразные игрушки и подручные средства для организации самостоятельной игры в дальнейшем.

Сюжет игр уже был знаком ребенку благодаря прочитанным книгам. Родители 10 детей проводили дома такие игры, родители одного ребенка – редко. Все дети охотно принимали участие в этой совместной со взрослыми деятельности на занятиях и дома.

Результаты проведенной работы показали, что все дети экспериментальной группы переносят самостоятельно сюжет книги (какой-то понравившийся отрывок или ситуацию) в свою игру (театрализованная деятельность с игрушками, сюжетно-ролевая игра с принятием на себя роли какого-то героя). 10 детей используют в собственной речи слова, фразы из прочитанных книг в той или иной форме (герои книг, имена, названия, действия, развернутые фразы). Это показывает, что сформированный интерес к книге, активное участие родителей позволяют детям в дальнейшем переносить новые знания из детской литературы в свой собственный опыт через игру.

Для сравнения была изучена группа детей, у которых не был сформирован (или сформирован не в полной мере) интерес к книге, родители которых не принимали активного участия в привитии

этого интереса. Эту группу составили 10 детей. Возраст детей варьировался от трех до семи лет. Четыре ребенка имели диагноз «сенсоневральная тугоухость 4-й степени», два ребенка – «сенсоневральная тугоухость 3–4-й степени», два ребенка – «сенсоневральная тугоухость 2–3-й степени», у одного ребенка степень снижения слуха неизвестна. Причинами снижения слуха были нейросенсорная тугоухость неясной этиологии (2), генетика (2), недоношенность (1), внутриутробная инфекция (1), у четырех детей причины тугоухости неизвестны. Четыре ребенка протезированы слуховыми аппаратами, четырем детям была проведена кохлеарная имплантация, один ребенок имеет кохлеарный имплант и слуховой аппарат, об одном ребенке данных о слухопротезировании нет. Пять детей были протезированы/имплантированы в возрасте до трех лет, три ребенка имплантированы/протезированы в возрасте трех лет, один ребенок – в возрасте семи лет, информации об одном ребенке по данному вопросу нет. Шесть детей начинали занятия с сурдопедагогом в раннем возрасте до трех лет, два ребенка – в три года, один ребенок – в семь лет, данных о занятиях с сурдопедагогом одного ребенка нет. Девять детей посещали дошкольные учреждения, один ребенок не посещал никаких образовательных учреждений.

Двум детям контрольной группы родители не читали книги, шести детям читали редко, двум детям – каждый день или несколько раз в неделю. Во время чтения вслух трое детей не слушали и убегали, семь детей не слушали, рассматривали картинки, листали страницы. Это говорит о несформировавшемся интересе к слушанию. Один ребенок просил читать ему вслух, девять детей не просили читать

им вслух в той или иной форме, что также говорит о несформированности интереса к книге и к слушанию. Родители шести детей контрольной группы не проводили театрализованные или сюжетно-ролевые игры по прочитанным книгам, родители четырех детей проводили. Три ребенка охотно принимали участие в таких играх, семь детей – нет. Четыре ребенка переносили самостоятельно сюжет прочитанной книги в свои игры, шесть детей не переносили. Четыре ребенка использовали в речи слова и фразы из книг, шесть детей не использовали.

Таким образом, можно сделать выводы, что формирование интереса ребенка к книге в целом и к слушанию во время чтения вслух зависит от поведения родителей. Анализ данных контрольной группы показал, что в тех случаях, когда родители редко читают или не читают ребенку, он не слушает во время чтения вслух и не просит читать ему вслух, родители не проводят театрализованные и сюжетно-ролевые игры по прочитанным книгам, дети не хотят участвовать в этих играх, не формируется достаточный интерес к чтению детской литературы и, соответственно, в большинстве случаев ребенок не переносит знания и речевой материал из книги в свой личный опыт.

Литература

1. Антипкина И.В., Кузнецова М.И., Карданова Е.Ю. Почему нужно исследовать формирование навыков чтения, что способствует и что мешает прогрессу детей в чтении // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 206–233.
2. Бородина В.А. Чтение как фактор личностного роста особых групп читателей // Библиотечное дело. 2013. № 3. С. 6–9.
3. Выявление факторов риска возникновения нарушений письма и чтения: технологический и прогностический аспекты / А.А. Алмазова [и др.] // Интеграция образования. 2018. Т. 22, № 1. С. 151–165.
4. Гончарова Е.Л. Проблемы приобщения к чтению детей с особыми образовательными потребностями: Вторая Международная научно-практическая конференция «Чтение и грамотность в образовании и культуре» // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012. № 5. С. 3–8.
5. Корсунская Б.Д. Рассказывание глухим дошкольникам // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2006. № 10. С. 42–47.
6. Красильникова О.А. Диагностика литературного развития слабослышащих школьников // Интеграция образования. 2005. № 1–2. С. 216–223.
7. Красильникова О.А. Начальное литературное образование слабослышащих школьников // Интеграция образования. 2004. № 1. С. 189–194.
8. Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье. М.: Просвещение, 1991.
9. Пенская Е.Н. Детское чтение: локальные и глобальные проблемы // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 283–286.
10. Смирнова О.А. Интерес к чтению как основной фактор воспитания читателя в старшем дошкольнике // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 24. С. 171–176.
11. Brown, T.H., 2019. Childhood hearing impairment. Paediatrics and Child Health, 30 (1): 6–13.
12. Simkiss, D., 2013. Education of children with hearing impairment. Paediatrics and Child Health, 23 (10): 434–437.

Reference

1. Antipkina, I.V., M.I. Kuznetsova and E.Yu. Kardanova, 2017. Why it is necessary to study the formation of reading skills, what contributes to and what hinders children progress in reading. Education issues, 2: 206–233. (rus)
2. Borodina, V.A., 2013. Reading as a factor of personal growth of special groups of readers. Librarianship, 3: 6–9. (rus)
3. Almazova, A.A. et al., 2018. Identification of risk factors for the occurrence of violations of writing and reading: technological and prognostic aspects. Integration of Education, 22 (1): 151–165. (rus)
4. Goncharova, E.L., 2012. Problems of introducing children with special educational needs to reading: The Second International Research Conference “Reading and literacy in education and culture”. Education and training of children with developmental disorders, 5: 3–8. (rus)
5. Korsunskaya, B.D., 2006. Storytelling to deaf preschoolers. Almanac of Institute of Correctional Pedagogy of RAE, 10: 42–47. (rus)
6. Krasilnikova, O.A., 2005. Diagnostics of literary development of hard-of-hearing schoolchildren. Integration of Education, 1–2: 216–223. (rus)
7. Krasilnikova, O.A., 2004. Primary literary education of hard-of-hearing schoolchildren. Integration of Education, 1: 189–194. (rus)

8. *Leongard, E.I. and E.G. Samsonova*, 1991. Development of speech of children with hearing loss in the family. Moscow: Prosveshchenie. (rus)
9. *Penskaya, E.N.*, 2008. Children reading: local and global issues. *Education Issues*, 1: 283–286. (rus)
10. *Smirnova, O.A.*, 2015. Interest in reading as the main factor of educating the reader in the senior preschool child. *Teaching and moral instruction: methods and practice*, 24: 171–176. (rus)
11. *Brown, T.H.*, 2019. Childhood hearing impairment. *Paediatrics and Child Health*, 30 (1): 6–13.
12. *Simkiss, D.*, 2013. Education of children with hearing impairment. *Paediatrics and Child Health*, 23 (10): 434–437.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОРГАНИЗАЦИИ
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

- **Романенко Н.М.** Социокультурное наследие Дагестана как фактор воспитания духовной культуры молодежи

УДК 37.025

DOI 10.18522/2658-6983-2021-1-31-36

Романенко Н.М.

**СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ
НАСЛЕДИЕ ДАГЕСТАНА
КАК ФАКТОР
ВОСПИТАНИЯ
ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ
МОЛОДЕЖИ**

Ключевые слова: социокультурное наследие, Республика Дагестан, молодежь, воспитание, духовность, культура, национальная культура, ремесленное искусство.

В связи с развитием мирового рынка, информатизации и влияния средств массовой информации на людей глобализация культуры ускоряется, стремительной становится интеграция различных наций и народностей в мировую систему. Культура играет важную роль в современной глобализации, создании новых ценностей, и одновременно культура – это та сфера, где объединяются национальные, этнические, религиозные идентичности (Куликовская, 2011; Regev, 2019).

Культура как совокупность материальных и духовных ценностей народа говорит об уровне развития общества, позволяют ориентироваться в мире артефактов, обычаев и традиций, не утрачивая многообразия каждого этноса. Вопрос сохранности культурного наследия достаточно актуален по причине того, что культура – вдохновляющий элемент жизни, без культуры нет самой жизни. Национальная культура предполагает совокупность создаваемых, потребляемых и распространяемых этносом культурных явлений – как специфических для данного этноса, так и элементов общечеловеческой культуры и иноэтнических заимствований (Стефаненко, 2013, с. 77). Действительно, национальная культура способствует объединению людей одной национальности, единству и стабильности, интегрируя их в одно сообщество. Национальная культура каждого этноса, с одной стороны, включает совокупность создаваемых и потребляемых артефактов как продуктов творческой деятельности отдельной группы людей, с другой – ввиду прозрачности границ, отсутствия строгой автономности и разделенности наций – принимает элементы иноэтнической общечеловеческой, мировой культуры. Будет сегодня лишним доказывать значимость исследования культурного наследия в

фокусе теоретико-познавательного и воспитательного значения для молодого поколения. Это в большой степени касается такого северокавказского региона, как Дагестан, являющегося многонациональной республикой, народы которого на протяжении веков стараются сохранить особенные культурные различия друг друга и лучше понять общедагестанские культурные ценности как единой территориальной общности (Beliaev, Vuranbaeva, 2006).

География Республики Дагестан имеет уникальный характер вследствие нахождения ее между Европой и Азией. Из истории известно, что через Дагестан проходила торговая дорога, соединявшая Европу и страны Передней Азии, что послужило причиной бесконечных нападков на него и завоеваний. Нельзя не упомянуть и то, что по республике проходил один из Великих шелковых путей из Европы в Китай. Многонациональная культура Дагестана эволюционировала «в тесном контакте разных культур и традиций, за счет чего шло взаимное духовное обогащение, вырабатывались общие правила и принципы, традиции и обряды дагестанцев» (Мугадова, 2017, с. 188). К ним можно отнести общекультурные традиционные нормы поведенческой культуры и общий этикет семьи: правила уважительного отношения и оказания помощи старшему поколению, гостеприимства и куначества, уважение к женщине, женщине-матери и т.д. Данные традиции являются бесценным культурным наследием, которым овладевают и дальше стараются передать последующим поколениям современные граждане.

В социокультурном наследии дагестанского народа есть немало ярких страниц, определяющих национальную гордость народа, которую важно мягко и эффективно использовать в

воспитательной работе с молодежью. Молодежь Дагестана имеет право гордиться тем, что их деды и прадеды на базе арабской графики создали собственную письменность, которая больше нигде не встречается. Дагестанцы, овладев вековым мусульманским научным и культурным наследием, внесли весомый вклад в общемусульманскую культуру. Известный дагестанский ученый, историк, философ, поэт, правовед, деятель просвещения Алкадари Гасан-Эфенди отмечал, что «ни в одной неарабской стране не было такой высокой мусульманской грамотности, как в Дагестане». (Алкадари Гасан-Эфенди..., <http://www.isaran.ru/?q=ru/fund&guid=12D17712-3DC9-4C49-8C8D-CEBB49431226&ida=35>). Грамотность в то время в Дагестане составила 22%, и арабский язык и арабизм нигде не имели такого высокого распространения и такой востребованности, жизненности, как в Дагестане.

Молодежь Дагестана может гордиться также достижениями ремесленного искусства своей Родины. В районах, где была отмечена большая нехватка земли, земельных угодий, люди стали активно развивать производство ремесленных изделий. Издавна в дагестанских семьях в детях воспитывали любовь к профессии, трудолюбие, интерес к искусству и культуре. В Дагестане, России и за их пределами очень хорошо известны изящество и высокая художественная ценность ремесленных изделий, в частности кубачинских. Кубачи – легендарное место, где производят лучшие изделия из серебра и золота, с давних времен оно славится высокохудожественными изделиями – это кольца, оружие, сувениры, ювелирные изделия, бытовая и посудная утварь. Неоднократно кубачинские изделия становились призерами на выставках Европы и мира. Широкая

распространенность изделий кубачинских мастеров обусловлена существующими культурными традициями и обычаями кавказского народа. К примеру, под колыбель заболевшего ребенка обязательно клали кинжал из серебра, острый нож или кусок кольчуги. Многочисленные русско-турецкие войны способствовали распространению в русской армии традиции ношения кавказского оружия и кавказских доспехов (Скаков, 2016). Можно упомянуть о саблях и кинжалах из драгоценного металла. Изделия кубачинских мастеров интересуют людей далеко за пределами республики, где каждый мастер владеет ювелирным искусством, технологии которого держатся в тайне и передаются только по семейной линии – от отца к сыну. А.Р. Исмаилов пишет, что «кавказские умельцы в русские усадьбы поставляли уникальное оружие, которым русские помещики украшали стены и кабинеты, вешая их на дербентские ковры» (Исмаилов, Гасанов, 1998, с. 60).

Южный Дагестан – самый известный район искусного ковроткачества, сохранивший уникальные технологии. Южному Дагестану принесли известность и камвольные ворсовые ковры, давно востребованные на русском и международном рынках под названием «Дагестан».

Среди ворсовых ковров можно выделить ковры табасаранских селений – Рушуля, Аркита, Хучни, Турага, Халага, лезгинские ковры Ахтынского района, ковры Микраха, татских и других сел и аулов Дербентского района. Не ворсовые, а гладкие двусторонние ковры (паласы) активно культивировались у аварцев, близкие по цветовой гамме и узору к коврам Северного Азербайджана. Не менее известны стали ковры из узорных войлоков, так называемой валяной техники, лакских

селений Камахал и Балхар. В этих коврах наравне с красными и синими цветами встречаются и зеленые и желтые оттенки. В налаживании быта и тепла в холодное время большой популярностью пользуются более мелкие ремесленные изделия. Среди них топраки – небольшие наплечные сумки из овечьей шерсти, торбы, хурджины, наседельники, представляющие собой небольшие ворсовые коврики с пышными кисочками, а также джурабы и сумахи. Также популярны амулеты, подвески, игольницы, циновки, изготавливаемые ремесленниками в высокогорных аварских аулах Левашинского района. На базе аварских промыслов в селении Гоцатль во второй половине XX в. была организована артель, где мастера производили серебряные почерненные изделия и медночеканную посуду, которые до сих пор пользуются большой популярностью во многих торговых центрах России и за ее пределами.

В 2017 г. на базе Гоцатлинского художественного комбината, Унцукульского комбината и филиала Кубачинского комбината был создан Центр народных художественных промыслов. Автором данной инициативы выступил магистр художественного образования, заместитель директора Центра народных художественных промыслов РД при Минтуризма Республики Дагестан Арсен Гусейнов. Задачами центра стали: воспитание у молодого поколения любви, интереса к народному искусству Дагестана и мастерства; широкая популяризация художественных народных промыслов, изготовление изделий, организация и проведение выставочно-ярмарочных мероприятий; организация курсов повышения квалификации кадров – организаторов народных художественных промыслов,

повышение профессионального мастерства и творческой активности мастеров. На базе данного центра прошли подготовку более 2000 молодых мастеров, овладевших малой балхарской керамикой, ювелирным искусством, мастерством художественной обработки дерева, которая носит название «унцукульская инкрустация металлом по дереву». Здесь же организованы занятия для молодого поколения по ковроткачеству и т.д. В настоящее время центр активно работает, привлекая в свои ряды все больше и больше заинтересованных молодых людей, которым небезразлично дагестанское культурное наследие.

Вместе с тем все еще остается большая часть дагестанской молодежи, для которых социокультурное наследие не стало важным двигателем и фактором продвижения и развития собственной культуры, собственных знаний. В среде современной молодежи угасает интерес к своему национальному прошлому, к своей культуре, нарушились традиции, которые связывали поколения людей, что может привести к бездуховности, нежеланию молодых людей проявлять творчество. Если попробовать задать вопрос кому-либо из молодых людей, проживающих в городе, любит ли он песни и танцы родного края, знает ли песни и танцы, звучащие на народных праздниках, и что думает по поводу их сохранности для последующих поколений, то скорее всего мы услышим отрицательные ответы. Определенная часть молодых людей испытывает слабый интерес к национальному прошлому, к своей национальной культуре. Но, как известно, «без прошлого нет и не может быть будущего, а воспитание духовности у молодого поколения будет достаточно сложным делом, если оно не будет ощущать себя как часть дагестанского

народа, как часть его многонациональной культуры» (Дагирова, 2004, с. 11).

Сегодня, с помощью создания многочисленных художественных центров, художественных мастерских, курсов повышения мастерства педагогов учебных заведений важно восстановить плавный процесс передачи социокультурных ценностей и сохранения национальных духовных традиций, воспитать интерес у молодых людей к народному искусству и культуре. Культурное наследие народа дает молодому поколению возможность осознать эволюцию собственной духовности, национальные идеи и идеалы, которые на разных этапах истории выдвигались учеными и просвещенцами, художниками и музыкантами, передовыми людьми.

Создателями национальной культуры являются не только мастера ремесленного искусства, но и ученые, философы, писатели, художники, музыканты. Известный академик-востоковед Игнатий Юлианович Крачковский писал, что «дагестанцы и за пределами своей родины, всюду, куда закидывала их судьба, оказывались общепризнанными авторитетами для представителей всего мусульманского Востока в целом» (Крачковский, 1960, с. 611). Дагестанцы также заметно заявили о себе на поприще светской науки, культуры и искусства. Известно, что в досоветский период в Дагестане проживало более 80 ученых и мыслителей арабо-мусульманского направления, являющихся авторами многочисленных письменных источников и научных монографий. Даже первопроходцы, исследовавшие историю и культурное наследие народов Дагестана, не подозревали, что дагестанская земля настолько богата интеллектуальными ресурсами. Имена художников, музыкантов,

композиторов известны далеко за пределами республики. Среди них музыканты Наби Садыкович Дагиров, принадлежащий к кумыкскому народу, автор опер «Айгази» и «Йырчи Казак», трех симфоний, струнных квартетов, музыки к спектаклям «До встречи», «Любовь Асият», «Черные розы», «Казимагомед», «Бэла» и др.; М.М. Кажлаев – лакец по национальности, дирижер и композитор, автор «Концертной лезгинки», «Танца чабанов», «Лезгинки Цовкра», «Девушки с кувшином» и др. Нельзя не упомянуть и других представителей лакского народа – Ширвани Чалаева и Готфрида Гасанова. Многочисленные музеи изобразительного искусства республики украшены картинами дагестанских художников и скульпторов: Салават Магомедович Салаватов – кумык по национальности, известный график и живописец, член Союза художников СССР, заслуженный художник РСФСР, народный художник Дагестана, Хасбулат Юсупович Юсупов – советский и российский дагестанский художник, заслуженный деятель искусств Дагестана, а также Муртуз Магомедов, Омар Ефимов, Абдулважид Исаевич Газалиев и др. Среди архитекторов хорошо известны Альбури Магомедович Алхазов (архитектор, автор проектов здания Московского автодорожного института, Дома правительства и здания МВД в Махачкале, а также проекта строительства космодрома Байконур), Абдулла Рамазанович Ахмедов (академик архитектуры, крупнейший российский архитектор, автор проектов зданий в Ашхабаде, Москве, Махачкале и в других городах), Селим Омарович Хан-Магомедов (академик архитектуры, выдающийся специалист по архитектуре конструктивизма, а также древней архитектуре Дагестана, автор многих монографий).

Одним из самых известных и любимых поэтов Дагестана, чьи стихи переводились на многие языки, стал великий сын аварского народа – Расул Гамзатов, лауреат многих литературных премий, как советских, так и зарубежных. Стихи и поэмы поэта были переведены на более чем 150 языков мира. Стихи Расула Гамзатова перекладывались на музыку и становились песнями. Поэт Яков Козловский был многие десятилетия переводчиком стихов Расула Гамзатова с аварского на русский. Козловский – блестящий знаток Дагестана, его творческий союз с Гамзатовым возник еще в студенческие годы в Ленинграде и был неделимым до конца жизни поэта. Нет ни одного человека, который не слышал бы знаменитых «Журавлей» – песни, посвященной героям Великой Отечественной войны, павшим в боях и не вернувшимся домой.

В заключение можно сказать, что переоценить значение национальной культуры достаточно сложно, поскольку она – стержень в развитии духовности наций, их традиций и обычаев, создании коммуникативных знаков как совокупности различных знаковых средств, известных всем их представителям, образовании общего национального семиотического поля, обеспечивающего взаимопонимание и взаимодействие людей.

Литература

1. Алкадари Гасан-Эфенди (1834-1910), поэт, историк, философ, просветитель Дагестана. URL: <http://www.isaran.ru/?q=ru/fund&guid=12D17712-3DC9-4C49-8C8D-CEBB49431226&ida=35>.
2. Дагирова Д. Архаика и современность Апанди Магомедова // Дагестан. 2004. № 2. С. 11–12.
3. Исмаилов А.Р., Гасанов И.Р. Культура Дагестана. XX век. Махачкала, 1998.
4. Крачковский И.Ю. Арабская литература на Северном Кавказе // Избранные сочинения. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1960. Т. 6.
5. Куликовская И.Э. Духовно-нравственная культура человека в информационном обществе //

- Przeład Wschodnioeuropejski. 2011. № 2. С. 303–316.
6. *Мугадова М.В.* Нематериальное культурное наследие и народное творчество Дагестана (на примере деятельности муниципальных учреждений культуры и Дагестанского дома народного творчества) // Культурное наследие Северного Кавказа как ресурс межнационального согласия: сб. науч. статей по итогам Международного науч. форума. Краснодар: Родные традиции, 2017. С. 144–150.
 7. *Скаков А.Ю.* Перспективы сохранения историко-культурного наследия народов Северного Кавказа: вызовы и угрозы // Наследие веков. 2016. № 4. С. 36–44.
 8. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология: Практикум: учеб. пособие. М.: Аспект Пресс, 2013.
 9. *Beliaev, E. and O. Buranbaeva*, 2006. Dagestan. N.Y.: Marshall Cavendish Benchmark.
 10. *Regev, M.*, 2019. Postlude: World culture after cultural globalization, Poetics, 75. Article 101383.

Reference

1. Alkadari Hasan-Efendi (1834-1910), poet, historian, philosopher, educator of Dagestan. URL: <http://www.isaran.ru/?q=ru/fund&guid=12D17712-3DC9-4C49-8C8D-CEBB49431226&ida=35>. (rus)
2. *Dagirowa, D.*, 2004. Archaika and modernity of Apandi Magomedov. Dagestan, 2: 11–12. (rus)
3. *Ismailov, A.R. and I.R. Hasanov*, 1998. Culture of Dagestan. XX century. Makhachkala. (rus)
4. *Krachkovsky, I.Yu.*, 1960. Arab Literature in the North Caucasus. In: Selected works (Vol. 6). Moscow; Leningrad: Publishing house of USSR Academy of Sciences. (rus)
5. *Kulikovskaya, I.E.*, 2011. Spiritual and moral culture of a person in the information society. Przeład Wschodnioeuropejski, 2: 303–316. (rus)
6. *Mugadova, M.V.*, 2017. Intangible cultural heritage and folk art of Dagestan (municipal institutions of culture and Dagestan folk art house). In: Cultural heritage of the North Caucasus as a resource of inter-ethnic harmony: Collection of Research Articles based on the results of the International Scientific Research Forum (pp. 144–150). Krasnodar: Rodnyye Traditsii. (rus)
7. *Skakov, A.Yu.*, 2016. Prospects for preserving the historical and cultural heritage of the peoples of the North Caucasus: challenges and threats. Heritage of the Centuries, 4: 36–44. (rus)
8. *Stefanenko, T.G.*, 2013. Ethno-psychology: Practicum: teaching manual. Moscow: Aspect Press. (rus)
9. *Belyaev, E. and O. Buranbaeva*, 2006. Dagestan. N.Y.: The Marshall Cavendish Standard.
10. *Regev M.*, 2019. Postlude: World culture after cultural globalization. Poetics, 75. Article 101383.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Котова Н.С., Котов Г.С., Кравцова В.Ю.** Формирование дизайн-мышления будущих экономистов средствами английского языка в условиях онлайн-обучения
- **Чумичева Р.М., Манджиева А.П.** Модель производственной практики как условия формирования корпоративных умений обучающихся колледжа
- **Богданова Н.А., Ильина Н.В.** Имплементация и совершенствование самостоятельной работы как особенность процесса реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке в морском вузе
- **Дашкина А.И., Воронцова Е.В.** Сравнение условий формирования общепрофессиональных компетенций студентов старших и младших курсов лингвистических направлений в дистанционном формате обучения

УДК 37.013.75

DOI 10.18522/2658-6983-2021-1-39-46

**Котова Н.С.,
Котов Г.С.,
Кравцова В.Ю.**

**ФОРМИРОВАНИЕ
ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЯ
БУДУЩИХ
ЭКОНОМИСТОВ
СРЕДСТВАМИ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
В УСЛОВИЯХ
ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ**

Ключевые слова: онлайн-занятия, метод дизайн-мышления, онлайн-курсы, дистанционное обучение.

В период изоляции в связи с распространением COVID-19 студентам ЮРИУ РАНХиГС была предоставлена возможность бесплатно обучаться на платформе Coursera, предлагающей многочисленные курсы на английском языке по разным научным и профессиональным отраслям. Успех обучения во многом зависел от уровня английского языка слушателей курсов, умения работать с англоязычными текстами на основе принципов критического и дизайн-мышления, умения самостоятельно определять эффективную стратегию онлайн-обучения. Часть предлагаемых курсов разработана на открытом образовательном ресурсе и основана на личном онлайн-анкетировании каждого студента, определении его собственных сильных и слабых сторон обучения. В рамках каждого курса слушатель имел возможность выбрать технологию обучения и необходимый ему контент, в том числе с учетом накопленного опыта. В академии создана цифровая среда, в которой каждый обучающийся может создать дизайн, смоделировать и простроить свой индивидуальный маршрут обучения. У слушателя появляется возможность развить свое понимание не только эффективных практик в той или иной сфере, но и их взаимосвязи с использованием различных технологий; слушатели также могут постепенно разрабатывать, осуществлять и анализировать свою собственную учебную деятельность, менять и корректировать ее (Johansson-Sköldberg et al., 2013).

Однако реализовать методы дизайн-мышления и анализа в иноязычной среде, как показала практика, непросто. Учащиеся со слабым знанием английского языка обычно имеют тенденцию создавать английский текст с помощью программного обеспечения для перевода, копируя из других

источников с минимальным перефразированием. Формирование дизайн-мышления у таких студентов средствами английского языка может быстро превратиться в обыденное представление информации (Liedtka, Ogilvie, 2010). Из наблюдений и опросов мнения преподавателей и магистрантов факультета управления, обучающихся на платформе Coursera на английском языке, можно с уверенностью заключить, что во время выполнения дизайна индивидуального маршрута обучения, которое носит более аналитический и нелинейный характер (по сравнению с традиционным обучением), студенты опираются на ту информацию, которую они непосредственно видят и понимают, но не конструируют. То есть принцип стратегического планирования и дизайна отсутствует. Анализ результатов обучения показал, что студенты сосредоточены на понимании текстового содержания.

Дизайн-мышление может изменить способы образования студентов (Brown, 2008; Leavy, 2010). В зависимости от способности учащегося определять стратегию, конструировать (дизайн-мышление) свой образовательный маршрут эффективность обучения по данному принципу значительно снижается (Meinel, Leifer, 2011). В связи с этим в подготовке студентов магистратуры по предмету «Профессиональный английский язык» считаем необходимым формировать аналитическую направленность работы с текстами на английском языке в рамках процесса проектирования, что означает: изучаемая текстовая информация (письменная, аудио, видео) анализируется магистрантами с точки зрения значимости и ценности для аудитории и т.д. Данный подход позволит развивать навыки дизайн-мышления у магистрантов.

Дизайн и дизайн-мышление можно классифицировать пятью способами: создание проектов, рефлексивная практика, деятельность по решению проблем, способ рассуждения (определение смысла вещей) и создание результата. Рефлексивная практика, основанная на связи между определением и размышлениями о проблеме, позволяет постоянно совершенствовать компетентность; деятельность по решению вопроса – отправная точка, где проблемы могут быть пересмотрены; способ рассуждения о смысле вещей основан на этнографических исследованиях и творческих процессах проектирования; создание результата – использование критического мышления для того, чтобы понять и обобщить наблюдения, найти закономерности, основанные на практическом опыте, описанном на примерах. Все это является основанием для создания смысла и получения результата (McIntosh, 2012).

Главный вопрос исследования касается способности магистрантов, изучающих английский язык, успешно применять дизайн-мышление к формированию собственного образовательного маршрута на англоязычных образовательных платформах (например, Coursera) (Hall et al., 2013). Кроме того, качественный анализ, выполненный в рамках исследования, позволит понять, насколько успешно магистранты пользуются дизайн-мышлением при проектировании образовательной траектории: в какой степени магистранты, изучающие английский язык, могут осуществлять собственный образовательный дизайн в рамках англоязычного курса или на англоязычной платформе.

Описываемый эксперимент ограничен по своему масштабу, так как проходил в течение двух летних месяцев (июль–август 2020 г.), и дает началь-

ное представление о том, сможет ли дисциплина «Профессиональный английский язык» улучшить способность магистрантов применять дизайн-мышление в самообразовании.

Анализ контента образовательных курсов на английском языке платформы Coursera, на которых студенты обучались в июле–августе 2020 г., был выполнен в сентябре 2020 г. на занятиях по дисциплине «Профессиональный английский язык» с целью:

- всесторонне проанализировать, в какой степени магистранты могут понимать организацию информации и дизайн курса, возможности построить внутри курса собственный образовательный маршрут;
- определить, в какой степени магистранты использовали метакогнитивные стратегии оценки и дизайн-мышление;
- определить, какие задания по дисциплине «Профессиональный английский язык» способствуют развитию у магистрантов навыков обработки информации на английском языке и ответов на вопросы, которые позволяют осуществить индивидуальный образовательный маршрут в рамках курса.

В нашем исследовании основополагающим принципом выступил следующий подход в развитии навыков мышления и эффективности обучения в рамках изучения английского языка: на занятиях достаточно много времени уделяется семантическому анализу текста, прогнозируемому чтению, реферированию и т.д. Многие педагогические лингвисты считают, что навыки мышления работают эффективно, когда студенты «озвучивают свой анализ и принимают участие в процессе обсуждения в аудитории» (Sahn et al., 2016). Язык как способ мышления и обучения долгое время в преподавании англий-

ского языка оставался теоретической конструкцией, а не практической стратегией. Однако практика внедрения в изучение английского языка заданий на критическое мышление, интеллект-картирование, прогнозируемое чтение и семантический анализ текста выявила ключевое противоречие: преподаватели английского языка высших учебных заведений тратят большую часть учебного времени на развитие коммуникативной компетенции в пределах той или иной тематики, а не на подготовку студента к реальным жизненным ситуациям, развитие способности мыслить творчески, критически и дизайнерски при использовании английского языка.

Здесь можно утверждать, что включение в занятия по дисциплине «Профессиональный английский язык» заданий по семантическому анализу текста, информации образовательного курса на английском языке, упражнений на критический анализ содержания информации является необходимостью. Современный дизайн должен быть интуитивно понятным. Однако в рамках изучения английского языка в магистратуре, где уровень владения языком может быть разным, задания, требующие критического мышления, проектных решений (дизайн-мышления), анализа того, насколько правильно понял магистрант контекст, вопрос, правильно на него ответил исходя из поставленной цели и задачи и какие последствия могут быть при выборе того или иного решения, могут вызывать затруднения.

Например, задание по изучению контента и дизайна образовательного курса на английском языке может стать упражнением для аудиторной и самостоятельной работы по дисциплине «Профессиональный английский язык». Магистранту важно понимать

концепцию курса, его дизайн, осознавать важность не просто правильного с точки зрения лексики и грамматики ответа на вопросы по формированию индивидуального маршрута, но и какую образовательную траекторию он спроектирует, так или иначе ответив на эти вопросы.

Кроме того, подобные задания включают в себя ситуативное обучение (De Vono, 2015), которое позволяет магистрантам выполнять значимые задачи и решать значимые проблемы в среде, отражающей их личные интересы и нацеленной на их будущую профессиональную деятельность. Подобный функционально-смысловой подход к формированию учебного процесса по английскому языку считается естественным в языковом образовании. Основанное на содержании обучение английскому языку представляет собой целостный процесс – наиболее эффективный способ овладения языковыми, коммуникативными навыками, развития критического и дизайн-мышления.

Создание подобных заданий в процессе изучения английского языка

должно логически включать правильное понимание принципов критического и дизайн-мышления. Чтобы обеспечить наилучший результат, задания в курсе «Профессиональный английский язык» формировались на основе следующих общих принципов:

- представление интересного, актуального и соответствующего профессиональным интересам аудитории контента;
- использование всех доступных ресурсов (в нашем случае – курсы платформы Coursera);
- соответствие выбранных курсов ожиданиям магистрантов, особенно в отношении содержания и организации.

Основываясь на этих относительно широких рекомендациях и различных аспектах был проведен эксперимент по развитию дизайн-мышления и построению индивидуальной траектории обучения магистрантами ЮРИУ РАНХиГС в рамках модели Гаррета, показанной на рисунке (Garrett, 2011).

Концептуальная модель Гаррета, на наш взгляд, лучше всего подходит



Модель Гаррета

для описания развития дизайн-мышления при изучении английского языка в магистратуре с применением онлайн-курсов: она предлагает базис и позволяет выработать пользовательский опыт взаимодействия магистранта с онлайн-курсом посредством английского языка. В этой модели находим необходимые уровни для постановки и обсуждения вопросов, принятия решений. Изначально модель предложена для разработки сайтов: начиная с верхнего уровня, по мере работы проектировщик продвигается вниз. Все уровни связаны между собой, это обеспечивает максимальную согласованность ответа на каждый вопрос и принятия каждого решения. Всего пять уровней, каждый из которых может быть описан следующим образом:

1. Уровень стратегии: магистрант должен сформулировать ответы на ряд важных вопросов относительно ожиданий от своего будущего индивидуального образовательного маршрута, поскольку курс не предоставлен как единый готовый продукт для каждого обучающегося, а позволяет через анкетирование построить собственный дизайн курса.

2. Уровень набора возможностей: осознание магистрантом собственной иноязычной и профессиональной компетенций, от которых зависит его способность учиться.

3. Уровень структуры: представление элементов образовательного маршрута, формирование целостной картинки.

4. Уровень компоновки: способность применить критическое и дизайн-мышление, прогнозируемое чтение и семантический анализ вопросов при ответе на них. Понимание того, что от выбранных ответов зависит конечный образовательный продукт и эффективность образовательного процесса.

5. Уровень поверхности: визуальное представление индивидуального образовательного маршрута соответствует логике ожиданий магистранта, содержанию и целям, сформулированным на предыдущих четырех уровнях.

В исследовании приняли участие 28 магистрантов факультета управления и экономики со средним уровнем английского языка (B1–B2 по европейской шкале), не имеющих опыта в построении собственной образовательной траектории в онлайн-курсах. Магистранты имели опыт обучения с заданиями, требующими метакогнитивного подхода, критического и дизайн-мышления в рамках курса «Профессиональный английский язык» за последние два семестра, но это был их первый опыт работы с информацией на английском языке и самостоятельным дизайном образовательной траектории, ориентированной на собственные цели и задачи.

В начале курса «Профессиональный английский язык» в системе СДО РАНХиГС (на платформе Moodle) группе из 28 магистрантов было предложено пробное упражнение по оценке нескольких образовательных курсов с подробным объяснением вопросов, которые необходимо было сформулировать и дать свой вариант ответа во время аудиторных занятий. Первые две недели обучения включали в себя примеры, демонстрацию и обсуждение, анализ и оценку контента, макета программы нескольких онлайн-курсов и опрос об образовательных ожиданиях магистрантов. Цель данного задания состояла в том, чтобы познакомить магистрантов с предварительными онлайн-концепциями образовательного дизайна. Форум как один из видов заданий «Профессиональный английский язык» дал возможность каждому магистранту познакомиться с

работами остальных и адаптировать/скорректировать свою стратегию выполнения заданий. У магистрантов было более трех недель, чтобы накопить лексику, адаптироваться к заданиям и предложить новые идеи из комментариев других студентов, размещенных в форуме. Задание по оценке онлайн-курсов началось только на пятой неделе обучения.

В рамках еженедельного упражнения по оценке онлайн-курсов магистрантам нужно было ответить на восемь вопросов и представить свои задания в системе Moodle по темам, связанным с анализом собственных образовательных целей и ожиданий, контентом курса, вопросами, которые позволяют выбрать необходимые для обучения модули курса, и т.д. Однако, поскольку магистранты владеют английским языком на уровне B1–B2, предполагаемые вопросы были сформулированы более просто, чем в реальных онлайн-курсах, чтобы обеспечить более эффективный уровень понимания и выполнения задач. Больше внимания было уделено тому, могут ли магистранты понять весь объем вопросов, чтобы сформировать общее представление о том, как применять технологию сканирования и/или семантического анализа информации на английском языке, чтобы определить ее ключевые элементы.

Магистранты выполнили оценку шести онлайн-курсов, каждую неделю использовался стандартный набор из восьми вопросов для оценки одного курса:

- B1: Соответствует ли название курса и его презентация вашим целям?
- Q1: Does the title of the course and its presentation match your goals?
- B2: Понятен ли вам контент курса на английском языке?
- Q2: Do you understand the course content in English?

- B3: Включены ли эффективные технологии обучения в данный курс?

- Q3: Are effective learning technologies included in this course?

- B4: Кто целевая аудитория данного курса?

- Q4: Who is the target audience for this course?

- B5: Позволяет ли курс строить индивидуальную образовательную траекторию?

- Q5: Does the course allow you to build an individual educational trajectory?

- B6: Оцените качество содержания курса.

- Q6: Rate the quality of the course content.

- B7: Оцените, использует ли данный курс сценарий «реальной ситуации».

- Q7: Please rate if this course uses a «real-world» scenario.

- B8: Укажите ваши ожидания/причины обучения на этом курсе. Расположите их в порядке важности. Укажите причину, которой нет в списке.

- Q8: Please state your expectations/reasons for taking this course. Arrange them in order of importance. Provide a reason that is not listed.

В завершение каждый магистрант представил презентацию с оценкой онлайн-курсов с последующим обсуждением. Другими словами, была выполнена формирующая стратегия оценки. В конце шестой недели обучения по оценке онлайн-курсов магистрантам раздали посттестовую анкету, предназначенную для проверки их рефлексивного самоотчета.

Система СДО РАНХиГС (на платформе Moodle) в значительной степени обеспечивает проверку текстового материала, написанного студентами (например, текст не может быть скопирован из других веб-источников, таких как блоги, статьи, Википедия и др.).

Поэтому магистранты действительно начинают работать самостоятельно и формулируют ответы на вопросы, используя свой независимый стиль мышления. Качество ответа творческих заданий (ответы в форуме) как отправной точки не может быть оценено, во-первых, потому, что дизайн-мышление может принимать различные формы и, как правило, может не быть единственным правильного ответа, а во-вторых, потому, что мышление более высокого порядка развивается благодаря повторяющейся практике и устойчивому участию в деятельности на уровне контента. Однако в ситуациях с ответами множественного выбора магистранты используют критическое мышление, а не дизайн-подход.

Ответы магистрантов оценивались по следующим критериям:

- Насколько понятен был магистранту заданный вопрос.
- Может ли магистрант описать свои впечатления от курса.
- Убедительно ли магистрант представил свое понимание курса.
- Был ли ответ качественным с грамматической, лексической и прагматической точек зрения.
- Самостоятельно ли магистрант подготовил свой ответ.

Другими важными критериями оценки были следующие:

- Была ли информация по оценке курса, предоставленная студентами, авторской или заимствованной.
- Насколько подробно студент описал соответствие данного курса своим образовательным целям и задачам.

Еженедельный количественный анализ данных по онлайн-курсам показал, что в отсутствие обратной связи педагога мотивация магистрантов может значительно снизиться в краткосрочной перспективе. Ответы на разные типы вопросов показали, что

магистранты стали прогнозировать последствия своих ответов на вопросы, тратить больше времени на размышления и возможные ответы. Предложенная комбинированная форма вопросов (открытый и множественный выбор) была необходима для того, чтобы понять степень креативности, с которой магистранты могли думать, и насколько они усвоили информацию занятия.

Проведенный эксперимент позволил понять две основные вещи:

1. Магистранты по-разному преодолевают проблемы построения предложений по отношению к формулированию основанных на содержании ответов на заданные запросы.

2. Даже средний уровень владения английским языком позволяет выявить разнообразие мыслей и идей, с которыми магистранты могут подходить к ответу на заданный вопрос. Это указывает на тот факт, что недостаток уровня владения английским языком является только дополнительным препятствием в процессе формирования ответа. Качественные ответы магистрантов свидетельствовали о мышлении более высокого порядка, критическом мышлении и целостном понимании основных проблем дизайна.

Результаты и примеры ответов магистрантов позволили предположить, что параметры дизайн-мышления зависят от глубины непосредственного наблюдения и анализа контента курса магистрантом, в то время как критическое мышление было включено в процесс понимания общей цели и возможностей курса, собственных ожиданий и образовательных целей.

Таким образом, цель исследования заключалась в том, чтобы изучить, как педагогика дизайна может быть интегрирована в изучение английского языка в магистратуре, и результаты иссле-

дования показали, что предложенная программа занятий и заданий, форма обратной связи эффективны для развития навыков дизайн-мышления. Задача эксперимента заключалась в том, чтобы побудить магистрантов изучать английский язык в практических целях. Дисциплина «Профессиональный английский язык» в значительной степени может обеспечить реальную ситуацию, когда текстовый контент выполняемых заданий может быть создан на основе своего независимого стиля мышления и мыслительных процессов магистрантов. Дизайн-мышление может принимать различные формы и развивается благодаря повторяющейся практике и активному участию в деятельности на уровне содержания и анализа контекстов.

Литература

1. *Brown, T.*, 2008. Deliver on a great. *Harvard Business Review*, 6: 85–92.
2. *Cahn, P.S. et al.*, 2016. A design thinking approach to evaluating interprofessional education. *Journal of Interprofessional Care*, 1820 (1–3). URL: <http://doi.org/10.3109/13561820.2015.1122582>.
3. *De Bono, E.*, 2015. *Serious creativity: How to be creative under pressure and turn ideas into action*. London: Vermilion.
4. *Garrett, J.J.*, 2011. *The elements of user experience: user-centered design for the Web*. Berkeley, CA: Peachpit Press.
5. *Hall, R., R. Agarwal and R. Green*, 2013. The future of management education in Australia: Challenge and innovations. *Education + Training*, 55 (4/5): 348–369.
6. *Johansson-Sköldberg, U., J. Woodilla and M. Cettinkaya*, 2013. Design thinking: past, present and possible futures. *Creativity and Innovation Management*, 22 (2): 121–146.
7. *Leavy, B.*, 2010. Design thinking – a new mental model of value innovation. *Strategy & Leadership*, 38 (3): 5–14.
8. *Liedtka, J. and T. Ogilvie*, 2010. *Designing for growth: a design thinking tool kit for managers*. N.Y.: Columbia Business School Publishing.
9. *McIntosh, E.*, 2012. Design thinking, education & learning. URL: <http://edu.blogs.com/edublogs/2012/08/whats-the-difference-between-pbl-and-design-thinking.html>.
10. *Meinel, C. and L. Leifer*, 2011. Design thinking research. In: Plattner, H., C. Meinel and L. Leifer (Eds.). *Design thinking: understand – improve – apply* (pp. xiii–xxi). Heidelberg: Springer.

References

1. *Brown, T.*, 2008. Deliver on a great. *Harvard Business Review*, 6: 85–92.
2. *Cahn, P.S. et al.*, 2016. A design thinking approach to evaluating interprofessional education. *Journal of Interprofessional Care*, 1820 (1–3). URL: <http://doi.org/10.3109/13561820.2015.1122582>.
3. *De Bono, E.*, 2015. *Serious creativity: How to be creative under pressure and turn ideas into action*. London: Vermilion.
4. *Garrett, J.J.*, 2011. *The elements of user experience: user-centered design for the Web*. Berkeley, CA: Peachpit Press.
5. *Hall, R., R. Agarwal and R. Green*, 2013. The future of management education in Australia: Challenge and innovations. *Education + Training*, 55 (4/5): 348–369.
6. *Johansson-Sköldberg, U., J. Woodilla and M. Cettinkaya*, 2013. Design thinking: past, present and possible futures. *Creativity and Innovation Management*, 22 (2): 121–146.
7. *Leavy, B.*, 2010. Design thinking – a new mental model of value innovation. *Strategy & Leadership*, 38 (3): 5–14.
8. *Liedtka, J. and T. Ogilvie*, 2010. *Designing for growth: a design thinking tool kit for managers*. N.Y.: Columbia Business School Publishing.
9. *McIntosh, E.*, 2012. Design thinking, education & learning. URL: <http://edu.blogs.com/edublogs/2012/08/whats-the-difference-between-pbl-and-design-thinking.html>.
10. *Meinel, C. and L. Leifer*, 2011. Design thinking research. In: Plattner, H., C. Meinel and L. Leifer (Eds.). *Design thinking: understand – improve – apply* (pp. xiii–xxi). Heidelberg: Springer.

УДК 377.2

DOI 10.18522/2658-6983-2021-1-47-59

**Чумичева Р.М.,
Манджиева А.П.**

МОДЕЛЬ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ КАК УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Ключевые слова: корпоративные умения, структурно-организационная модель производственной практики, технологии формирования корпоративных умений обучающихся колледжа, цифровая среда.

Проблема формирования профессиональных компетенций специалистов среднего звена в средних специальных профессиональных учебных заведениях (техникумах, колледжах) сегодня является актуальной в связи с тем, что в ней осуществляется поиск технологий обеспечения качества подготовки кадров для сферы услуг, развития творческих способностей выпускников колледжа, умения работать в команде, конкурентоспособности и мобильности, необходимых в современных вызовах цифровизации, конкурентной среды и др.

Цифровизация общества и образования диктует подходы к поиску новых технологий создания оригинального продукта деятельности и предоставления современных творческих услуг для населения. В цифровой среде появляются новые средства коммуникации и формы взаимодействия (форумы, чаты, блоги, онлайн-игры, социальные сети). Цифровая среда выступает виртуальной площадкой самопрезентации специалиста, обмена информацией с заказчиками услуг, поиска нового виртуального творческого продукта в соответствии с нормативными критериями ожиданий общества, потребностью личности (Солдатова, Погорелов, 2018). Виртуальное пространство обеспечивает появление нового способа информационного поведения, саморегуляции и самоанализа собственного информационного поля (Суханов, 2020). Виртуальное пространство выступает средой удовлетворения потребности людей, оптимизации видов информационного общения, создания благоприятных условий освоения человеком ценностей культуры (Семенов, 2015), применения информации в своей повседневной жизни, самореализации и социальной адаптации в изменяющемся мире (Гвинтовкин, 2013).

В рамках цифровизации образовательной среды системы СПО осуществляется поиск новых технологий подготовки специалистов сферы услуг в процессе производственной практики, которая создает оптимальные условия не только для поиска необходимой информации, коммуникации с клиентами, но и для создания нового творческого продукта – моделей в системе 3D. Производственная практика позволяет проверить, в какой степени обучающиеся колледжа освоили компетенции в процессе учебной деятельности – самостоятельно осуществлять поиск информации, проектировать, моделировать, вступать в коммуникации и др. Трансформация системы СПО в рамках федерального проекта «Цифровая образовательная среда» направлена на изменение региональных систем профессионального образования, на качество подготовки специалистов сферы услуг, на становление конкурентоспособности организаций и выпускников образовательных организаций.

Конкурентная среда за право лидерства в профессии обусловила организацию конкурсов WorldSkills (Constitution Worldskills International, <https://worldskills.org/about/#official-documents>; WorldSkills Occupational Standards, <https://worldskills.org/what/projects/wsos/>). Согласно Указу Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» Минтрудом России, Минобрнауки России, АСИ, РСПП, Минпросвещения России разработаны и актуализированы ФГОС СПО из списка ТОП-50 профессий и специальностей СПО с учетом требований профессиональных стандартов и компетенций WorldSkills Russia. В связи с этим происходят изменения в СПО системы государственной

итоговой аттестации выпускников на основе сопоставимых независимых тестов в виде заданий с учетом высоких требований WorldSkills. Система подготовки квалифицированных кадров в системе СПО должна отвечать прогнозируемым потребностям в кадрах – обучать смежным специальностям, обеспечить гибкость выпускнику и работодателю, получение квалификации мирового уровня, соответствие стандартам WorldSkills по перечню «50 наиболее востребованных профессий».

Одним из навыков в международных стандартах WorldSkills являются умения вступать в коммуникации, работать в команде, обуславливающие достижение общих конкурентных результатов. Участие образовательных организаций и обучающихся колледжей в конкурсе WorldSkills повышает их статус в российском и международном образовательном пространстве. В период прохождения производственной практики создаются условия в виде конкурсных видов деятельности, которые подготавливают обучающихся колледжа к конкурсной инновационной деятельности цифровыми средствами.

Основное понятие исследования «корпоративные умения» определялось в соответствии с требованиями ФГОС СПО и на основе теоретического анализа исследований и понятия «корпоративная культура», которая, по мнению Э. Шейна, содержит знаковый, ценностно-нормативный, социально-личностный компоненты (Шейн, 2002). А.А. Данилова понимает корпоративную культуру как систему ценностей, норм, образцов поведения и традиций, позволяющих осуществлять коммуникативно-информационное общение, сотрудничество (Данилова, 2015). Е.А. Морозова и А.В. Сухачева под корпоративной культурой понимают закрепившуюся в организации систему

ценностей, норм, образцов поведения, выражающуюся в материальных предметах и социальных отношениях, пронизывающую все формы ее жизнедеятельности и формирующую чувство принадлежности к ней (Морозова, Сухачева, 2014).

Э.В. Онищенко обращает внимание на то, что корпоративная культура – это уникальная система норм, ценностей, убеждений, образцов поведения, форм взаимодействий и отношений, регламентирующих способы профессионального объединения для достижения общих целей собственного развития и организации. Автор указывает, что одним из условий формирования корпоративной культуры является приобщение к ценностям организации и формирование творческих взаимодействующих команд. Именно в команде обучающиеся осваивают корпоративное поведение, межкультурную коммуникацию, умение работать в команде с учетом корпоративного опыта организации профессиональных коммуникаций, презентации оригинального индивидуального опыта корпоративной деятельности (Онищенко, 2011).

Формирование корпоративной культуры студентов, как отмечают М.Г. Марьина и О.И. Жукова, является необходимым условием формирования имиджа вуза, оптимизации его деятельности, роста конкуренции на рынке образовательных услуг и репутации во внешней среде, образования высококачественного социально-духовного поля (Марьина, Жукова, 2017).

Корпоративная культура в исследованиях рассматривается и как фактор, способствующий развитию и воспитанию личности студента, его профессионального самоопределения (Столпак, 2017); как средство формирования профессиональной культуры студентов (Шамов, 2018); как воспитательный

компонент развития личности студентов (Ивлева, 2017); как условие развития творческого и активного студента, ориентированного в своей жизнедеятельности не только на собственные достижения, но и на общий успех окружающих его людей и сообществ (Чижикова, 2010); как среда развития информационных и коммуникационных способностей обучающихся, приобретения опыта стать «игроком команды» (Козлов, Козлова, 2000).

Значимость опыта работы в команде для развития современного специалиста актуализирована в исследовании М.С. Пашкевич: «В настоящее время человек должен обладать определенными качествами для эффективного функционирования в современном мире. Среди них особо нужно отметить быструю ориентацию на изменения во внешней среде организации, качественную интерпретацию информации, поступающей от общества, адекватную и быструю оценку в сложившейся конкретной ситуации. Достаточно мобильно и эффективно с данными требованиями справляются люди, умеющие работать в команде, посредством создания наиболее благоприятной организации совместного труда. Поэтому сейчас актуальна проблема подготовки будущих специалистов, способных объединить свои усилия в процессе решения определенного типа задач с целью выработки наиболее адекватного ситуации решения и быстрого достижения результатов. Из этого следует, что команды – это не просто модное слово, а реально функционирующие структуры, которые все чаще используются для эффективного выполнения работы. И это не случайно, потому что командные структуры во много раз повышают скорость и качество рабочей деятельности. Для людей, способных работать в команде,

характерно наличие определенных навыков, которые позволяют эффективно взаимодействовать в условиях быстрой изменчивости организационной ситуации. Важно отметить, что навыки работы в команде являются в определенной степени универсальными, так как могут использоваться в разнообразных областях жизнедеятельности человека (промышленности, экономике, политике, спорте и др.)» (Пашкевич, 2010, с. 184). «Влияние корпоративной культуры на студента зависит от ее значимости для каждого конкретного студента... При этом с развитием корпоративной культуры все большее значение придается возвращению индивидуального образа каждого члена группы» (Храброва и др., 2019, с. 101–102). Отмеченная Л.В. Адониной, О.А. Медведевой, М.С. Пашкевич, В.Е. Храбровой взаимосвязь влияния корпоративной культуры на развитие индивидуального образа, стиля обучающегося в группе и личности на развитие корпоративной культуры образовательной организации определила теоретические подходы к проектированию модели производственной практики как условия формирования корпоративных умений обучающихся колледжа.

На этапе формирующего эксперимента разрабатывалась модель производственной практики как условия формирования корпоративных умений обучающихся колледжа по специальности СПО 100116 «Парикмахерское искусство», осваивающих компетенции, которые позволят работать в должности модельера-художника.

Задачами формирующего этапа эксперимента выступили:

1. Разработка критериев и показателей корпоративных умений обучающихся колледжа.

2. Определение принципов проектирования модели производственной

практики как условия формирования корпоративных умений обучающихся колледжа.

3. Проектирование модели производственной практики как условия формирования корпоративных умений обучающихся колледжа.

4. Разработка содержания программы производственной практики колледжа.

5. Определение технологий формирования корпоративных умений обучающихся колледжа в процессе производственной практики.

6. Осуществление отбора диагностических методик для выявления уровня сформированности корпоративных умений обучающихся колледжа в период производственной практики.

Основными методами исследования выступили: теоретический анализ научной литературы, позволивший определить основные понятия исследования, и в частности понятие «коммуникативная культура»; сравнительный анализ точек зрения на пути решения проблемы формирования коммуникативных умений обучающихся колледжа; методы проектирования научных подходов к моделированию производственной практики в колледже в контексте современных вызов к развитию способности выпускников к работе в команде; методы моделирования производственной практики в колледже как целостной системы в подготовке кадров; методы конструирования отдельных дидактических единиц – технологий и производственных ситуаций формирования коммуникативных умений обучающихся колледжа; метод экспертных оценок, самооценка, обобщение независимых характеристик

Структурно-организационная модель производственной практики как условия формирования корпоративных

умений обучающихся колледжа представлена следующими компонентами.

Теоретический компонент раскрывает основные принципы проектирования модели производственной практики как условия формирования корпоративных умений обучающихся:

- аксиологический подход, позволивший определить корпоративные и личностные ценности в процессе работы в команде на производственной практике, объединяющие группу в команду, деятельность которой обеспечивает результат и успех команды (Бим-Бад, 1998; Богуславский, 2012; Кирьякова, 2008; Хасянова, 2013);
- деятельностный подход, обуславливающий понимание работы в команде как условие эффективной профессиональной подготовки обучающихся колледжа, формирования умений согласовывать цели, ценности, средства достижения общих результатов деятельности и проявления индивидуального стиля деятельности (Бабанский, 1989; Выготский, 1982; Давыдов, 1986; Леонтьев, 1975);
- средовой подход, позволяющий обучающимся самостоятельно осваивать корпоративные умения в командной работе на производственной практике, умение рефлексировать результаты индивидуальной и корпоративной деятельности (Артюхина, 2007; Мануйлов, 2008).

Целевой компонент раскрывает ожидаемые результаты в процессе прохождения производственной практики в колледже и формировался как ПК – способность работать в команде (соответственно требованиям ФГОС СПО по специальности СПО 100116 «Парикмахерское искусство» (утв. приказом Министерства образования и науки РФ 13 апреля 2010 г. № 329).

Модельер-художник должен обладать компетенциями, включающими в себя способности, которые определили выбор критериев корпоративных умений:

- использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;
- работать в коллективе и команде, обеспечивать ее сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями;
- ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий.

Модельер-художник должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности:

- анализировать индивидуальные пластические антропологические особенности потребителя;
- разрабатывать образное содержание прически с учетом индивидуальных особенностей потребителя (цветотипа, особенностей пропорций и телосложения);
- выполнять прически различного назначения (повседневные, вечерние, для торжественных случаев) и степени сложности с учетом актуальных тенденций моды;
- внедрять новые технологии и тенденции моды;
- планировать и проводить технологические семинары, участвовать в конкурсах и семинарах профессионального мастерства различного уровня;
- создавать образное единство облика модели, разрабатывать и выполнять художественные образы для подиума, журнала.

В нашем исследовании ожидаемым результатом выступили умения, необходимые для работы в команде:

- сотрудничать / вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата;
- соединять индивидуальные и групповые средства для достижения корпоративных и индивидуальных целей;
- разрешать/предупреждать конфликты в процессе командной работы;
- управлять своим поведением в командной работе;
- организовывать команду;
- адекватно оценивать свой вклад в командную работу.

Содержательные дискурсы программы производственной практики в

колледже как условия формирования корпоративных умений представлены в модулях.

Модуль 1. Технологические процессы в сфере парикмахерского искусства (табл. 1). Технологический процесс оказания парикмахерских услуг – это совокупность операций по удовлетворению эстетических и гигиенических потребностей клиента, представленная четырьмя составляющими: прием заказа, оказание услуги, денежный расчет клиента и реализация сопутствующих товаров. В обозначенные составляющие технологического процесса внесены содержательные дискурсы, обуславливающие развитие корпоративных умений обучающихся в период практики.

Таблица 1

Содержание технологического процесса

Порядок выполнения работ	Содержание работ	Виды процессов	Корпоративные умения
Подготовка рабочего места	Подготовка и раскладка необходимого оборудования, инструментов, приспособлений и материалов	Вспомогательный	
Встреча клиента и прием заказа	Встреча клиента в салоне-парикмахерской. Приглашение клиента к рабочему месту мастера (усаживание в кресло, разворачивание лицом к зеркалу). Прием заказа и обсуждение желаемого вида услуги с клиентом	Процесс обслуживания клиента	Умение вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата
Подготовка мастера к обслуживанию клиента	Обработка используемого инструментария, рабочего места и рук мастера перед началом работы с клиентом	Вспомогательный	
Подготовка клиента к предоставлению услуги	Надевание воротничка, защитного пеньюара на клиента	Вспомогательный	
Диагностика кожи головы и волос клиента	Диагностика кожи головы и волос клиента с целью определения типа, структуры, состояния и густоты волос, а также правильного подбора инструментов для стрижки; мытье, короткая сушка волос (по необходимости)	Вспомогательный	Умение управлять своим поведением
Деление волос на зоны	Расчесывание волос клиента. Разделение волос на четыре секции (две височно-теменные, две затылочно-боковые). Закрепление волос зажимами	Вспомогательный	Умение вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата

Окончание табл. 1

Порядок выполнения работ	Содержание работ	Виды процессов	Корпоративные умения
Стрижка волос	Увлажнение волос пульверизатором. Выбор и стрижка контрольной пряди на затылочной зоне. Приравнивание и стрижка других прядей к контрольной. Выделение новой контрольной пряди на височной зоне и ее обрезка. Приравнивание других прядей к контрольной и их обрезка. Соблюдение симметрии лесенки по обеим сторонам височных зон. Создание плавного перехода от челки к волосам (если у клиента нет челки, обрезать прядь на 10–15 см короче основной длины волос и от нее сделать плавный переход по диагонали по обеим височным сторонам)	Основной технологический	Умение вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата; умение соединять индивидуальные и групповые средства для достижения корпоративных и индивидуальных целей
Промежуточный контроль качества услуги	Согласование полученного результата после завершения стрижки и в случае неудовлетворения клиента выполнение коррекции услуги	Процесс обслуживания клиента	Умение адекватно оценивать свой вклад в командную работу; умение предупреждать конфликты в процессе командной работы
Укладка	Укладка волос с помощью фена и термобрашинга. Закрепление полученного результата фиксирующими средствами	Вспомогательный	Умение вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата
Контроль качества	Проверка мастером качества оказанной услуги. Показ клиенту окончательного результата. Ознакомление клиента с рекомендациями по дальнейшему уходу за волосами	Процесс обслуживания клиента	Умение предупреждать конфликты в процессе командной работы; умение вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата
Снятие парикмахерского белья	Снятие пеньюара и воротничка с клиента	Процесс обслуживания клиента	Умение управлять своим поведением
Расчет клиента	Денежный расчет клиента за услугу на кассе	Процесс обслуживания клиента	Умение управлять своим поведением
Уборка рабочего места после проведения услуги	Мытье и дезинфекция рабочего места мастера, а также всего используемого инструментария, приспособлений. Раскладка по местам используемых инструментов, оборудования, приспособлений и косметических средств. Уборка парикмахерского белья в стирку (по необходимости). Утилизация одноразовых материалов. Сбор и утилизация остриженных волос	Вспомогательный	

Модуль 2. Художественное моделирование в сфере парикмахерского искусства. Содержание художественного моделирования в сфере парикмахерского искусства представлено в табл. 2.

Виды и алгоритм профессиональной деятельности, технологии формирования корпоративных умений обучающихся колледжа на производственной практике представлены в табл. 3.

Таблица 2

Содержание художественного моделирования

Содержание	Корпоративные умения
Образ модного типа человека	Вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата. Управлять своим поведением в командной работе
Модные тенденции современности, направления моды	Вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата. Управлять своим поведением в командной работе
Назначение, применение причесок	Вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата. Управлять своим поведением в командной работе
Эстетические требования, предъявляемые к причёске	Вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата. Управлять своим поведением в командной работе
Моделирование причёсок: потребность населения, вкусы людей	Разрешать/предупреждать конфликты в процессе командной работы. Адекватно оценивать свой вклад в командную работу
Модели причёсок, их классификация (повседневные, художественные, конкурсные, индивидуальные, зрелищные)	Соединять индивидуальные и групповые средства для достижения корпоративных и индивидуальных целей
Способы создания причёсок в салоне	Адекватно оценивать свой вклад в командную работу. Управлять своим поведением в командной работе
Организация конкурсов причёсок	Сотрудничать / вступать в коммуникации для достижения общего и индивидуального результата. Организовывать команду. Управлять своим поведением в командной работе. Адекватно оценивать свой вклад в командную работу

Таблица 3

Виды и алгоритм профессиональной деятельности

Алгоритм организации деятельности	Характеристики технологий	Рефлексия результата
<i>Учебно-имитационная деятельность (первая неделя практики)</i>		
Цель учебно-имитационной деятельности	Выбор цели из предложенных согласно виду учебно-имитационной деятельности. Определение ее значимости для каждого обучающегося	
Правила учебно-имитационной деятельности	Обсуждение предложенных правил, уточнение, договор об их исполнении, комментарии по их значимости в деятельности	
Роли профессиональные и имитационно-игровые	Выбор роли согласно деятельности, сменяемость обучающихся в ролевых позициях, обсуждение своей роли в команде	
Учебно-имитационные ситуации	Учебно-имитационные ситуации проблемно-поискового (конфликтного) плана вносит преподаватель	

Продолжение табл. 3

Алгоритм организации деятельности	Характеристики технологий	Рефлексия результата
	в процесс учебно-имитационной деятельности не-ожиданно для обучающихся через принятую роль (директор, клиент, администратор, эксперт и др.)	
Профессионально-имитационные действия	Командное обсуждение правильности, адекватности и культуры профессионально-имитационных действий в заданной ситуации	
Корпоративные умения и их направленность на результат	Командное обсуждение необходимых корпоративных умений для достижения обозначенной цели учебно-имитационной деятельности	
Корпоративная и индивидуальная рефлексия профессиональных и корпоративных умений	Уточнение показателей профессиональных и корпоративных умений, установление связи – ожидаемый личный и корпоративный результат, причины совпадений/несовпадений, путей возможного внесения корректировок в деятельность	
<i>Организационно-познавательная деятельность (вторая неделя практики)</i>		
Цель организации самостоятельной познавательной деятельности	Самостоятельное определение цели и ее личная значимость; занесение в цифровое портфолио производственной практики	
Самоанализ выявленных проблемы в процессе рефлексии результатов учебно-имитационной деятельности	Систематизация выявленных проблем, соотнесение с поставленной целью самостоятельной познавательной деятельности	
Выбор цифровых средств познания и решения проблем профессиональной деятельности	Составление матрицы: проблема (профессиональная, коммуникативная, корпоративная) – средство решения; внесение в цифровое портфолио производственной практики	
Самоорганизация процесса поиска необходимой информации в цифровом пространстве	Создание образовательного маршрута самостоятельного поиска информации, оформление его в текстовом или графическом формате (методические рекомендации, эссе, графический рисунок, эскиз, идеограмма и др.); внесение в цифровое портфолио производственной практики	
Командный анализ и систематизация средств обеспечения качества профессиональной деятельности в конкурсе	Создание проекта «Вместе к успеху», подготовка команды к конкурсу: ожидаемый результат – средства достижения (профессиональные, коммуникативные, командные) – рефлексия; внесение в цифровое портфолио производственной практики	
Командный и личный выбор средств профессиональной деятельности для обеспечения командного успеха и индивидуального стиля деятельности в конкурсе	Командная рефлексия и самопрезентация своей позиции в обеспечении лидерства в профессиональной деятельности на конкурсе	
<i>Производственная деятельность (третья-четвертая недели практики – создание проекта и его реализация)</i>		
Цель коммуникации с клиентом	Самостоятельно определяет обучающийся	
Содержание диалога с клиентом в выборе модели стрижки и прически	Описание алгоритма диалога с клиентом	
Выбор средств подбора модели стрижки и прически для клиента (традиционных или в формате 3D) в соответствии с типом лица и назначением	Создание графической модели выбора средств подбора модели стрижки и прически для клиента; внесение в цифровое портфолио производственной практики	

Окончание табл. 3

Алгоритм организации деятельности	Характеристики технологий	Рефлексия результата
«Цифровая проба» модели стрижки и прически в соответствии с типом лица и назначением	Рефлексия адекватности модели запросу, качества, удовлетворенности клиента	
Процесс стрижки и укладки относительно заданных параметров: цели, запроса, типа, назначения, времени	Самоконтроль профессиональных действий заданным параметрам	
Диалог с клиентом относительно качества представленной услуги и удовлетворенности запроса	Рефлексия диалога с клиентом и соотнесение отзыва клиента	
Корпоративная и индивидуальная рефлексия профессиональных умений для конкурсной командной деятельности	Рефлексия соотносится с заданными параметрами: цель, запрос, тип, назначение, время, качество, профессиональные и корпоративные умения	
<i>Конкурсно-итоговая деятельность (пятая неделя практики)</i>		
Цель командного конкурса	Определение целей, соотнесение с требованиями конкурса, диалог в понимании целей команды и каждого участника	
Ожидаемый результат	Описание критериев ожидаемого результата, диалог об однозначности понимания качества результата, командного и личного успеха	
Коллаборации в команде по согласованности профессиональных действий в конкурсе	Заполнение каждым участником профессионального маршрута достижения успеха в конкурсе; презентация индивидуального профессионального маршрута;	
«Конкурсная проба» командной деятельности	Имитационная игра «Командный успех»	
Командная и индивидуальная рефлексия результатов профессиональной деятельности в «пробном конкурсе»	Составление таблицы «Классификация успеха» (командного и индивидуального); внесение в цифровое портфолио производственной практики	
Самоорганизация и подготовка команды к конкурсу «Новые тренды – новые прически»	Поиск в интернете современных моделей стрижек, причесок; создание графической модели современной стрижки, прически; создание презентации	
Конкурс «Новые тренды – новые прически»	Подготовка и самоорганизация к конкурсу; участие в конкурсе «Новые тренды – новые прически» как итоговый отчет по производственной практике	
Командная и индивидуальная рефлексия результатов профессиональной деятельности в конкурсе «Новые тренды – новые прически» согласно критериям конкурса	Составление таблицы «Классификация успеха» (командного и индивидуального) по итогам конкурса «Новые тренды – новые прически»; внесение в цифровое портфолио производственной практики	
Отбор участника – мастера парикмахерского дела для областного конкурса WorldSkills Russia	Заполнение чек-листа по выбору участника – мастера парикмахерского дела для областного конкурса WorldSkills Russia	

В качестве сетевых партнеров колледжа в подготовке специалистов для сферы обслуживания в процессе практики выступили салоны красоты, художественное училище, Дом кино,

центры творчества, учреждения дополнительного образования. Деятельность колледжа и сетевых партнеров в процессе производственной практике направлена:

- на формирование профессионального заказа на подготовку кадров в сфере услуг и профессиональных компетенций;
- на разработку требований к выпускнику в сфере услуг, в частности корпоративных умений;
- на определение содержания и видов актуальной корпоративной, конкурентной деятельности в профессии в сфере услуг;
- на разработку фондов оценочных средств по определению качества подготовки кадров, эффективности разработанных педагогических условий на производственной практике, уровня освоения профессиональных компетенций;
- на организацию независимой общественной оценки результатов деятельности выпускников колледжа.

Оценочный инструментариий сформированности корпоративных умений обучающихся колледжа в период производственной практики включал следующие методики: тест оценки коммуникативных умений (А.С. Карелин); тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский); диагностика организационной культуры (опросник Куинна и Камерона OCAI); анкета (А.П. Манджиева); методика определения индекса групповой сплоченности Сишора; методика оценки микроклимата в группе (В.М. Завьялова); педагогическое наблюдение совместной деятельности обучающихся колледжа (А.П. Манджиева); метод контент-анализа содержания программы производственной практики (А.П. Манджиева, Р.М. Чумичева).

Корпоративная культура образовательной организации и личности обучающегося в современных условиях развития общества является актуальной проблемой исследования и имеет практическую значимость для системы

СПО, что связано с оптимизацией деятельности образовательной организации и профессиональным развитием личности обучающихся. В процессе исследования разработана теоретическая модель производственной практики как условия формирования корпоративных умений обучающихся колледжа.

Литература

1. *Артюхина А.И.* Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2007.
2. *Бабанский Ю.К.* Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989.
3. *Бим-Бад Б.М.* Педагогическая антропология: учеб. пособие. М.: Изд-во Ун-та РАО, 1998.
4. *Богуславский М.В.* Приоритеты модернизации содержания общего образования в отечественной педагогике XX века // Проблемы современного образования. 2012. № 6. С. 99–111.
5. *Выготский Л.С.* О психологических системах // Соб. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1.
6. *Гвинтовкин А.Н.* Виртуальное пространство как среда социализации молодежи в условиях становления информационного общества: на примере Ростовской области: дис. ... канд. социол. наук. Ростов н/Д, 2013.
7. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986.
8. *Данилова А.А.* Формирование корпоративной культуры студенческой молодежи в социокультурном пространстве вуза средствами деловой игры: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2015.
9. *Ивлева М.И.* К вопросу о месте корпоративной культуры вуза в духовно-нравственном воспитании студентов // Фундаментальные и прикладные исследования: опыт, проблемы и перспективы: сб. науч. трудов I Международной науч.-практ. конф. СПб.: Профессиональная наука, 2017. С. 434–443.
10. *Кирьякова А.В.* Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. М.: Дом педагогики, 2008.
11. *Козлов В.В., Козлова А.А.* Корпоративная культура: костюм успешного бизнеса // Управление персоналом. 2000. № 11. С. 38–44.
12. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
13. *Мануйлов Ю.С.* Концептуальные основы среднего подхода к воспитанию // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2008. Т. 14, № 4. С. 21–27.

14. *Марьина М.Г., Жукова О.И.* Актуальные вопросы формирования корпоративной культуры современного российского вуза // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 41. С. 13–17.
15. *Морозова Е.А., Сухачева А.В.* Корпоративная культура в вузе: взгляд работников и студентов // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. Т. 1, № 4. С. 115–122.
16. *Онищенко Э.В.* Феномен корпоративной культуры вуза в системе развития познавательной активности студентов // Вестник Вятского государственного университета. 2011. № 3–1. С. 137–144.
17. *Пашкевич М.С.* Развитие навыков корпоративного взаимодействия у студентов в процессе формирования их профессиональной компетентности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2010. № 9. С. 184–188.
18. *Семенов Э.П.* Глобализация информационного пространства и человечество // Научно-техническая информация. Сер. 1. Организация и методика информационной работы. 2015. № 1. С. 2–22.
19. *Солдатова Е.Л., Погорелов Д.Н.* Феномен виртуальной идентичности: современное состояние проблемы // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 5. С. 105–120.
20. *Столпак А.А.* Корпоративная культура как фактор, обуславливающий профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сб. статей. Красноярск: Литера-принт, 2017. С. 178–180.
21. *Суханов Ю.М.* На пути к цифровизации метрологических услуг // Главный метролог. 2020. № 2. С. 8–9.
22. *Хасянова М.Г.* Аксиологические аспекты формирования корпоративной культуры современного российского студенчества: автореф. дис. ... канд. культурологии. Кемерово, 2013.
23. *Храброва В.Е., Медведева О.А., Адонина Л.В.* Корпоративная культура студенческой группы: место и роль в воспитательной системе вуза // Гуманитарная парадигма. 2019. № 4. С. 96–103.
24. *Чижикова Е.С.* Формирование корпоративной культуры студенческого сообщества вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2010.
25. *Шамов И.В.* Корпоративная культура студентов как фактор социальной адаптации и патриотического воспитания личности // Совершенствование воспитательной работы в вузе: патриотическое воспитание – приоритетное направление воспитательной работы в вузах: сб. статей IV Межвузовской науч.-практ. конф. Киров: Вятск. гос. ун-т, 2018. С. 112–116.
26. *Шейн Э.* Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002.
27. Constitution Worldskills International. URL: <https://worldskills.org/about/#official-documents>.
28. WorldSkills Occupational Standards. URL: <https://worldskills.org/what/projects/wsos/>.

Reference

1. *Artyukhina, A.I.*, 2007. Educational environment of a higher educational institution as a pedagogical phenomenon: abstract of Doctoral Thesis in Pedagogical Sciences. Volgograd. (rus)
2. *Babansky, Yu.K.*, 1989. Selected pedagogical works. Moscow: Pedagogika. (rus)
3. *Bim-Bad, B.M.*, 1998. Pedagogical anthropology: teaching manual. Moscow: Publishing house of the University of RAE. (rus)
4. *Boguslavsky, M.V.*, 2012. Priorities in modernization of the content of general education in the national pedagogy of the XX century. Problems of modern education, 6: 99–111. (rus)
5. *Vygotsky, L.S.*, 1982. On psychological systems. In: Selected works: in 6 vols. (Vol. 1). Moscow: Pedagogika. (rus)
6. *Gvintovkin, A.N.*, 2013. Virtual space as a medium of youth socialization in the conditions of information society: case study the Rostov region: Candidate's Thesis in Sociological Sciences. Rostov-on-Don. (rus)
7. *Davydov, V.V.*, 1986. Problems of developing education: experience of theoretical and experimental psychological research. Moscow: Pedagogika. (rus)
8. *Danilova, A.A.*, 2015. Shaping corporate culture of student youth in the socio-cultural space of the university by means of business games: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Chelyabinsk. (rus)
9. *Ivleva, M.I.*, 2017. On the place of corporate culture of the university in the spiritual and moral education of students. In: Fundamental and applied research: experience, problems and prospects: Proceedings of the International Research Conference (pp. 434–443). St. Petersburg: Professionalnaya nauka. (rus)
10. *Kiryakova, V.A.*, 2008. Axiology of education. Fundamental research in pedagogy. Moscow: Dom Pedagogiki. (rus)
11. *Kozlov, V.V.* and *A.A. Kozlova*, 2000. Corporate culture: a suit of successful business. Personnel Management, 11: 38–44. (rus)
12. *Leontiev, A.N.*, 1975. Activity. Consciousness. Personality. Moscow: Politizdat. (rus)
13. *Manuilov, Yu.S.*, 2008. Conceptual foundations of the environmental approach to education. Bulletin of Nekrasov Kostroma State University, 14 (4): 21–27. (rus)
14. *Maryina, M.G.* and *O.I. Zhukova*, 2017. Topical issues of shaping corporate culture of the modern Russian university. Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts, 41: 13–17. (rus)

15. *Morozova, E.A. and A.V. Sukhacheva*, 2014. Corporate culture in higher education: the view of employees and students. Bulletin of Kemerovo State University, 1 (4): 115–122. (rus)
16. *Onishchenko, E.V.*, 2011. The phenomenon of corporate culture of the university in the system of development of cognitive activity of students. Bulletin of Vyatka State University, 3–1: 137–144. (rus)
17. *Pashkevich, M.S.*, 2010. Development of corporate interaction skills among students in the process of forming their professional competence. Bulletin of Orenburg State University, 9: 184–188. (rus)
18. *Semenyuk, E.P.*, 2015. Globalization of the information space and humanity. Scientific and technical information. Series 1: Organization and methodology of information work, 1: 2–22. (rus)
19. *Soldatova, E.L. and D.N. Pogorelov*, 2018. Phenomenon of virtual identity: current state of the problem. Education and Science, 20 (5): 105–120. (rus)
20. *Stolpak, A.A.*, 2017. Corporate culture as a factor of professional self-determination of students. In: Professional self-determination of youth in the innovative region: problems and prospects: Collection of articles (pp. 178–180). Krasnoyarsk: Litera-print. (rus)
21. *Sukhanov, Yu.M.*, 2020. On the way to digitalization of metrological services. Main Metrologist, 2: 8–9. (rus)
22. *Khasyanova, M.G.*, 2013. Axiological aspects of the formation of the corporate culture of modern Russian students: abstract of Candidate's Thesis in Cultural Studies. Kemerovo. (rus)
23. *Khrabrova, V.E., O.A. Medvedeva and L.V. Adonina*, 2019. Corporate culture of a student group: the place and role in the educational system of the university. Humanitarian paradigm, 4: 96–103. (rus)
24. *Chizhikova, E.S.*, 2010. Shaping corporate culture of university student community: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Moscow. (rus)
25. *Shamov, I.V.*, 2018. Corporate culture of students as a factor of social adaptation and patriotic education of an individual. In: Improving educational work in higher education: patriotic education – priority direction of educational work in higher educational institutions: Collection of articles of the IV Interuniversity Scientific and Practical Conference (pp. 112–116). Kirov: Vyatka State University. (rus)
26. *Schein E.* Organizational culture and leadership. St. Petersburg: Piter, 2002. (rus)
27. Constitution WorldSkills International. URL: <https://worldskills.org/about/#official-documents>.
28. WorldSkills Occupational Standards. URL: <https://worldskills.org/what/projects/wsos/>.

УДК 378.147
DOI 10.18522/2658-6983-2021-1-60-66

**Богданова Н.А.,
Ильина Н.В.**

**ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ
И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
РАБОТЫ
КАК ОСОБЕННОСТЬ
ПРОЦЕССА РЕАЛИЗАЦИИ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПРОГРАММЫ
ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
АНГЛОЯЗЫЧНОЙ
ПОДГОТОВКЕ
В МОРСКОМ ВУЗЕ**

Ключевые слова: самостоятельная работа, электронная информационно-образовательная среда, специалист в сфере эксплуатации и коммерческой работы морского транспорта, дистанционные образовательные технологии, профессиональная англоязычная подготовка в морском вузе.

© Богданова Н.А., 2021
© Ильина Н.В., 2021

Основанием для разработки темы исследования и теоретико-методологическим подходом к трактовке концепта «самостоятельная работа» как особенности процесса реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке курсантов плавательных специальностей в морском вузе являются Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, актуализированные в соответствии с Федеральным законом № 122-ФЗ на основе профессиональных стандартов (ФГОС ВО 3++) (Письмо Минобрнауки России от 21.01.2019 № МН-2.1/222 «О применении актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования») и Транспортная стратегия Российской Федерации на период до 2030 г. Государственная политика, проводимая Правительством Российской Федерации в морской транспортной отрасли, коррелирует с международными тенденциями транспортных услуг, предъявляющими новые требования к комплексному развитию транспортной инфраструктуры. Стратегия, направления и масштабы развития морского транспортного комплекса должны носить опережающий характер в процессе формирования конкурентоспособности морских перевозок (Распоряжение Правительства РФ..., <http://docs.cntd.ru/document/902132678>). Однако анализ мировых тенденций развития морского транспорта указывает на дефицит квалифицированных конкурентоспособных специалистов-профессионалов в морской практике.

Реализация государственной транспортной политики в условиях ежедневно возрастающих требований к профессиональной компетентности специалиста со стороны международных

организаций и Морской конвенции о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты (ПДНВ) 78/95 с поправками детерминирует переход современной высшей школы к новой парадигме образования и указывает на принципиально новые подходы к организации процесса обучения и профессиональной англоязычной подготовки в сфере эксплуатации и коммерческой работы морского транспорта в соответствии с требованиями ФГОС ВО 3++. Мы считаем, что в процессе реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке в морском вузе необходимой составляющей является самостоятельная работа курсантов плавательных специальностей.

ФГОС ВО 3++ представляет собой совокупность обязательных требований при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования. Согласно его требованиям организация (институт) устанавливает направленность программы, которая соответствует направлению подготовки, конкретизирует содержание программы, задачи профессиональной деятельности, а также при необходимости – объекты профессиональной деятельности. В соответствии с требованиями ФГОС ВО 3++ в результате освоения программы у выпускника должны быть сформированы универсальные компетенции (УК) и профессиональные компетенции (ПК). В процессе реализации образовательных программ по профессиональной англоязычной подготовке в сфере эксплуатации и коммерческой работы морского транспорта ФГОС ВО 3++ указывает на формирование и дальнейшее совершенствование коммуникативных навыков обучающихся (универсальные компетенции). Институт может самостоятельно включить одну

или несколько профессиональных компетенций, основываясь на специализации программы (профессиональные компетенции). На основе анализа требований к профессиональным и универсальным компетенциям, предъявляемым к выпускникам, а также на основе проведения консультаций с ведущими работодателями институт устанавливает в программе индикаторы достижения компетенций, измеряемые с помощью средств, доступных в образовательном процессе (Приказ Минобрнауки РФ..., <https://gumrf.ru/useruploads/files/aspirantura/fgos++/260506.pdf>). В современной парадигме морского образования в условиях информатизации и компьютеризации общества важнейшая роль в процессе профессиональной англоязычной подготовки в сфере эксплуатации и коммерческой работы морского транспорта отводится занятиям на основе онлайн-технологий, а также самостоятельной работе курсантов плавательных специальностей.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется ежегодно возрастающими требованиями к профессиональной компетентности молодого специалиста морского транспорта со стороны работодателей, международных организаций и Морской конвенции ПДНВ 78/95 с поправками. В современных условиях для командного и рядового состава флота уровень сформированности компетенции стал производственной необходимостью, а следовательно, «сопровождением карьеры». Между тем профессиональная коммуникативная компетенция – это не просто знание английского языка, а его включение в профессиональную коммуникацию, а также успешная имплементация коммуникативных навыков и профессиональных знаний, необходимых для успешной работы в

море. При этом, являясь инструментом в познании других профессиональных дисциплин, английский язык выступает как средство самостоятельного приобретения сведений в профессиональных областях знания, следовательно, самостоятельная работа ведет к профессиональной интеграции, при которой обучающиеся начинают мыслить профессиональными категориями (Thematic network project..., http://www.celelc.org/projects/Past_Projects/TNP_Languages/TNP1_resources/SP8mob.pdf).

Объект исследования – самостоятельная работа курсантов плавательных специальностей как особенность процесса реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке в морском вузе.

Предмет исследования – система контроля самостоятельной работы курсантов плавательных специальностей в процессе реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке в морском вузе в соответствии с требованиями ФГОС ВО 3++.

Проблема исследования сформулирована следующим образом: совершенствование системы контроля самостоятельной работы курсантов плавательных специальностей в процессе профессиональной англоязычной подготовки в морском вузе в строгом соответствии с требованиями ФГОС ВО 3++, актуализированными на основе профессиональных стандартов.

В соответствии с проблемой, объектом и предметом определена цель исследования, которая заключается в обосновании необходимости совершенствования системы контроля самостоятельной работы курсантов плавательных специальностей в процессе профессиональной англоязычной подготовки в соответствии с тре-

бованиями ФГОС ВО 3++ и создания модели оценки профессиональных и коммуникативных навыков выпускников института.

Предполагаются следующие задачи для достижения цели данного исследования:

1. Эксплицировать основания для совершенствования системы контроля самостоятельной работы в процессе профессиональной англоязычной подготовки курсантов плавательных специальностей.

2. Определить содержание самостоятельной работы и формы ее эффективной реализации с применением информационно-коммуникационных технологий.

3. Предложить рекомендации для совершенствования системы контроля самостоятельной работы в процессе профессиональной англоязычной подготовки и создания информационно-коммуникационной среды для сотрудничества с преподавателями иностранного языка, курсантами плавательных специальностей и работодателями.

Данная работа включает в себя следующие этапы:

1. Теоретико-методологические предпосылки исследования проблемы самостоятельной работы курсантов плавательных специальностей в морском вузе в соответствии с ФГОС ВО 3++.

2. Особенности концепта «самостоятельная работа курсантов плавательных специальностей в процессе профессиональной англоязычной подготовки в соответствии с ФГОС ВО 3++».

3. Экспериментальное обоснование необходимости разработки системы контроля самостоятельной работы курсантов плавательных специальностей с применением информационно-коммуникационных технологий в соответствии с ФГОС ВО 3++.

Самостоятельная работа обучающихся в процессе профессиональной англоязычной подготовки в морском вузе имплементируется в парадигме контекстного обучения. В процессе такого обучения «с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста» (Вербицкий, 1991, с. 32). Как отмечает В.И. Загвязинский, самостоятельная работа – это деятельность студентов, которая направлена на усвоение знаний и умений и протекает без непосредственного влияния преподавателя, хотя и направляется им (Загвязинский, 2007, с. 155). П.И. Пидкасистый и М.Г. Гарунов предлагают следующее определение: «Выполнение различных заданий самообразовательного характера, выступающих как средство усвоения системы профессиональных знаний, способов формирования навыков и умений творческой деятельности и профессионального мастерства (Пидкасистый, Гарунов, 1999, с. 45). Американские исследователи Б. Циммерман и М. Мартинез-Понс под самостоятельной работой подразумевают самонаправляемый и саморегулируемый процесс преобразования умственных способностей в учебные умения и навыки (Zimmerman, Martinez-Pons, 1988). Известный ученый Чарльз Хейс утверждает, что самостоятельная работа обучающихся – это источник жизненной силы, который следует контролировать и принимать как жизненный приоритет (Hayes, 1998).

Актуализированные на основе профессиональных стандартов в 2019 г. ФГОС ВО 3++ дают возможность самостоятельно формулировать профессиональные компетенции, что детерминирует следующее определение кон-

цепта «самостоятельная работа»: это индивидуальная исследовательская, творческая деятельность обучающихся, направленная на самостоятельный поиск необходимой информации, развитие аналитических способностей, осмысление учебного материала в ходе аудиторных занятий с применением разнообразных форм познавательной деятельности и современных информационных и коммуникационных технологий. При этом в соответствии с ФГОС ВО 3++ определены требования к электронной информационно-образовательной среде в целом, а также к самостоятельной работе курсантов плавательных специальностей. С целью совершенствования самостоятельной работы как особенности процесса реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке в морском вузе электронная информационно-образовательная среда института должна обеспечивать:

- возможность доступа к учебно-методическим ресурсам и электронным учебным изданиям;
- формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение его работ и оценок за эти работы. Кабинеты, предназначенные для самостоятельной работы студентов, должны быть обеспечены компьютерной техникой с возможностью выхода в интернет.

С учетом требований в сфере эксплуатации и коммерческой работы морского транспорта, а также запросов рынка консалтинговых услуг и работодателей судоходных компаний на базе Института водного транспорта им. Г.Я. Седова была разработана дополнительная образовательная программа «Подготовка судомехаников к собеседованию на английском языке», при проектировании которой нами

были приняты во внимание основные компоненты профессиональной деятельности специалиста в сфере эксплуатации и коммерческой работы морского транспорта: профессиональные умения, готовность к непрерывному образованию, умения межличностного общения на английском языке и работы в команде, способность анализировать информацию, умение справиться с изменением ситуации и стрессом (Богданова, Быкадоров, 202).

Особенностью профессиональной англоязычной подготовки в морском вузе в процессе реализации данной образовательной программы является самостоятельная работа, направленная на обеспечение качества подготовки выпускника и совершенствование технологий реализации образовательного процесса. Методические и учебные материалы модулей образовательной программы ориентированы на условия формирования профессионально-коммуникативной компетентности, готовности и способности обучающихся осуществлять профессиональное общение на английском языке в объеме функциональных обязанностей на борту судна. Программа предназначена для студентов, ориентированных на развитие коммуникативных навыков, необходимых для успешного прохождения собеседования на английском языке в круизной компании. Содержательное наполнение модулей и учебных заданий направлено на слушателей со знанием английского языка на уровне *pre-intermediate* и *intermediate*, которые осуществляют деятельность по обслуживанию, ремонту и эксплуатации оборудования в машинном отделении. Программа предназначена для студентов очного отделения, обучающихся на старших курсах перед прохождением плавательной практики, и заочного обучения для совершенствования их

коммуникативных умений и профессиональных знаний, необходимых для успешной работы в море.

Самостоятельная работа студентов, обучающихся в процессе реализации дополнительной образовательной программы, направлена на развитие и формирование следующих компетенций:

- понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса, формирование мотивации к работе;
- владение навыками устной и письменной коммуникации на иностранном языке;
- умение работать с различными информационными источниками;
- способность и готовность к самостоятельному обучению в новых условиях производственной деятельности;
- готовность и способность исполнять установленные функции в экстремальных аварийных ситуациях;
- способность применять базовые знания фундаментальных и профессиональных дисциплин;
- способность к иноязычной коммуникации в ситуациях бытового и профессионального взаимодействия с учетом требований международных стандартов и МК ПДНВ-78/95 с поправками (A-III/1-7).

В процессе реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке в морском вузе все учебные задания для самостоятельной работы носят интерактивный характер, четко структурированный контент по проблематике, максимально приближенной к профессиональной деятельности на море. Проведя анализ педагогической литературы по проблемам интерактивных технологий, мы вы-

делили технологии, необходимые для формирования вышеуказанных компетенций. Такие технологии призваны «выстраивать процесс обучения как диалог студента и преподавателя, диалог с книгой, с текстом, то есть диалог рассматривается как универсальная характеристика лингвогуманитарной ситуации» (Чернова, 2006).

Учебно-тематический план дополнительной образовательной программы предусматривает следующие учебные модули:

- Модуль 1. Getting acquainted. How to introduce yourself.
- Модуль 2. In the engine-room.
- Модуль 3. General ship's certificates and documents.
- Модуль 4. Safety onboard.

В связи с этим при составлении учебных заданий для самостоятельной работы в процессе подготовки курсантов плавательных специальностей для прохождения собеседования на английском языке мы используем следующие технологии: case-study (анализ конкретных ситуаций), mind map, brainstorming, метод проектов, презентации. Для соответствия логике построения и имплементации самостоятельной работы в процессе реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке нами применялись такие интерактивные приложения, как quizlet и learningapps. На данном этапе проводились дополнительные внеучебные занятия в системе дистанционного обучения (СДО) на портале института (<https://iwtsedov.lms-service.ru>), которые представляли собой лекционные занятия с просмотром различных образовательных видеоматериалов, а также практические занятия, представленные в виде тестов в конце лекции по пройденному материалу. Выполнение всех заданий для

самостоятельной работы оценивается в баллах в соответствии с методом подсчета результатов.

Для проверки эффективности предлагаемой системы самостоятельной работы в процессе профессиональной англоязычной подготовки мы провели тестирование, целью которого была экспликация приращений и новообразований, возникших как следствие воздействия комплекса заданий для самостоятельной работы как особенности процесса реализации дополнительной образовательной программы по профессиональной англоязычной подготовке в морском вузе. После проведения эксперимента отмечается желание у некоторых курсантов инициативно принимать участие в различных учебных и внеучебных мероприятиях, а также в студенческих конференциях на английском языке. Апробация показала положительные результаты имплементации самостоятельной работы в процессе профессиональной англоязычной подготовки. Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты можно использовать для дальнейшего исследования проблемы самостоятельной работы курсантов плавательных специальностей в процессе профессиональной англоязычной подготовки, совершенствования информационно-коммуникационных технологий, дидактического обеспечения гуманитарных практик, обращенных к вопросам дальнейшего самостоятельного профессионального совершенствования выпускника института.

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 22 ноября 2008 года N 1734-р «Об утверждении транспортной стратегии Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <http://docs.cntd.ru/document/902132678>.
2. Приказ Минобрнауки РФ от 11 марта 2018 г. № 192 «Об утверждении федерального государ-

- ственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 26.05.06 Эксплуатация судовых энергетических установок. URL: <https://gumrf.ru/useruploads/files/aspirantura/fgos++/260506.pdf>.
3. Богданова Н.А., Быкадоров Д.М. Совершенствование системы контроля самостоятельной работы курсантов плавательных специальностей в процессе профессиональной англоязычной подготовки с применением информационно-коммуникационных технологий // Современные тенденции развития системы образования: сб. материалов Всероссийской науч.-практ. конф. Чебоксары: Среда, 2020. С. 8–12.
 4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991.
 5. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. М.: Академия, 2007.
 6. Пидкасистый П.И., Гарунов М.Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М.: Педагогическое общество России, 1999.
 7. Чернова Н. Интерактивные образовательные технологии в системе высшего образования // Власть. 2006. № 2. С. 67–73.
 8. Hayes, C., 1998. Beyond the American Dream. Lifelong learning and the search for meaning in a postmodern world. Wasilla: Autodidactic Press.
 9. Thematic network project in the area of language. Sub-project 8. Language Studies for students of other Disciplines. URL: http://www.celelc.org/projects/Past_Projects/TNP_Languages/TNP1_resources/SP8mob.pdf.
 10. Zimmerman, B. and M. Martinez-Pons, 1988. Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. Journal of Educational Psychology, 80 (3): 284–290.
- of the transport strategy of the Russian Federation for the period up to 2030". URL: <http://docs.cntd.ru/document/902132678>. (rus)
2. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated March 11, 2018 № 92 "On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education, qualification 26.05.06 Operation of marine power plants. URL: <https://gumrf.ru/useruploads/files/aspirantura/fgos++/260506.PDF> format. (rus)
 3. Bogdanova, N.A. and D.M. Bykadorov, 2020. Improving the system of control over independent work of natorial cadets in professional English language learning via information and communication technologies. In: Modern trends in education development: Proceedings of all-Russian Research Conference (pp. 8–12). Cheboksary: Sreda. (rus)
 4. Verbitsky, A.A., 1991. Active learning in higher school: contextual approach. Moscow: Vysshaya Shkola. (rus)
 5. Zagvyazinsky V.I., 2007. Theory of learning: a modern interpretation. Moscow: Akademiya. (rus)
 6. Pidkasiy, P.I. and M.G. Garunov, 1999. Psychodidactic handbook for higher school teacher. Moscow: Pedagogical Society of Russia. (rus)
 7. Chernova, N., 2006. Interactive educational techniques in higher education Authority, 2: 67–73. (rus)
 8. Hayes, C., 1998. Beyond the American Dream. Lifelong learning and the search for meaning in a postmodern world. Wasilla: Autodidactic Press.
 9. Thematic network project in the area of language. Sub-project 8. Language Studies for students of other Disciplines. URL: http://www.celelc.org/projects/Past_Projects/TNP_Languages/TNP1_resources/SP8mob.pdf.
 10. Zimmerman, B. and M. Martinez-Pons, 1988. Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. Journal of Educational Psychology, 80 (3): 284–290.

Reference

1. Order of the Government of the Russian Federation dated November 22, 2008 № 1734-r "On approval

УДК 371.6

DOI 10.18522/2658-6983-2021-1-67-74

**Дашкина А.И.,
Воронцова Е.В.**

СРАВНЕНИЕ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕ- ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ И МЛАДШИХ КУРСОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: дистанционное обучение, очный формат, общепрофессиональные компетенции, анкетирование, учебно-познавательная деятельность.

В условиях самоизоляции, вызванной эпидемиологической обстановкой в стране, большинство российских вузов перешло на дистанционное обучение. Ранее распространению дистанционного обучения способствовали такие экономические факторы, как постоянное снижение стоимости обработки, хранения и передачи информации в сети, а также малодоступность очного образования для удаленных регионов (Курицына, 2016, с. 35). Однако в настоящее время наблюдается вызванный эпидемией повсеместный переход учебных заведений в дистанционный формат.

Проведение педагогических и методических исследований в области дистанционных образовательных технологий представляется особенно актуальным, поскольку не все университеты достаточно подготовлены к переходу на удаленный формат.

Во многих странах уже давно значительные средства выделяются на исследовательские проекты, направленные на более глубокое осмысление ориентированного на студентов обучения, основанного на применении дистанционных технологий (Berg, 1998). В условиях массового перехода в дистанционный формат исследования в указанной области приобретают особую актуальность.

Цель данного исследования состоит в оценке и анализе условий формирования общепрофессиональных компетенций студентов старших и младших курсов лингвистических направлений в дистанционном формате обучения. Для достижения указанной цели были решены следующие задачи:

- рассмотрены общепрофессиональные компетенции студентов лингвистических направлений;
- проведено анкетирование студентов первых и четвертых курсов с

- целью выявления их отношения к различным формам обучения;
- проведено сравнение условий формирования общепрофессиональных компетенций у студентов первого и четвертого курсов.

Опыт показывает, что далеко не все педагоги и методисты считают, что в условиях дистанционного обучения реально поддерживать тот же уровень образования, что и при занятиях в очном формате. Для повышения эффективности дистанционного обучения проектирование и реализация дистанционных курсов должны основываться на использовании педагогических технологий (Оганнисян, Александрова, 2020). При разработке педагогических технологий и их использовании в учебном процессе необходимо учитывать, на формирование каких именно компетенций они должны быть направлены. В нашем исследовании будет рассматриваться ряд общепрофессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у студентов, обучающихся по лингвистическим направлениям.

В рамках данного исследования будет рассматриваться целый ряд общепрофессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у студентов лингвистических направлений. Прежде всего учащиеся должны владеть целым комплексом лингвистических (фонетических, лексических, грамматических, морфологических) знаний, умений и навыков в области изучаемого иностранного языка. Кроме того, общепрофессиональные компетенции включают в себя умение достигать коммуникативных целей высказывания в зависимости от определенного контекста, способность выдвигать и защищать гипотезы, умение искать, отбирать и анализировать требующийся для исследования материал, способность

анализировать и критически оценивать достижения других ученых в своей предметной области, сопоставлять их с результатами собственного исследования, а также способность описать эти результаты и представить их в логичной и последовательной форме (Приказ Минобрнауки России..., http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf).

Помимо перечисленных выше компетенций, помогающих вести научно-исследовательскую работу, студенты, обучающиеся по лингвистическим направлениям, должны сформировать общепрофессиональные компетенции, относящиеся к совместной учебно-познавательной деятельности, такие как владение навыками участия в групповой работе и умение ее организовать.

Перед преподавателями и методистами стоит нелегкая задача сформировать общепрофессиональные компетенции студентов на том же уровне, какой возможен при очной форме обучения. Возможность успешного формирования некоторых из них в условиях дистанционного обучения, особенно тех, которые относятся к исследовательской деятельности, была продемонстрирована в научных трудах. Так, например, было доказано, что онлайн-обучение развивает критическое мышление и навыки, необходимые для решения проблем (Celika, Uzunboyulu, 2015, p. 297). Это объясняется тем, что в дистанционном формате учащиеся больше времени работают самостоятельно, изучая значительные объемы материала, что позволяет им лучше сосредоточиться и критически переосмыслить информацию.

Для успешного формирования общепрофессиональных компетенций необходимо выявить предпосылки

для их формирования, поэтому целью настоящего исследования является сравнительный анализ отношения студентов старших и младших курсов к занятиям в дистанционном формате. Это представляется особенно актуальным, поскольку до сих пор при разработке дидактических материалов не всегда учитывались условия внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс (Попова, Чикова, 2014, с. 18). Для успешного формирования общепрофессиональных компетенций необходимо учитывать такие факторы, как год обучения, направление подготовки, изучаемые предметы, отношение студентов и преподавателей к занятиям в дистанционном формате и т.д.

При выборе формата обучения необходимо учитывать индивидуальные стили познания учащихся и их личные предпочтения (Croft et al., 2010, p. 46). Хотя невозможно подобрать формат обучения, полностью подходящий для всех студентов, пожелания большинства учащихся должны изучаться и учитываться с целью создания оптимальных условий для формирования компетенций, необходимых в их дальнейшей профессиональной деятельности.

В настоящее время переход к персонализированной модели организации учебного процесса является перспективным направлением цифровой трансформации образования (Жирякова, 2019). Поэтому в данном исследовании была предпринята попытка оценить индивидуальные потребности студентов разных возрастных категорий. Для сравнения условий формирования общепрофессиональных компетенций было проведено анкетирование студентов младших и старших курсов, обучающихся по направлению «Лингвистика».

Для сравнения условий формирования общепрофессиональных компетенций студентов старших и младших курсов лингвистических направлений в условиях дистанционного обучения необходимо было определить их отношение к занятиям в дистанционном формате, поскольку отношение учащихся к учебному процессу оказывает значительное влияние на их учебно-познавательную мотивацию и, следовательно, на формирование общепрофессиональных компетенций. С этой целью было проведено анкетирование среди студентов лингвистических направлений, обучающихся в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого на первых (27 человек, далее – группа А) и четвертых (38 человек, далее – группа Б) курсах. Анкета включала в себя пять вопросов на множественный выбор, в трех из которых можно было выбрать только один вариант, а в двух остальных – более одного варианта.

Перед проведением анкетирования была выдвинута гипотеза о том, что на первых курсах студенты менее позитивно настроены в отношении занятий в дистанционном формате, поскольку предполагалось, что после обучения в школе они в большей степени стремятся к общению со своими сверстниками, чем студенты старших курсов, которые скоро окончат свое обучение на бакалавра и более заинтересованы в работе над своим дипломным проектом, чем в социальном контакте с другими учащимися.

Как в группе А (48%), так и в группе Б (44,7%) большинство респондентов указало, что в общем и целом им нравится изучение иностранного языка в удаленном режиме, хотя имеются некоторые недостатки. Примерно треть участников опроса из обеих групп (29,6% в группе А; 31,6% в группе Б) в

целом отрицательно оценила изучение иностранного языка в дистанционном формате, несмотря на определенные преимущества. Хотя лишь некоторые студенты выразили исключительно положительное (14,8% в группе А; 7,9% в группе Б) либо резко отрицательное (7,4% в группе А; 15,8% в группе Б) отношение к занятиям иностранным языком в дистанционном режиме, и в целом респонденты в обеих группах высказали схожие мнения по указанному вопросу, можно заметить, что учащиеся группы А немного более положительно оценили занятия в дистанционном формате.

При ответе на второй вопрос – о наиболее оптимальном формате изучения иностранного языка – наибольшее число студентов группы А (44,4%) и Б (34,2%) указало, что его следует изучать частично в виде вебинаров, частично в университете, в виде личного общения с педагогом, частично в виде письменных домашних заданий. Однако больше участников из группы Б (31,6%), чем из группы А (22,2%), высказалось за то, что иностранный язык предпочтительно изучать частично в виде письменных заданий, выполняемых на компьютере, частично в университете, в виде личного общения с педагогом. Также интересно отметить, что в группе А (22%) больше респондентов, чем в группе Б (15,8%), считает, что иностранный язык должен изучаться только в виде личного общения с педагогом; далее студент может самостоятельно выбирать, как изучать язык в свободное время. Немного меньшее число участников из группы А (3,7%), чем из группы Б (5,2%), указало, что студентам следует выполнять самостоятельные творческие задания в письменном виде и встречаться с педагогом лично, чтобы их обсудить. Кроме того, намного меньше студен-

тов в группе А (7,4%), чем в группе Б (13,2%), считает, что иностранный язык должен полностью изучаться в удаленном режиме, если имеется возможность проведения вебинаров.

В обеих подгруппах большинство студентов (А – 70,3%; Б – 68,4%) считает, что изучение иностранного языка в виде вебинаров в MS Teams следует рассматривать как временную меру, вызванную чрезвычайными обстоятельствами, которая не должна использоваться, если такие обстоятельства отсутствуют, либо как средство обучения некоторых студентов, которые по какой-то причине, например вследствие ограниченных возможностей здоровья, не могут посещать университет. Приблизительно 1/5 респондентов в обеих группах (А – 22,2%; Б – 21,1%) рассматривает вебинары в MS Teams как неотъемлемую часть учебного процесса наряду с обучением в стенах университета. Лишь незначительная часть участников опроса (А – 7,43%; Б – 10,5%) утверждает, что вебинары следует рассматривать как постоянное средство обучения, которое со временем должно заменить обучение в университете в виде личного общения с педагогом.

Также с помощью анкетирования было выяснено, какие дисциплины целесообразно изучать в MS Teams при отсутствии экстремальных ситуаций. Большинство респондентов из обеих групп считает, что полностью в дистанционном формате могут изучаться такие предметы, как письменная практика (А – 51,85%; Б – 55,3%), аналитическое чтение – разбор и обсуждение прочитанного (А – 51,85%; Б – 52,6%), теоретические дисциплины, касающиеся лингвистических аспектов, такие как языкознание, страноведение, лексикология, история языка, стилистика художественного текста (А – 51,85%;

Б – 55,3%), а также теоретические дисциплины, не касающиеся языка, такие как психология и педагогика (А – 59,26%; Б – 68,4%). Также, по мнению значительного количества участников опроса в обеих группах, в MS Teams может изучаться аудирование (А – 40,74%; Б – 44,7%). Большинство респондентов, независимо от курса, указало, что в MS Teams труднее всего изучать разговорную практику (А – 51,8%; Б – 51,4%) и фонетику (А – 55,56%; Б – 67,6%). Однако наблюдались значительные расхождения в мнениях среди студентов в группах А и Б относительно целесообразности изучения практики перевода (А – 25,9%; Б – 44,7%) и грамматики (А – 53,7%; Б – 26,3%).

Анкета также включала в себя вопрос о том, какие трудности испытывают студенты при занятиях в MS Teams. Оказалось, что намного больше студентов в группе А испытывает различного рода трудности, чем в группе Б. Значительное число респондентов (А – 51,85%; Б – 36,1%) указало, что занятия в дистанционном формате плохо действуют на здоровье, поскольку они связаны с сидячим образом жизни, а постоянная работа с компьютером приводит к ухудшению зрения. На втором месте по значимости (А – 62,96%; Б – 22,2%) были указаны различные технические трудности (ненадежный интернет, плохой микрофон и т.д.). Некоторые участники опроса (А – 33,3%; Б – 22,2%) считают, что серьезной помехой является домашняя обстановка, например шум и другие отвлекающие факторы. Меньшее число респондентов (А – 22,2%; Б – 13,9%) указало, что на занятиях в MS Teams трудно вступить в беседу, поскольку все время говорят более активные студенты.

Таким образом, результаты анкетирования не подтвердили выдвинутую

перед проведением анкетирования гипотезу о том, что на первых курсах студенты менее позитивно настроены в отношении занятий в дистанционном формате, чем учащиеся старших курсов, и только ответ на последний вопрос подтвердил указанную гипотезу. Мы проанализировали результаты анкетирования для того, чтобы определить, насколько сильно расходятся условия формирования общепрофессиональных компетенций студентов старших и младших курсов лингвистических направлений в условиях дистанционного обучения.

Респонденты в обеих группах (А – 62,8%; Б – 52,6%) либо полностью, либо в общем и целом позитивно относятся к получению образования и перспективе формирования общепрофессиональных компетенций путем занятий в MS Teams. Несколько более положительное отношение группы А к занятиям в дистанционном формате, вероятно, можно объяснить тем, что студенты первого курса сумели оценить намного более высокий уровень организации дистанционного обучения в университете, чем в школе. И наоборот, студенты четвертого курса, до этого занимавшиеся в очном формате, считают, что аудиторские занятия более эффективны, чем обучение в MS Teams.

По мнению значительного числа респондентов, обучение в университете должно осуществляться в различных формах: в виде личного общения с педагогом, дистанционно в MS Teams, а также в виде письменных домашних заданий. Это объясняется тем, что студенты, обучающиеся по лингвистическим направлениям, осознают необходимость участвовать в различных видах коммуникации для подготовки к своей дальнейшей профессиональной деятельности. Занятия с педагогом в

очной форме дают возможность практиковать устное общение на иностранном языке; обучение в MS Teams подготовит студентов к участию в вебинарах и телеконференциях; выполнение письменных домашних заданий поможет им сформировать необходимые навыки письменно-речевого общения.

Основной проблемой, с которой сталкиваются студенты лингвистических направлений, обучающиеся в дистанционном формате, является недостаточность возможностей для устного общения с другими учащимися (Trajanovic et al., 2007, p. 451). По мнению большинства респондентов, занятия по разговорной практике в очном формате намного эффективнее, чем даже в MS Teams, поскольку коммуникация лицом к лицу в большей степени помогает учащимся преодолеть языковой барьер.

Большинство учащихся рассматривает перевод занятий полностью в дистанционный формат как временную меру, поскольку преимущества живого общения с педагогом и другими учащимися очевидны. Тем не менее они согласны, что изучение некоторых предметов, таких как письменная практика, аналитическое чтение, аудирование и различные теоретические дисциплины, требует большей доли самостоятельной работы. Следовательно, студенты могут получать инструкции педагога в MS Teams, изучать необходимую литературу, проводить исследовательскую работу, прослушивать аудиозаписи, просматривать видео и выполнять письменные задания самостоятельно. После этого они предъявляют результаты проделанной работы либо в устной форме, в виде презентации, либо в письменной форме, в виде эссе. Таким образом, обеспечивается индивидуальный подход к каждому студенту, а также создается

портфолио (в частности, на платформе Moodle), позволяющее педагогу объективно оценить работу учащихся и проследить их прогресс.

Еще одной из распространенных форм работы в дистанционном формате, позволяющей педагогу оценить индивидуальный прогресс каждого учащегося, является проектная деятельность. Однако для успешного выполнения проекта необходимы регулярные семинары, на которых студенты могли бы обсудить с преподавателем наиболее сложные задачи проекта и принять важные решения (Helbo et al., 2004). Такие семинары и консультации могут также проводиться дистанционно в таких пространствах для групповой работы, как MS Teams, и отчеты по проектной деятельности могут быть в форме презентаций.

Расхождения в мнениях среди студентов в группах А и Б относительно целесообразности занятий по практике перевода в дистанционном режиме объясняются тем, что студенты первого курса, еще не начавшие изучение этой дисциплины, предполагают, что без личного контроля со стороны педагога они столкнутся с непреодолимыми трудностями. С другой стороны, студенты старших курсов, уже занимавшиеся практикой перевода, считают, что ее прохождение в дистанционном формате приемлемо, поскольку для этого вполне достаточно их лексико-грамматической подготовки, а также знаний по остальным предметам, связанным с иностранным языком. Что касается грамматики, студенты первого курса предпочитают изучать ее дистанционно, поскольку информация, полученная на занятиях в MS Teams, сохраняется в виде записи и может быть прослушана еще раз, а выполненные ими письменные домашние задания проверяются педагогом, что

позволяет им оценить свои собственные знания. На старших курсах многие студенты часто ощущают необходимость восстановить свои знания по грамматике (например, на занятиях по разговорной практике и на лексико-грамматическом практикуме), поэтому они считают, что очные занятия в данной ситуации могут быть более эффективными.

Значительно больший процент студентов младших курсов, испытывающих различные трудности при работе в MS Teams, объясняется тем, что в процессе обучения в школе они не приобрели достаточного опыта занятий с использованием интернет-пространств для групповой работы, а также умения организовывать свою деятельность таким образом, чтобы наносился минимальный ущерб здоровью. На старших курсах студенты приобрели достаточный опыт работы с электронными ресурсами, поэтому переход в дистанционный формат вызвал у них меньше трудностей, чем у учащихся младших курсов.

На основании анализа результатов анкетирования было проведено сравнение условий формирования общепрофессиональных компетенций студентов старших и младших курсов лингвистических направлений в формате дистанционного обучения и сделаны выводы о том, какие шаги по их улучшению могут быть предприняты.

Для того чтобы учащиеся овладели лингвистическими (фонетическими, лексическими, грамматическими, морфологическими) знаниями, умениями и навыками в области изучаемого иностранного языка настолько, чтобы достигать коммуникативных целей высказывания в зависимости от определенного контекста, необходимо комбинировать дистанционные и очные формы обучения таким образом,

чтобы студенты не только получали необходимую практику устного общения на иностранном языке, но и создавали портфолио из письменных домашних заданий и эссе, позволяющих им проследить свою индивидуальную образовательную траекторию и оценить собственный прогресс.

Вынесение в дистанционный формат теоретических дисциплин позволяет студентам сформировать умение искать, отбирать, анализировать и критически оценивать требующийся для исследования материал. При занятиях в очной форме теоретические дисциплины, как правило, изучаются в виде лекций, на которых учащиеся получают уже готовую информацию, не прилагая усилий к ее поиску, отбору и анализу, в результате чего она усваивается менее эффективно, чем в процессе активной самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Еще одним фактором, указывающим на преимущество комбинирования очной и дистанционной форм обучения, является формирование у студентов способности описывать результаты своей учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности и представлять их в логичной и последовательной форме в сочетании с навыками участия в групповой работе и умением ее организовывать. Эта цель может быть достигнута, если малым подгруппам студентов дается исследовательское задание, результаты выполнения которого должны быть представлены в форме презентации, которая может быть проведена на очном занятии или в MS Teams.

Таким образом, сравнение результатов анкетирования позволило нам сделать вывод о том, что как на младших, так и на старших курсах лингвистических направлений в целом созданы условия для занятий в дис-

танционном формате, хотя на первом курсе учащиеся нуждаются в дополнительной подготовке к занятиям в дистанционном формате, направленной на устранение возможных трудностей.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 № 940 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата)». URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf.
2. Жирякова А.В. Направления цифровой трансформации образования в условиях информационного общества // Мир университетской науки: культура, образование. 2019. № 9. С. 49–54.
3. Курицына Г.В. Сущностно-содержательные характеристики дистанционного обучения в вузе // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. № 2. С. 34–49.
4. Оганнисян Л.А., Александрова Н.Г. Реализация образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий // Мир университетской науки: культура, образование. 2020. № 4. С. 15–22.
5. Попова Н.Е., Чикова О.А. Технологии дистанционного обучения как инновация в процессе реализации образовательных стандартов нового поколения // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 17–25.
6. Berg, G.A., 1998. Public policy on distance learning in higher education: California State and Western Governors Association Initiatives. Education Policy Analysis Archives, 6 (11). URL: <https://doi.org/10.14507/epaa.v6n11.1998>
7. Celik, B. and H. Uzunboylu, 2015. High school students' attitudes towards distance education: comparative study. In: 7th World Conference on Educational Sciences (pp. 292–297). Athens: Novotel Athens Convention Center.
8. Croft, N., A. Dalton and M. Grant, 2010. Overcoming isolation in distance learning: building a learning community through time and space. Journal for Education in the Built Environment, 5 (1): 27–64.
9. Helbo, J. et al., 2004. Group Organized Project Work in Distance Education. In: ITHET 2001 Conference. Kumamoto, Japan.
10. Trajanovic, M., D. Domazet and B. Mistic-Ilic, 2007. Distance learning and foreign language teaching. In: Balkan Conference in Informatics (pp. 441–452). Sofia, Bulgaria.

Reference

1. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 07.08.2014 № 940 "On approval of the Federal State Educational Standard of higher Education in the field of 45.03.02 Linguistics (Bachelor's level)". URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf. (rus)
2. Zhiryakova, A.V., 2019. Directions of digital transformation of education in the conditions of information society. The World of Academia: Culture, Education, 9: 49–54. (rus)
3. Kuritsyna, G.V., 2016. Substantial characteristics of distance learning in higher education. Bulletin of Buryat State University. Education. Personality. Society, 2: 34–49. (rus)
4. Ogannisyan, L.A. and N.G. Aleksandrova, 2020. Implementing educational programmes via distance learning technologies. The World of Academia: Culture, Education, 4: 15–22. (rus)
5. Popova, N.E. and O.A. Chikova, 2014. Distance learning technologies as an innovation in the process of implementing new generation educational standards. Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University, 2: 17–25. (rus)
6. Berg, G.A., 1998. Public policy on distance learning in higher education: California State and Western Governors Association Initiatives. Education Policy Analysis Archives, 6 (11). URL: <https://doi.org/10.14507/epaa.v6n11.1998>
7. Celik, B. and H. Uzunboylu, 2015. High school students' attitudes towards distance education: comparative study. In: 7th World Conference on Educational Sciences (pp. 292–297). Athens: Novotel Athens Convention Center.
8. Croft, N., A. Dalton and M. Grant, 2010. Overcoming isolation in distance learning: building a learning community through time and space. Journal for Education in the Built Environment, 5 (1): 27–64.
9. Helbo, J. et al., 2004. Group Organized Project Work in Distance Education. In: ITHET 2001 Conference. Kumamoto, Japan.
10. Trajanovic, M., D. Domazet and B. Mistic-Ilic, 2007. Distance learning and foreign language teaching. In: Balkan Conference in Informatics (pp. 441–452). Sofia, Bulgaria.

**ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ,
ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,
ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

- **Михайлов В.И.** Детерминанты смысложизненных ориентаций в турецкой и российской выборках

УДК 159.9
DOI 10.18522/2658-6983-2021-1-77-84

Михайлов В.И.

ДЕТЕРМИНАНТЫ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ТУРЕЦКОЙ И РОССИЙСКОЙ ВЫБОРКАХ

Ключевые слова: культура, культуральные особенности, смысложизненные ориентации, личность, личностные особенности, универсальные черты, эмоциональный интеллект, защитные реакции, личностные детерминанты, поведение.

Как показал теоретический и сравнительный анализ, в структуре личностных особенностей турок и представителей российской выборки можно обозначить определенное количество как общих (универсальных), так и специфических черт (Шентюрк, 2014; Capsi et al., 2005). Данный вывод был сделан исходя из того, что максимальные различия между выборками наблюдаются по показателям социально-психологических качеств (ориентация на социум, эмоциональный интеллект), а также вырабатываемых в процессе жизни защитных реакций, склонностей к формированию экзистенциальных проблем (особенно в российской выборке). В свою очередь, к тем чертам, которые не показали различий в исследуемых выборках, в первую очередь можно отнести параметры смысложизненных ориентаций, фрустрационную устойчивость и в меньшей мере показатели некоторых форм поведения (ассертивность, агрессивность, избегание), а также такие личностные черты, как экстраверсия и лабильность.

Особое внимание при этом как в теоретическом, так и в практическом смысле привлекает понятие смысложизненных ориентаций, которые в целом являются практически идентичными в обеих выборках, что может быть связано с общими тенденциями развития современного общества, активным использованием интернета и развитием социума в целом. Однако наличие различных доминирующих личностных комплексов в указанных выборках позволяет предположить, что даже присутствие универсальных черт в каждой отдельной выборке имеет свою специфику и детерминруется различными личностными особенностями (Костенко, 2017; Леонтьев и др., 2011; Павлова и др., 2016; Сергеева, 2016).

В целях решения задачи исследования нами было использовано несколько видов анализа. В частности, теоретический анализ материалов, который подразумевал выделение наиболее устойчивых и специфических комплексов в структуре индивидуальных особенностей представителей турецкой и российской выборки. Также использовался ряд эмпирических методов – наблюдение, анкетирование и тестирование. В конце исследования использовались методы математической обработки, а именно корреляционный и регрессионный виды анализа. Интерпретационные методы были представлены анализом социально-психологического контекста исследования. В исследовании приняли участие 558 респондентов в российской и турецкой выборках.

Анализ корреляций в турецкой выборке позволил сделать вывод о наличии достаточно большого количества показателей, оказывающих влияние на специфику проявления смысловых ориентаций (табл. 1), куда были внесены наиболее выраженные связи (0,01).

Анализ взаимосвязей обобщенного показателя смысловых ориентаций указывает на наиболее выраженные связи с личностными показателями агрессии и сензитивности (положительные связи). Менее выраженными, но достаточно проявляющими себя оказались связи показателя смысловых ориентаций с экстраверсией. Можно предположить, что высокий уровень выраженности всех смысловых ориентаций в турецкой выборке свойственен людям

Таблица 1

Данные корреляционного анализа в турецкой выборке (интегральный показатель по тесту СЖО)

Группа показателей (методика)	Корреляционные связи с интегральным показателем СЖО
ИЖС	Подавление (-0,117)*. Компенсация (-0,198)**
ИТО	Экстраверсия (0,125)*. Агрессивность (0,172)**. Интроверсия (-0,172)**. Сензитивность (0,142)**. Спонтанность (0,145)**
SACS	Ассертивность (0,174)**. Вступление в соц. контакт (0,279)**. Поиск соц. поддержки (0,269)**. Осторожные действия (0,198)**. Импульсивные действия (-0,163)**. Избегание (-0,185)**. Агрессивные действия (-0,169)**
Самооценка	Интегральное чувство Я (0,232)**. Самоуважение (0,189)**. Аутосимпатия (0,122)*. Самоинтерес (0,159)**. Самоуверенность (0,168)**. Самообвинение (-0,172)**. Самопонимание (0,111)*
Социально-перцептивная компетентность	Социально-перцептивная компетентность (0,293)**
Социальная фрустрация	Социальная фрустрация (-0,271)**
Эмоциональный интеллект	Эмпатия (0,118)*

экстравертированным, сензитивным, спонтанным, склонным к проявлению агрессивных реакций, которые, однако, они проявляют открыто и не компенсируют данные тенденции за счет других людей (отрицательные связи с подавлением и компенсацией). В целом склонность к компенсаторным реакциям в зрелом возрасте в турецкой выборке практически не прослеживается.

Более детальный анализ всех показателей СЖО продемонстрировал тот факт, что особенностью турецкой выборки зрелого возраста является отсутствие склонности к компенсаторным реакциям (отрицательные связи со всеми показателями СЖО). Ориентация на процесс и результативность жизни, а также ориентация на свое «Я» снижает и использование такой защитной стратегии, как подавление. Кроме этого, локус контроля на жизни и собственном «Я» снижает и общий уровень использования защит в целом.

Также общий показатель смысложизненных ориентаций субъекта имеет выход практически на все показатели отношения к себе, исключая показатели, связанные с установками на отношение других, самопринятие и саморуководство. Однако отдельные составляющие СЖО показатели демонстрируют большую избирательность в структуре связей. Важным является и тот факт, что все показатели СЖО связаны с интегральным показателем самоотношения, самоуважением, самоинтересом (исключение составляет показатель «Локус контроля – жизнь»). Аутосимпатия имеет выход на общий показатель самоотношения, показатели результативности и «локуса контроля – жизнь». Ожидаемое отношение от других – на процессы жизни и «локус контроля – Я». Максимальная связь показателей установки субъекта на

«Я»-особенности наблюдается с показателями установки на самоуверенность, самообвинение, самоинтерес и самопонимание. Отношение других связано с локусом контроля «Я». При этом самопринятие напрямую связано с результативностью жизни.

Связь всех показателей СЖО с особенностями поведения субъекта проявляется на всех уровнях конструктивных форм поведения, начиная с асертивности и заканчивая поиском социальной поддержки, а также на уровне нейтральных форм поведения (осторожные действия, импульсивность и избегание). С агрессивным поведением у данных показателей наблюдается отрицательная связь. Манипулятивные и асоциальные действия имеют в своей основе только связь с показателем процесса жизни. Можно предположить, что поведение, имеющее в основе высокий уровень смысложизненных ориентаций, в турецкой выборке не может рассматриваться в отрыве от основной составляющей системы самоотношений (интегральный показатель, самоуважение, самоинтерес), при этом не связано с ориентацией на себя (аутосимпатия) и других (ожидаемое отношение). В свою очередь, установочное поведение связано с СЖО только в части самоуверенности, самообвинения, самоинтереса и в несколько меньшей мере самопонимания.

И наконец, взаимосвязь показателей СЖО с коммуникативными показателями позволяет сделать вывод о значительной зависимости всех форм смысложизненных ориентаций и показателя социально-перцептивной компетенции, а также показателей социальной фрустрации, которые, однако, в выборке не являются высокими. В свою очередь, связи СЖО с показателями эмоционального интеллекта

практически отсутствуют. Связь наблюдается только между показателем эмпатии и показателем результативности жизни (0,175). Имеющиеся данные позволяют сделать вывод о том, что высокий уровень смысложизненных ориентаций склонен проявляться на фоне высокого уровня невербально-перцептивной компетентности. При этом фрустрация, демонстрируя средние (и ниже) показатели, выполняет роль своего рода драйвера изменений. В структуре эмоционального интеллекта организующую роль, оказывающую влияние на процесс жизни, может иметь только высокий уровень выраженности эмпатии. В целом можно говорить о том, что данные корреляционного анализа согласуются с имеющимися в литературе данными (Степанова, 200; Walker, Pitts, 1998).

Данные корреляционного анализа подтверждаются регрессионным анализом, проведенным на данных турецкой выборки. Исходя из того факта, что R для окончательной модели регрессионного анализа является статистически достоверным (0,617), т.е. обеспечивает

61,7% дисперсии зависимой переменной (СЖО), регрессионная модель может быть принята во внимание.

Формула регрессионного анализа для взрослого человека с высоким уровнем выраженности смысложизненных ориентаций в турецкой выборке выглядит следующим образом: СЖО = 66,548 – 10,566 (социальная фрустрация) + 3,212 (сензитивность) + 2,482 (ИТО-агрессивность) + 1,210 (поиск социальной поддержки) – 1,103 (импульсивные действия) – 0,639 (эмоциональная осведомленность) + 0,829 (вступление в социальный контакт) + 0,871 (интегральный показатель «Я») – 1,627 (интроверсия) – 1,080 (отрицание) + 1,970 (самоинтерес) – 1,413 (лабильность) (табл. 2).

Формула и табл. 2 позволяют сделать вывод о том, что в структуру смысложизненных ориентаций, являющихся основой проявлений человека в зрелом возрасте в турецкой выборке, максимально весомый вклад вносят снижение уровня фрустрированности, высокий уровень сензитивности, повышение не выраженных показате-

Таблица 2

Результаты регрессионного анализа (турецкая выборка)

Показатель	Среднеквадратическое	F	Значение (P)
Социальная фрустрированность	9674,648	28,883	0,00
Сензитивность	9478,429	30,781	0,00
Агрессивность	7847,820	26,606	0,00
Поиск социальной поддержки	6848,276	24,100	0,00
Импульсивные действия	6325,541	23,246	0,00
Эмоциональная осведомленность	5903,720	22,590	0,00
Вступление в социальный контакт	5399,828	21,188	0,00
Интегральный показатель «Я»	5024,669	20,239	0,00
Интроверсия	4727,755	19,555	0,00
Отрицание	4381,267	18,362	0,00
Самоинтерес	4094,925	17,387	0,00
Лабильность	3840,894	16,485	0,00

лей агрессии в структуре личностных особенностей, использование в поведении ориентации на социальную поддержку и социальные контакты, минимизация импульсивных действий и тенденция к снижению показателей эмоциональной осведомленности, которые значительно превышают средний диапазон. В структуру смысложизненных ориентаций свой вклад вносит и высокий уровень самоотношения в целом и самоинтереса в частности. В несколько меньшей мере на смысложизненные ориентации субъекта ока-

зывают влияние личностные особенности в виде снижения интроверсии и лабильности, а также снижение уровня использования защитных реакций в виде отрицания.

Анализ корреляционных связей в российской выборке показал несколько иные результаты, отражающие основные связи (табл. 3). В таблицу внесены только наиболее выраженные связи (0,01).

Как видно из табл. 3, взаимосвязи интегрального показателя смысложизненных ориентаций в российской

Таблица 3

Данные корреляционного анализа в российской выборке (интегральный показатель по тесту СЖО)

Группа показателей (методика)	Корреляционные связи с интегральным показателем СЖО
ИЖС	Отрицание (0,317)**. Подавление (-0,196)**. Регрессия (-0,394)**. Компенсация (-0,269)**. Проекция (-0,308)**. Замещение (-0,263)**. ОНЗ (-0,273)**
ИТО	Агравация (-0,233)**. Экстраверсия (0,225)**. Спонтанность (0,279)**. Ригидность (0,218)**. Интроверсия (-0,261)**. Тревожность (-0,300)**.
SACS	Ассертивность (0,284)**. Избегание (-0,333)**. Асоциальные действия (-0,170)**. Агрессия (-0,367)**. SACSинтегр. (-0,213)**
Самооценка	Интегральное «Я» (0,430)**. Самоуважение (0,433)**. Аутосимпатия (0,198)**. Ожидаемое отнош. от других (0,380)**. Самоуверенность (0,354)**. Отношение других (0,320)**. Самопринятие (0,241)**. Самообвинение (-0,214)**. Самопонимание (0,454)**
Социально-перцептивная компетентность	Социально-перцептивная компетентность (0,266)**
Эмоциональный интеллект	Эмоциональная осведомленность (0,298)**. Управление эмоциями (0,418)**. Эмпатия (0,257)**. Распознавание эмоций (0,313)**. ЭИ интегральный (0,441)**

выборке являются более многочисленными. Так, в структуре личностных показателей наиболее выраженными являются связи исследуемого показателя с характеристиками «экстраверсия/интроверсия», «спонтанность», «ригидность» и «тревожность». Исходя из этого, можно сказать, что высокий уровень выраженности смысложизненных ориентаций в отечественной выборке свойственен в большей мере экстравертированным, склонным к спонтанности и ригидности представителям выборки, проявляющим невысокие показатели тревожности и аггравации, а также не склонным к проявлению защитных реакций, кроме отрицания, а также интеллектуализации в случае формирования конкретной цели в жизни. Дальнейший анализ составляющих теста СЖО показал, что максимально выраженные связи с показателями СЖО демонстрируют показатели спонтанности, экстраверсии, тревожности. Независимыми от СЖО являются показатели личностной агрессивности, лабильности и сензитивности.

Кроме этого, корреляционный анализ показал тесную связь всех характеристик СЖО с интегральным показателем «Я», самоуважением, ожидаемым отношением от других, а также рядом самоустановок, таких как самоуверенность, отношение других, самопринятие (исключение составляет «локус контроля – Я»), самообвинение (исключение – цели в жизни) и самопонимание. В исследуемой выборке практически полностью отсутствуют связи между всеми показателями СЖО и показателями саморуководства (исключая шкалу результативности) и самоинтереса (исключая шкалу процесса жизни).

В свою очередь, анализ связей СЖО с поведенческими особенностями в отечественной выборке на уровне всех

показателей, позволил сделать вывод о наличии связей только с показателями ассертивности, избегания и агрессии. Можно констатировать тот факт, что отдельные связи показателя процесса жизни имеют с такими поведенческими особенностями, как осторожные ($-0,195$) и импульсивные ($0,190$) действия. Менее выраженные связи по показателю осторожных действий и манипулятивных действий наблюдаются с результативностью жизни и показателем «локус контроля – жизнь». Отрицательные, однако незначительно выраженные связи практических всех показателей СЖО наблюдаются и с показателями асоциальных действий. Общий показатель поведения не имеет выраженных связей только с показателем «локус-контроля – Я».

Со структурой перцептивно-невербальной компетентности показали связи все показатели СЖО, включая интегральную характеристику. Однако, в отличие от турецкой выборки, российская выборка не продемонстрировала ни одной связи с показателями социальной фрустрации. И показала противоположную тенденцию по отношению к эмоциональному интеллекту, каждый показатель которого оказался связан на уровне 99% вероятности со всеми показателями СЖО.

Построение регрессионного уравнения позволило выстроить линейную схему наиболее значимых показателей, вносящих свой вклад в структуру смысложизненных ориентаций в российской выборке. Формула уравнения: $СЖО = 31,647 + 0,329$ («Я»-отношение) – $1,663$ (регрессия) + $1,623$ (экстраверсия) + $1,484$ (интроверсия) – $1,461$ (аутосимпатия) + $0,580$ (распознавание эмоций других людей) + $0,627$ (агрессивные действия) (табл. 4).

Анализ структуры показателей в ходе регрессионного анализа позволяет

Таблица 4

Результаты регрессионного анализа (российская выборка)

Показатель	Среднеквадратическое	F	Значение (P)
«Я»-отношение	20717,134	118,992	0,00
Регрессия	12285,428	78,763	0,00
Экстраверсия	8771,788	59,223	0,00
Интроверсия	6932,628	48,886	0,00
Аутосимпатия	5676,855	40,767	0,00
Распознавание эмоций других людей	4889,565	36,176	0,00
Агрессивные действия	4281,312	32,274	0,00

сделать вывод о значительном влиянии на смысложизненные ориентации интегрального показателя самоотношения, ярко выраженных показателей экстраверсии и интроверсии (они не должны быть ниже определенного уровня, т.е. должны быть сбалансированы), способности распознавать эмоции других людей (ЭИ) и выраженных показателей агрессивных проявлений, которые, скорее всего, отражают формы направленной активности субъекта. Кроме этого, у представителя российской выборки с высоким уровнем выраженности смысложизненных ориентаций низкими являются показатели регрессии и аутосимпатии, что согласуется с отдельными данными российских исследователей (Щербакова, Бадмаева, 2015).

Подводя итоги проведенного исследования, можно сказать, что к основным личностным детерминантам формирования смысложизненных ориентаций в турецкой выборке можно отнести выраженные показатели сензитивности, отсутствие склонности к интроверсии и агрессии, что указывает на достаточно высокий уровень проявления активности вовне. Смысложизненные ориентации формируются на фоне низких показателей компенсации и подавления и высоких

показателей конструктивных защит и осторожных действий, а также показателей социально-перцептивной компетентности и уровня социальной фрустрированности (который в количественном выражении является достаточно низким). Незначительно выраженными являются связи СЖО с показателями эмоционального интеллекта (связь наблюдается только у показателя эмпатии и результативности жизни). Спектр взаимосвязей с показателями самоотношения указывает на максимально выраженные связи всех показателей СЖО с показателями интегрального «Я», самоуважения, самоинтереса и такими установками как самоуверенность и самообвинение.

В российской выборке наблюдается большая зависимость СЖО от баланса в структуре показателей «экстраверсия/интроверсия». Однако значительное влияние на ориентационные предпочтения оказывают также показатели отсутствия склонности к аггравации, спонтанность, отсутствие тревожности, в несколько меньшей мере – ригидность, проявляющая себя в отстаивании собственных взглядов и склонности к постоянству. В структуре защитных реакций основным показателем субъекта с высоким уровнем смысложизненных ориентаций явля-

ется отсутствие как общей напряженности защит, так и защит в целом. Положительный эффект в структуру смысложизненных ориентаций вносят также практически все показатели самоотношения (исключение составляют самоинтерес на уровне личностных особенностей, в том числе установок, и саморуководство). Связь смысложизненных ориентаций с поведением в отечественной выборке не является очевидной и проявляет себя только на уровне высоких показателей ассертивности, а также отсутствия склонности к избеганию и агрессии. Высоким является также уровень социально-перцептивной компетентности и все показатели эмоционального интеллекта. Уровень социальной фрустрированности в данной выборке не оказывает значительного влияния на специфику проявления СЖО. Полученные результаты частично согласуются с имеющимися данными об изменчивости человека в структуре различных социальных сообществ (Capsi et al., 2005; Triandis, 1994).

Литература

1. Костенко В.Ю. Рефлексивные предпосылки личностной зрелости: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2017.
2. Леонтьев Д.А., Калитеевская Е.Р., Осин Е.Н. Личностный потенциал при переходе от детства к взрослости и становление самодетерминации // Личностный потенциал: структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. С. 611–641.
3. Павлова О.С., Миназова В.М., Хухлаев О.Е. Религиозная идентичность студентов-мусульман (на материале изучения молодежи, проживающей в Чеченской Республике) // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12, № 4. С. 90–99.
4. Сергеева А.В. Психологические факторы трансформации интегральной идентичности // Ананьевские чтения – 2016. Психология: вчера, сегодня, завтра: материалы международной науч. конф. СПб.: Айсинг, 2016. Т. 2. С. 176–177.
5. Степанова Е.И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология. СПб.: Алетейя, 2000.
6. Шентюрк Н. Российско-турецкие культурные связи в условиях современных междивизиционных отношений: автореф. дис. ... канд. истор. наук. СПб., 2016.
7. ЩербакOVA О.И., Бадмаева С.В. Самоактуализация личности в различных возрастных группах // Горизонты зрелости: сб. науч. статей. М.: Москов. психол.-пед. ун-т, 2015. С. 31–39.
8. Capsi, R., B.W. Roberts and R.L. Shiner, 2005. Personality development: stability and change. Annual Review of Psychology, 56: 453–484.
9. Triandis, H.C., 1994. Culture and social behavior. N.Y. [etc.]: McGraw-Hill.
10. Walker, L.J. and R.C. Pitts, 1998. Naturalistic conceptions of moral maturity. Developmental Psychology, 34 (3): 403–419.

Reference

1. Kostenko, V.Yu., 2017. Reflexive prerequisites of personal maturity: abstract of Candidate's Thesis in Psychological Sciences. Moscow. (rus)
2. Leontiev, D.A., E.R. Kaliteevskaya and E.N. Osin, 2011. Personal potential in the transition from childhood to adulthood and the formation of self-determination. In: Personal Potential: structure and diagnostics (pp. 611–641). Moscow: Smysl. (rus)
3. Pavlova, O.S., V.M. Minazova and O.E. Khukhlaev, 2016. Religious identity of Muslim students (based on the material of studying youth living in the Chechen Republic). Cultural-historical Psychology, 12 (4): 90–99. (rus)
4. Sergeeva, A.V., 2016. Psychological factors of transformation of integral identity. In: Ananiev readings – 2016. Psychology: yesterday, today, tomorrow: Proceedings of the International Research Conference (Vol. 2, pp. 176–177). St. Petersburg: Aysing. (rus)
5. Stepanova, E.I., 2000. Adult psychology: experimental acmeology. St. Petersburg: Aleteya. (rus)
6. Şentürk, N., 2016. Russian-Turkish cultural relations in the conditions of modern intercivilizational relations: abstract of Candidate's Thesis in Historical Sciences. St. Petersburg. (rus)
7. Shcherbakova, O.I. and S.V. Badmaeva, 2015. Self-actualization of the personality in various age groups. Maturity horizons: collection of scientific articles (pp. 31–39). Moscow: Moscow City Psychological-Pedagogical University. (rus)
8. Capsi, R., B.W. Roberts and R.L. Shiner, 2005. Personality development: stability and change. Annual Review of Psychology, 56: 453–484.
9. Triandis, H.C., 1994. Culture and social behavior. N.Y. [etc.]: McGraw-Hill.
10. Walker, L.J. and R.C. Pitts, 1998. Naturalistic conceptions of moral maturity. Developmental Psychology, 34 (3): 403–419.

НАШИ АВТОРЫ

Богданова Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранного языка Института водного транспорта им. Г.Я. Седова.
Служебный адрес: ул. Седова, 8, г. Ростов-на-Дону, 344006
Телефон: (863) 333-28-34
E-mail: bogdanova.nata1976@yandex.ru

Воронцова Евгения Викторовна – старший преподаватель высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого
Служебный адрес: ул. Политехническая, 19, г. Санкт-Петербург, 194021
Телефон: (812) 297-03-18
E-mail: evgeniavorontsova@yandex.ru

Дашкина Александра Игоревна – кандидат педагогических наук, доцент высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого
Служебный адрес: ул. Политехническая, 19, г. Санкт-Петербург, 194021
Телефон: (812) 297-03-18
E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Ильина Наталья Владимировна – кандидат философских наук, доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (961) 296-92-02
E-mail: Ilina2@inbox.ru

Котов Григорий Сергеевич – аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, преподаватель Южно-Российского института управления – филиала Российской ака-

OUR AUTHORS

Bogdanova Natalia A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Foreign Languages dpt. of Sedov Water Transport Institute
Address (work): 8, Sedov Street, Rostov-on-Don, 344006
Tel.: (863) 333-28-34
E-mail: bogdanova.nata1976@yandex.ru

Vorontsova Evgeniya V. – senior lecturer at Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics Institute of Humanities of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
Address (work): 19, Politechnicheskaya Street, St. Petersburg, 194021
Tel.: (812) 297-03-18
E-mail: evgeniavorontsova@yandex.ru

Dashkina Alexandra I. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics of Institute of Humanities of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
Address (work): 19, Politechnicheskaya Street, St. Petersburg, 194021
Tel.: (812) 297-03-18
E-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Ilina Natalia V. – Candidate of Philosophical Sciences (PhD Equivalent), associate professor of Technology and Professional and Pedagogical Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University
Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (961) 296-92-02
E-mail: Ilina2@inbox.ru

Kotov Grigory S. – post-graduate student of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University, lecturer of South Russian Institute of Management – branch of Russian Presidential Academy of

демии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ
Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (961) 296-92-02
E-mail: Alamorf@yandex.ru

Котова Нина Сергеевна – доктор филологических наук, заведующая кафедрой иностранных языков и речевых коммуникаций Южно-Российского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, профессор кафедры психологии развития Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: ул. Пушкинская, 70/54, г. Ростов-на-Дону, 344002;
Телефон: (863) 240-22-02
E-mail: ninakotova@mail.ru

Кравцова Виктория Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и речевых коммуникаций Южно-Российского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ
Служебный адрес: ул. Пушкинская, 70/54, г. Ростов-на-Дону, 344002
Телефон: (863) 240-22-02
E-mail: inyaz@uriu.ranepa.ru

Манджиева Айна Пюрвеевна – аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (961) 296-92-02
E-mail: amandzhieva@sfnedu.ru

Михайлов Вячеслав Иванович – первый секретарь консульского департамента Министерства иностранных дел Российской Федерации
Служебный адрес: Смоленская-Сенная пл., 32/34, г. Москва, 119200
Телефон: (499) 244-45-81
E-mail: marinasku@yandex.ru

Можная Елена Александровна – учитель-логопед школы № 92 с углублен-

National Economy and Public Administration
Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (961) 296-92-02
E-mail: Alamorf@yandex.ru

Kotova Nina S. – Doctor of Philological Sciences, head of Foreign Languages and Speech Communications dpt. of South Russian Institute of Management – branch of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, professor of Developmental Psychology dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 70/54, Pushkinskaya Street, Rostov-on-Don, 344002
Tel.: (863) 240-22-02
E-mail: ninakotova@mail.ru

Kravtsova Victoria Yu. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Foreign Languages and Speech Communications dpt. of South Russian Institute of Management – branch of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Address (work): 70/54, Pushkinskaya Street, Rostov-on-Don, 344002
Tel.: (863) 240-22-02
E-mail: inyaz@uriu.ranepa.ru

Mandzhieva Aisa P. – post-graduate student of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University
Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (961) 296-92-02
E-mail: amandzhieva@sfnedu.ru

Mikhailov Vyacheslav I. – First Secretary of the Consular Department of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
Address (work): 32/34, Smolenskaya-Sennaya Square, Moscow, 119200
Tel.: (499) 244-45-81
E-mail: marinasku@yandex.ru

Mozhnaya Elena A. – speech therapist, teacher of school No. 92 with advanced

ным изучением математики г. Ростова-на-Дону, магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пр-т Стачки, 195, г. Ростов-на-Дону, 344058

Телефон: (863) 222-74-01

E-mail: emozhnaya97@mail.ru

Романенко Надежда Михайловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации

Служебный адрес: пр-т Вернадского, 76, г. Москва, 119454

Телефон: (495) 434-92-71

E-mail: rimn4@yandex.ru

Саргсян Рузанна Айковна – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: (961) 296-92-02

E-mail: ayvazyan-armenui@mail.ru

Сероштанова Дина Андреевна – учитель-логопед Ростовской специальной школы-интерната № 42, магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: ул. Леваневского, 34, г. Ростов-на-Дону 344112

Телефон: (863) 254-89-33,

E-mail: nevitamin@list.ru

Талагаева Мария Антоновна – сурдопедагог Российского научно-клинического центра аудиологии и слухопротезирования, аспирант кафедры психолого-педагогических основ специального образования Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета

Служебный адрес: Ленинский пр-т, 123, г. Москва, 117513

Телефон: (499) 749-61-05

E-mail: mariya.antonovna@yandex.ru

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор Акаде-

study of mathematics in Rostov-on-Don, master's degree student of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 195, Stachki Avenue, Rostov-on-Don, 344058

Tel.: (863) 222-74-01

E-mail: emozhnaya97@mail.ru

Romanenko Nadezhda M. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Pedagogy and Psychology dpt. of Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Address (work): 76, Vernadsky Avenue, Moscow, 119454

Tel.: (495) 434-92-71

E-mail: rimn4@yandex.ru

Sargsyan Ruzanna A. – master's degree student of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: (961) 296-92-02

E-mail: ayvazyan-armenui@mail.ru

Seroshtanova Dina A. – speech therapist, teacher of Rostov Special Boarding School No. 42, master's degree student of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 34, Levanevsky Street, Rostov-on-Don, 344112

Tel.: (863) 254-89-33

E-mail: nevitamin@list.ru

Talagaeva Maria A. – educator of the deaf of Russian Scientific Clinical Center of Audiology and Hearing Aid, post-graduate student of Psychological and Pedagogical Basics of Special Education dpt. of Institute of Special Education and Psychology of Moscow City Pedagogical University

Address (work): 123, Leninsky Avenue, Moscow, 117513

Tel.: (499) 749-61-05

E-mail: mariya.antonovna@yandex.ru

Chumicheva Raisa M. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Academy of

мии психологии и педагогики Южного
федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский,
116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: (961) 296-92-02

E-mail: rmchumicheva@sfedu.ru

Psychology and Pedagogy of Southern Fed-
eral University

Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky
Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: (961) 296-92-02

E-mail: rmchumicheva@sfedu.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

«Мир университетской науки: культура, образование»

1. Журнал «Мир университетской науки: культура, образование» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по педагогике и психологии (дата включения в Перечень 01.12.2015, № 678).

2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, воспитания и изучения личности, информационных технологий в образовании, специальной педагогики, профессионального образования, повышения квалификации специалистов, компетентностного подхода в образовании, практической психологии образования, образования взрослых, управления образовательными системами всех уровней и т.д. К публикации принимаются оригинальные материалы, содержащие результаты научных исследований.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 18 страниц. Текст набирается в соответствии с правилами компьютерного набора с одной стороны белого листа бумаги стандартного формата (А4).

4. Для кандидатов наук и авторов, не имеющих научной степени, необходимо предоставление рецензии за подписью доктора наук по специальности (педагогика или психология).

5. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://woasfedu.ru>.

6. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. Вводится специальная рубрика «Научно-педагогический поиск аспирантов». Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

Адрес редколлегии:

344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.
Южный федеральный университет.
Ответственный секретарь – Сохиева Наталья Петровна.
Тел./факс: (863) 240-47-08, e-mail: n2404708@yandex.ru

Принимается подписка:

Журнал выходит 10 раз в год.

Подписной индекс 47204 по Каталогу Роспечати. Подписка принимается в любом отделении связи России. Базовая стоимость подписки на полугодие – 600 руб.; окончательную цену устанавливают региональные управления почтовой связи.

Можно оформить подписку в редакции.

В редакции также принимается подписка на электронную версию журнала (на полугодие – 500 руб., на год – 1000 руб.). Электронный выпуск в формате PDF доставляется на указанный вами e-mail.

Архив журнала в печатном и электронном виде можно приобрести в редакции.

По всем вопросам (подписка, публикации) просьба обращаться к ответственному секретарю журнала Наталье Петровне Сохиевой по электронной почте n2404708@yandex.ru.

Научно-педагогическое издание

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

2021. № 1

Редактор	<i>Н.В. Бирюкова</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.А. Солоненко</i>
Дизайн обложки	<i>О.Ф. Жукова</i>
Перевод	<i>А. Андриенко</i>

Сдано в набор 29.01.2021.

Адрес редколлегии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.