

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ОБРАЗОВАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ
EDUCATION AND SELF DEVELOPMENT

Том 12, № 4, 2017
Volume 12, № 4, 2017

Казань – Kazan, 2017

«Образование и саморазвитие» — рецензируемый научный журнал. Журнал издается Казанским федеральным университетом и был основан в 2006 г. В.И. Андреевым, действительным членом Российской академии образования, доктором педагогических наук, профессором КФУ.

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук и ученой степени доктора наук (педагогика и психология).

Журнал публикует оригинальные научные статьи на русском и английском языках. Все статьи имеют названия, ключевые слова и аннотации на двух языках.

«Education and Self Development» is a peer-reviewed journal, published by Kazan Federal University and founded in 2006 by Valentin Andreev, member of the Russian Academy of Education, Professor at KFU. The Journal publishes contributions in both Russian and English. All contributions have titles, keywords and abstracts in both languages.

Издатель

Казанский федеральный университет
<http://kpfu.ru/glavnaya>

Адрес

г. Казань,
420021,
ул. М. Межлаука, д. 1
+7 (843) 221 3475
+7 (917) 904 9885
samorazvitie@mail.ru

ISSN

1991-7740

Периодичность издания

Журнал издается ежеквартально

Свидетельство о регистрации
средства массовой информации:
ПИ № ФС 77-55321 (04.09.2013).

Подписной индекс – 36625.
Информация о подписке размещена
в каталоге «Роспечать»

Открытый доступ

Образование и Саморазвитие –
открытый электронный журнал,
который не взимает платы за публикацию.
Журнал публикуется за счет средств
Казанского Федерального Университета.

Publisher

Kazan Federal University
<http://kpfu.ru/eng>

Contact

1 Mezhlauka Street
Kazan 420021
Russian Federation
+7 (843) 221 3475
+7 (917) 904 9885
samorazvitie@mail.ru

ISSN

1991-7740

Frequency of Publication

E&SD publishes four print issues
each year

Open Access

E&SD is an online, open access
journal fully funded by Kazan
Federal University. Articles are
available to all without charge,
and there are no article processing
charges (APCs) for authors

РЕДАКТОР

Ибрагимова Елена Николаевна

Кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии личности
Института психологии и образования
Казанского (Приволжского)
федерального университета
esandakova@mail.ru

ШЕФ-РЕДАКТОР

Ник Рашби

Доктор, приглашенный профессор
Казанского федерального университета.
В течение 22 лет был редактором журнала
British Journal of Educational Technology.
nick.rushby@conation-technologies.co.uk
+44 1959 525205

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Гафуров Ильшат Рафкатович

Ректор Казанского (Приволжского)
федерального университета, доктор
экономических наук, профессор
public.mail@kpfu.ru
+7 843 292 6977

Мустафина Джамия Насыховна

Заместитель главного редактора, доктор
филологических наук, профессор,
заведующий кафедрой иностранных
языков Набережночелнинского института
Казанского федерального университета.
muss_jane@mail.ru
+7 843 233 75 12

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Дарья Ханолainen

(Помощник редактора)

Научный сотрудник Института
психологии и образования
Казанского федерального университета
(Казань, Россия)
khanolainen@gmail.com

Рут Гэннон-Кук

Доцент, Школа Нового Обучения
(Университет Де Поля).
Редактор Журнала Онлайн
Педагогов (Journal of Educators Online)
rgannonc@depaul.edu

EDITOR

Ibragimova Elena Nikolaevna

Candidate of psychological Sciences,
associate Professor of Department
of personality psychology, Institute
of psychology and education Kazan
(Volga) Federal University

EDITOR-IN-CHIEF

Nick Rushby

Dr. Visiting professor in Kazan
Federal University. He has been
Editor of the British Journal
of Educational Technology
for the past 22 years

EDITORIAL COUNCIL

Ilshat Gafurov

Rector of Kazan (Volga region)
Federal University (Kazan, Russia),
Doctor of Economics, professor

Jamila Mustafina

Journal's Deputy Editor in Chief,
Doctor of Philology, professor, Head
of Foreign Languages Department,
Naberezhnochelninsky Institute, Kazan
Federal University (Kazan, Russia)

EDITORIAL BOARD

Daria Khanolainen (editorial assistant)

Research Associate, Institute of Psychology
and Education (Kazan Federal University)
Kazan, Russia.

Ruth Gannon-Cook

Ed.D., Associate Professor, the School
for New Learning (DePaul University).
Editor of the Journal of Educators Online.
Chicago, the USA.

Лиу Мейфенг

Профессор, Школа Образовательных
Технологий (Пекинский Педагогический
Университет).
mfliu@bnu.edu.cn

Liu Meifeng

Professor, School of Educational
Technology (Beijing Normal University).
Beijing, China.

Сом Найду

Профессор Университета Монаша,
Мельбурн (Виктория), Австралия
sommnaidu@gmail.com

Som Naidu

PhD, D.Litt (Honoris Causa), Monash
University, Parkville, Victoria, Australia

Йоханесс Кронье

Декан факультета информатики
и дизайна Технологического университета
полуострова Кейп, Кейптаун, (ЮАР)
johannes.cronje@gmail.com

Johannes Cronje

Dean of Informatics & Design at Cape
Peninsula University of Technology.
Cape Town, South Africa

Колин Лачем

Профессор, исследователь и консультант
в области открытого и дистанционного
обучения (Перт, Западная Австралия)
clatchem@iinet.net.au

Colin Latchem

Professor, researcher and consultant
in open and distance learning
(Perth, Western Australia)

Мария Петровна Жигалова

Доктор педагогических наук,
профессор Брестского государственного
университета (Республика Беларусь)
zhygalova@mail.ru

Maria Zhigalova

Doctor of Pedagogics, Professor,
Brest State University (Belarus)

Андреа Истенич Старич

Доктор философских наук, профессор
дидактики и заместитель декана
университета Приморска и Университета
Любляны (Словения)
andreja.starcic@pef.upr.si

Andreja Istenic Starcic

Doctor of Philosophy, Professor of didactics
and Vice Dean of University of Primorska,
University of Ljubljana (Slovenia)

Мурат Аширович Чошанов

Доктор педагогических наук, профессор
кафедры высшей математики и кафедры
подготовки учителей Техасского
университета в Эль Пасо (США)
mouratt@utep.edu

Murat Tchoshanov

Doctor of Education (Ph.D.), professor
of the Department of Advanced Mathematics
and Teacher Education Department
at the University of Texas at El Paso (USA)

Вяра Гюрова

Доктор педагогики, профессор
Софийского университета
им. Св. Климента Охридского (Болгария)
vgurova93@gmail.bg

Viara Gyurova

Doctor of Education, professor of the
St. Kliment Ohridski University of Sofia
(Bulgaria)

Юзеф Подгурецки

Доктор философии, профессор
Опольского университета
(Республика Польша)
jozef@somewhere.com

Jozef Podgorecki

PhD, professor of Opole University
(Poland)

Булент Оздемир

Доктор, профессор университета
Балькесир (Турция)
BO@fabplace.com

Юри Прокоп

Доктор педагогики, профессор кафедры
педагогической факультета
Карлова университета, Прага (Чехия)
prokopjura@volny.cz

Леонид Михайлович Попов

Доктор психологических наук, профессор,
заведующий кафедрой психологии
личности Института психологии
и образования Казанского федерального
университета (Казань, Россия)
leonid.popov@inbox.ru

Александр Октябринович Прохоров

Доктор психологических наук, профессор,
заведующий кафедрой общей психологии
Института психологии и образования
Казанского федерального университета
(Казань, Россия)
alprokhor1011@gmail.com

Вера Петровна Зелеева

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики Института
психологии и образования Казанского
федерального университета
(Казань, Россия)
zeleewy@yandex.ru

Елена Владимировна Асафова

Кандидат биологических наук, доцент
кафедры педагогики высшей школы
Института психологии и образования
Казанского федерального университета
(Казань, Россия)
elasaf@mail.ru

Эльвира Габдельбаровна Галимова

Выпускающий редактор, старший
преподаватель кафедры педагогики
высшей школы Института психологии
и образования Казанского федерального
университета.
elyagalimowa@yandex.ru
+7 843 2213475

Bulent Ozdemir

Doctor, professor of Balikesir University
(Turkey)

Jury Prokop

Doctor of Education (PhD), professor
of the Department of Pedagogy at the Faculty
of Education at Charles University in Prague
(Czech Republic)

Leonid Popov

Doctor of Psychology, professor, Head
of Psychology of Personality Department,
Institute of Psychology and Education,
Kazan Federal University (Kazan, Russia)

Aleksander Prokhorov

Doctor of Psychology, professor,
Head of the Department of General
Psychology, Institute of Psychology
and Education, Kazan Federal University
(Kazan, Russia)

Vera Zeleeva

Candidate of Pedagogy, associate professor
of the Department of Pedagogics, Institute
of Psychology and Education, Kazan Federal
University (Kazan, Russia)

Elena Asafova

Candidate of Biology, associate professor
of the Department of Higher School
Pedagogy, Institute of Psychology
and Education, Kazan Federal University
(Kazan, Russia)

Elvira Galimova

Commissioning editor, Senior lecturer of
the Department of Higher School Pedagogy,
Institute of Psychology and Education,
Kazan Federal University (Kazan, Russia)

Editorial: What do you want to be remembered for?

Nick Rushby^{1,2}

¹*Education & Self Development, Kazan federal university, Kazan, Russia*

²*Conation Technologies, United Kingdom*
nick.rushby@conation-technologies.co.uk

ORCID: ID 0000-0002-2379-1402

DOI: 10.26907/esd12.4.01

Many years ago, in a galaxy far, far away, I was editing a journal that wanted to increase its relevance to practitioners. Borrowing a good idea from a life sciences journal (with appropriate attribution) we introduced 'Practitioner notes' - a text box on the first page of every article that set out three bullet point lists:

- a. What is already known about this subject?
- b. What does this research add?
- c. What should the reader do differently as a result of these findings?

Under each heading there should be three (but not more than four) bullet points. There is no need for references or detailed descriptions of the methodology, just short statements in simple language.

We quickly discovered that, as well as being welcomed by the readers, the reviewers found them very useful as an introduction to what they were about to read. These three questions set the agenda for the submission and they could then assess how well the questions had been answered.

We might argue that the questions provide an alternative structure for the abstract. Structured abstracts have been around for a long time in the life sciences and help the reader to make a quick assessment as to whether the published paper is likely to be helpful in their research. But there is a key difference: while we are taught that abstracts should be the last piece of the paper that we write, the structured practitioner notes can be written at the very beginning as a memory aid for the author: this is what my paper is going to do, by telling the reader where I started my research, what I added and what I want you, dear reader, to take away from it.

A set of structured practitioner notes help your submission to stand out so that it is noticed by the editor and the reviewers, demonstrating that the author has given full consideration to the three things that a reader wants to know.

The process of writing a paper is inexorably bound up with the research itself; one flows into the other and the writing process may indicate other issues that can only be dealt with by further research.

An extreme illustration of this comes from the research of Charles Darwin who, following his initial field research on the voyage of HMS Beagle, Darwin spent two decades of meticulous research, writing his book on the Origin of the Species (Darwin, 1859). As he wrote, he tried to anticipate all of the objections that others would have to this revolutionary theory and carried out further research to counter them, with evidence from a wide range of sources and ingeniously simple experiments on a wide range of plants and animals to test and illustrate his theory. There is of course a risk in spending too much time on perfecting the research. Mr Darwin spent 22 years (1836-1858) writing his book and would have continued refining his search if it had not been for a letter that warned him that another scientist, Alfred Wallace, was working on an almost

identical theory – and was close to publishing his findings. The contest between the two was resolved at a meeting of the Linnean Society of London where the papers from both researchers were read on the same evening (Darwin C. and Wallace, A., 1858).

The structured practitioner notes provide a means of focusing your research so that you do not lose your way. My advice to those starting their research career is to set out those three lists of bullet points on one side of a piece of paper and fix it to the wall above your desk so that it is constantly in your sight.

Inevitably the lists will evolve: you will discover other key facts that are already known about your topic and your research question may change. However, it is crucial that you keep in mind what it is that you want people to do differently as a result of your research – and from reading your paper. If your research is not going to make a difference then why do it? That sheet of paper will keep reminding you what it is that **you** want to be remembered for.

Nick Rushby
Editor-in-Chief, *Education & Self Development*

References

- Darwin, C (1859) *On the Origin of Species by Means of Natural Selection, or the Preservation of Favoured Races in the Struggle for Life*. London: John Murray. Accessed December 12, 2017 at: [https://en.wikisource.org/wiki/On_the_Origin_of_Species_\(1859\)](https://en.wikisource.org/wiki/On_the_Origin_of_Species_(1859)).
- Darwin, C. and Wallace, A (1858) On the Tendency of Species to form Varieties; and on the Perpetuation of Varieties and Species by Natural Means of Selection. *Proc. Journal of the Proceedings of the Linnean Society of London. Zoology* 3 (20 August): 45-50. Accessed December 12, 2017 at: <http://darwin-online.org.uk/content/frameset?itemID=F350&viewtype=text&pageseq=1>

От редактора: Как бы вы хотели, чтобы вас запомнили?

Ник Рашби^{1,2}

¹ Журнал «Образование и саморазвитие», Казанский федеральный университет, Казань, Россия

² Конейшн Текнолоджиз, Великобритания
nick.rushby@conation-technologies.co.uk

ORCID: ID 0000-0002-2379-1402

DOI: 10.26907/esd12.4.01

Много лет назад в очень далекой от нас галактике я был редактором журнала, Много лет назад в очень далекой от нас галактике я был редактором журнала, который стремился привлечь внимание практикующих специалистов. Для этого мы позаимствовали идею из медико-биологического журнала (указав оригинальное авторство идеи, конечно) и добавили сегмент «практические записки» – небольшую заметку на первой странице каждой статьи, представляющую собой список из трех пунктов:

Что уже известно в рамках изучаемой темы?

Что нового предлагает данное исследование?

Что практикующим специалистам предлагается делать по-другому ввиду полученных результатов?

Под каждым из этих заголовков должно быть три (но не более четырех) отдельно выделенных подпунктов. Не нужно вставлять ссылки, а также подробно описывать методологию. Предложения должны быть короткими, а язык – простым.

Мы обнаружили, что отдельно выделенные пункты приветствуются читателями и очень полезны для рецензентов, так как они являются введением к работе, которую собирается представить автор. Эти три предложения определяют ключевые темы при подаче статьи, поэтому рецензентам легче оценить, как эти темы были раскрыты автором.

Можно сказать, что ключевые пункты являются альтернативной структурой аннотации. Структурированные аннотации – неотъемлемая часть научных статей, так как они помогают читателям понять, может ли опубликованная работа быть полезна в их исследованиях. Между ключевыми заметками и аннотацией есть существенное различие: аннотацию необходимо составлять на последнем этапе написания научной работы, в то время как практические заметки могут быть написаны в самом начале работы над статьей, так как они служат вспомогательным средством для автора. С помощью этих заметок автор рассказывает читателю, с чего он начал исследование, что нового в него привнес и что полезного читатель может узнать в ходе прочтения статьи.

Практические заметки делают присылаемую рукопись более заметной для редактора и рецензентов, показывая, что автор всестороннее рассмотрел вопросы, которые интересны читателю.

Процесс написания статьи непосредственно связан с самим исследованием: один вопрос переходит в другой, а также появляются новые, которые могут быть рассмотрены только в дальнейших исследованиях.

Одним из самых ярких примеров может служить исследование Чарльза Дарвина. После первых полевых исследований во время путешествия на Корабле Его Величества «Бигль» Дарвин ещё два десятилетия проводил тщательные разработки и написал книгу «Происхождение видов» (Darwin, 1859). Как утверждал ученый, он попытался предвидеть все возможные возражения к его революционной теории, которые могли возникнуть у других исследователей. Вследствие чего Дарвин предпринял дальнейшее изучение проблемы и привел ряд доказательств в качестве контраргументов, опираясь на большой ряд источников и результаты изобретательно простых экспериментов на растениях и животных. Безусловно, существует риск потратить слишком много времени на совершенствование исследования. Дарвин потратил 22 года (1836-1858) на написание своей книги и продолжил бы работу над ее улучшением, если бы не получил письмо, в котором говорилось, что другой ученый, Альфред Уоллес, работает над практически идентичной теорией и планирует в скором времени опубликовать выводы. Научный спор между двумя учеными был разрешен на встрече Лондонского Линнеевского общества, когда работы обоих ученых были рассмотрены в один и тот же вечер (Darwin C. and Wallace, A., 1858).

Структурированные практические заметки помогут вам сфокусировать исследование и не сбиться с исследовательского пути. Мой совет начинающим исследователям: напишите этот список из трех пунктов на листе бумаги и прикрепите лист на стену над вашим рабочим столом, чтобы он постоянно находился в поле вашего зрения.

Списки будут меняться с течением времени, так как вы неизбежно будете сталкиваться с новыми для вас, но уже известными, ключевыми фактами, отчего вопрос исследования может быть переформулирован. Тем не менее, важно помнить о том, что именно вы хотите изменить в поведении людей после прочтения статьи о результатах ваших исследований. Стоит ли проводить исследования, если они не будут иметь никакого значения? Эти заметки будут постоянно напоминать вам, как бы вы хотели, чтобы вас запомнили.

Ник Рашби
Шеф-редактор журнала
«Образование и саморазвитие»

Список литературы

- Darwin, C (1859) *On the Origin of Species by Means of Natural Selection, or the Preservation of Favoured Races in the Struggle for Life*. London: John Murray. Accessed December 12, 2017 at: [https://en.wikisource.org/wiki/On_the_Origin_of_Species_\(1859\)](https://en.wikisource.org/wiki/On_the_Origin_of_Species_(1859)).
- Darwin, C. and Wallace, A (1858) On the Tendency of Species to form Varieties; and on the Perpetuation of Varieties and Species by Natural Means of Selection. *Proc. Journal of the Proceedings of the Linnean Society of London. Zoology* 3 (20 August): 45-50. Accessed December 12, 2017 at: <http://darwin-online.org.uk/content/frameset?itemID=F350&viewtype=text&pageseq=1>

Готовность педагога к организации сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Александра С. Брыкова

*Институт инклюзивного образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь
brykava_als@mail.ru*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6759-8439>

DOI: 10.26907/esd12.4.02

Аннотация

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена потребностью в осуществлении психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями на всех уровнях получения образования. Цель статьи заключается в анализе возможностей и готовности педагога к организации сопровождения обучающихся с особенностями психофизического развития в условиях образовательной инклюзии в контексте компетентного подхода. Проведен теоретический анализ нормативных документов, публикаций по теме, программного содержания подготовки будущих педагогов, определены основные типы затруднений при осуществлении сопровождения детей с различными типами дизонтогенеза. Выявлен недостаточный уровень профессиональной и личностной готовности педагога к организации сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Полученные результаты позволяют определить направления психолого-педагогического сопровождения и повышения квалификации специалистов, а следовательно, повысить качество образования лиц с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: готовность, психолого-педагогическое сопровождение, обучающиеся с особыми образовательными потребностями.

Teachers' readiness to support students with special educational needs

Alexandra S. Brykova

Institute of inclusive education «Belarusian state pedagogical University named after Maxim Tank», Minsk, Republic of Belarus, e-mail: brykava_als@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6759-8439>

DOI: 10.26907/esd12.4.02

Abstract

There is an important need for psychological and pedagogical support of students with special educational needs at all levels of education. The aim of this article is to analyze the capabilities and readiness of the teacher to support students with psychophysical development in terms of educational inclusion in the context of competence-based approach.

From a theoretical analysis of normative documents, literature on the subject, and software used in teacher education, the author identified the main difficulties in the implementation of the support for children with different types of dysontogenesis (defective development of the embryo) and revealed deficiencies in the levels of professional and personal readiness. The results allow us determine the directions of psychological and pedagogical support and professional development of specialists, and to improve the quality of education of persons with special educational needs.

Key words: psycho-pedagogical support, special educational needs.

Введение

Актуальность проблемы исследования

На современном этапе развития общего среднего образования несомненную актуальность приобретает психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Под *особыми образовательными потребностями* понимается необходимость в специальных условиях, методах и дополнительных средствах обучения, обусловленная особенностями (физическими, психическими, социальными, лингвистическими) и способностями обучающегося. Соответственно, понятие «дети с особыми образовательными потребностями» шире, чем понятие «дети с особенностями психофизического развития» (ОПФР), однако в статье нами будет рассматриваться готовность педагога к осуществлению психолого-педагогического сопровождения сугубо детей с ОПФР. Это обусловлено тем, что для Республики Беларусь наиболее актуальной является организация инклюзивного образования для детей с ОПФР, что связано с вариативностью их особых образовательных потребностей, необходимостью создания адаптивной образовательной среды, новыми требованиями, предъявляемыми к педагогическому сообществу и др.

Инклюзивное образование предполагает «обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, посредством создания условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся» (The concept of the development of inclusive education for persons with special needs in the Republic of Belarus, 2016). Инклюзивное образование способствует формированию инклюзивного общества, в котором самоценными становятся индивидуальные особенности каждого его члена, придающие обществу многообразие. Процесс перехода к инклюзивной школе – это процесс изменения всего образовательного учреждения, направленный на устранение барьеров для равноправного и открытого участия всех детей в учебном процессе и жизни школы.

Цель инклюзии состоит в создании условий для получения образования всеми детьми и уменьшении и/или полном преодолении физических, психологических, социальных и иных барьеров по внедрению инклюзивной образовательной среды. Реальная практика свидетельствует о явном противоречии между социальным заказом, а именно востребованностью психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями на всех уровнях основного образования, и недостаточностью подготовки педагогов к работе в новых профессиональных условиях. У многих специалистов отсутствует опыт взаимодействия с такими детьми, недостаточны представления об особых образовательных потребностях, специальных педагогических, организационных, материально-технических и социальных условиях, модально-специфических и модально-неспецифических закономерностях психического развития обучающихся с ОПФР.

Командная работа специалистов, взаимодействие всех субъектов образовательных отношений в условиях инклюзии повышает требования к академическим, социально-личностным и профессиональным компетенциям педагогических кадров. Однако содержание образовательных программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в высшей школе в недостаточной мере обеспечивают процесс формирования готовности педагогов к осуществлению сопровождения. Таким образом, названные противоречия определяют актуальность заявленной темы.

Анализ литературы

В Республике Беларусь активно развивается включение детей в единую образовательную среду. В нашей стране утвержден План мероприятий по реализации в 2016-2020 г.г. Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь (The concept of the development of inclusive education for persons with special needs in the Republic of Belarus, 2016), внесены предложения с учетом современных образовательных тенденций в проект новой редакции Кодекса Республики Беларусь об образовании. В подпрограмму «Развитие системы специального образования» Государственной программы «Образование и молодежная политика» включены мероприятия по развитию инклюзивного образования, направленные на: 1) развитие сети инклюзивных учреждений образования, ресурсных центров в учреждениях общего среднего образования, 2) развитие адаптивной образовательной среды для лиц с ОПФР в учреждениях образования, 3) увеличение количества обучающихся в инклюзивных формах образования. В 2016/2017 учебном году функционировали 20 классов инклюзивного образования, экспериментальными площадками для республиканского экспериментального проекта «Апробация модели инклюзивного образования в учреждении образования» стали восемь учреждений общего среднего образования и шесть центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, представляющих разные регионы республики.

Равноправное участие всех детей в образовательном процессе обеспечивается за счет оценки среды образовательного учреждения по трем направлениям (Svetlakova & Lemeh, 2016): уровень доступности образования, деятельность педагогического коллектива по созданию инклюзивной культуры и степень реализации инклюзивной практики. Именно в категорию «создание инклюзивной культуры специалистов» входит готовность и способность сотрудников образовательного учреждения к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Готовность – интегративное динамичное психическое состояние человека, сочетающее в себе мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и когнитивный компоненты. Готовность есть предпосылка для формирования педагогической компетентности (Khafizullina, 2007; Melnik & Zritneva, 2011). Готовность к деятельности есть предпосылка для формирования педагогической компетентности (Aksenova, 2011). Педагогу как субъекту образовательных отношений важно принять принципы и ценности инклюзивного образования для оказания консультативной и методической помощи, выбора методов и приемов обучения, разработки индивидуального образовательного маршрута, осуществления психолого-педагогической диагностики, здоровьесберегающей деятельности, методической работы (Solovieva, 2016).

Методы исследования

Методы исследования

В процессе исследования были использованы следующие методы: теоретические (анализ, синтез, конкретизация, обобщение, метод аналогий); диагностические (анкетирование, беседа); эмпирические (изучение опыта работы педагогов, нормативной и учебно-методической документации), методы обработки данных (качественные и количественные) и интерпретационные методы.

База исследования

Базой исследования являлся УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

Этапы исследования

Исследование проблемы проводилось в два этапа:

– на первом этапе осуществлялся теоретический анализ существующих методологических подходов к проблеме в философской, психологической и педагогической научной литературе; выделены проблема, цель и методы исследования;

– на втором – обобщение полученных данных, анализ нормативной и учебно-методической документации, опрос и анкетирование студентов специальностей педагогического профиля, обработка данных и интерпретация результатов.

Результаты

В должностные обязанности педагога в инклюзивном образовании входят следующие компетенции: а) разработка индивидуального образовательного маршрута для обучающегося; б) выбор эффективных методов и приемов обучения и воспитания на разных возрастных этапах с учетом психологической структуры нарушения развития; в) владение принципами составления заключений и педагогических характеристик на основе данных психолого-педагогической диагностики; г) выбор методов проверки знаний, умений, навыков и компетенций в рамках образовательной программы и стратегий оценивания результатов учебной деятельности; д) разработка индивидуальных планов работы и сопровождения класса (группы) с учетом особых образовательных потребностей обучающихся; е) владение стратегиями и технологиями взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с ОПФР.

В настоящее время в Республике Беларусь в программы подготовки студентов, обучающихся по специальностям профиля А Педагогика, включена учебная дисциплина «Теория и практика специального образования». Цель учебной дисциплины – раскрыть научно-методические основы процесса обучения и воспитания детей с ОПФР в условиях учреждений дошкольного и общего среднего образования и на этой основе формировать умения организовывать и осуществлять учебно-воспитательную работу с данной категорией детей. Данный учебный курс рассчитан на 34 часа аудиторных занятий для дневной формы образования и 10 часов аудиторный занятий для заочной формы. Учебно-тематический план учебной дисциплины «Теория и практика специального образования» предусматривает формирование у студентов знаний об организации специального образования и коррекционно-педагогической помощи детям с ОПФР в Республике Беларусь, о содержании деятельности педагогов в классах (группах) интегрированного обучения и воспитания, об особенностях организации образовательного процесса для обучающихся с различными нарушениями развития, а также формирование у студентов навыков педагогической деятельности по созданию благоприятного психологического климата в детском коллективе класса (группы) интегрированного обучения и воспитания.

Педагоги учреждений образования теоретически и практически готовы к работе с нормотипичными обучающимися (Klescheva & Gorbach, 2016). Исследования в классах интегрированного обучения и воспитания показывают, что педагоги и родители больше всего предубеждений имеют в отношении детей с расстройствами аутистического спектра и нарушениями интеллекта, чем к детям с другими типами дизонтогенеза, то есть не готовы к полноценному взаимодействию с ними (Valitova, 2014).

Проведенные нами эмпирические исследования межличностных отношений и общения в классах вспомогательной школы (школы-интерната) и классах интегрированного обучения и воспитания также показывают недостаточную готовность

педагогов массовой школы к работе с детьми с интеллектуальными нарушениями. В классах общеобразовательных школ, где обучаются дети с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью), во взаимоотношениях на уроке преобладает активность педагога (3:1), а речевая активность учащихся снижена. Выявлен недостаточный объем методически целесообразных вопросов, стимулирующих активность учащихся, а объем дисциплинарных воздействий в классах интегрированного обучения и воспитания увеличен. В классах вспомогательной школы (школы-интерната) учителя вдвое чаще задают методически целесообразные вопросы (48,2 %), ожидая активности учащихся, чем в классе общеобразовательной школы по отношению к учащимся с легкой интеллектуальной недостаточностью (27,1 %). Соответственно, учащиеся во вспомогательных школах (школах-интернатах) чаще отвечают на вопросы педагога, а в общеобразовательных – предпочитают молчанию. Классный руководитель в общеобразовательной школе ниже остальных педагогов оценивает активность учащегося с интеллектуальной недостаточностью ($p = 0,01$).

В аффективной подструктуре отношений педагога и учащихся обозначено преобладающее позитивное и нейтральное отношение к учащимся с легкой интеллектуальной недостаточностью у педагогов классов интегрированного обучения и воспитания по сравнению с полным принятием и позитивным отношением педагогов во вспомогательной школе (школе-интернате). Можно утверждать, что не только на уровне академических компетенций, но и на уровне личностных особенностей педагога испытывают трудности в организации образовательного процесса с обучающимися с ОПФР. Констатируется наличие социальной желательности в отношении младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью у педагогов классов интегрированного обучения и воспитания. Они редко открыто проявляют истинное отношение к обучающимся, ограничиваясь только эмоционально-оценочными характеристиками («бедный ребенок», «что с него взять» и др.). Нами зафиксирована ограниченность представлений педагогов общеобразовательной школы об учащих с интеллектуальной недостаточностью в сравнении с педагогами вспомогательной школы (школы-интерната) и учителями-дефектологами. Имеет место более высокая оценка личности учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью педагогом, чем оценка их потенциальных возможностей и общей активности. Фактор оценки статистически достоверно выше остальных факторов и среднего показателя ($p = 0,04$). Классный руководитель в общеобразовательной школе ниже остальных педагогов оценивает активность учащегося с легкой интеллектуальной недостаточностью, что актуализирует необходимость коррекционно-просветительской работы с педагогами общеобразовательных учреждений образования для формирования адекватных представлений об особенностях развития и потенциальных возможностях обучающихся с нарушением интеллекта.

Дискуссионные вопросы

Изучение психолого-педагогической литературы позволяет констатировать отсутствие специальных учебных дисциплин для подготовки педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в системе дошкольного и общего среднего образования, в условиях реальной практической педагогической деятельности существует недостаток в профессиональной и личностной готовности к осуществлению сопровождения обучающихся с ОПФР.

Дети с расстройствами аутистического спектра и с интеллектуальной недостаточностью «пугают» педагогов. В образовательном стандарте темы, связанные с

психологическими особенностями и образовательными потребностями данной категории детей, прописаны как ознакомительные темы. Таким образом, специфика осуществления коррекционно-развивающей работы с такими обучающимися, особенности их взаимодействия с предметным и социальным миром, а следовательно, и возможности их обучения остаются вне сферы внимания будущих специалистов. В содержании образовательного стандарта высшего образования отсутствуют курсы, в результате изучения которых у будущих педагогов сформируются необходимые в инклюзивном образовании компетенции.

Рассмотрим готовность к осуществлению сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями на примере подготовки педагогов-психологов учреждения образования.

Основными направлениями деятельности педагога-психолога с обучающимися с ОПФР как в условиях интегрированного обучения и воспитания, так и в условиях инклюзивного образования остаются: психолого-педагогическая диагностика, здоровьесберегающая деятельность, коррекционно-развивающая работа, психолого-педагогическое консультирование, психологическая профилактика и просвещение, методическая работа (Svetlakova & Lemeh, 2016).

Деятельность педагога-психолога учреждения образования, в котором созданы классы (группы) инклюзивного образования, подразумевает его взаимодействие со специалистами, организациями, оказывающими специальные медицинские, психологические, психотерапевтические услуги и осуществляющими социальное обслуживание. Особую значимость приобретают умения педагога-психолога анализировать и моделировать адаптивную образовательную среду, разрабатывать программы индивидуальной помощи, консультировать педагогов и родителей, создавать условия для оптимизации комплекса взаимоотношений в учреждении образования. От уровня готовности педагога-психолога напрямую зависит качество и согласованность деятельности специалистов, степень принятия ребенка с ОПФР родителями, а затем педагогами и одноклассниками, повышение педагогической компетентности и психологической культуры родителей и обучающихся. Можно с уверенностью сказать, что внедрение инклюзивного образования является вызовом для профессиональной, личностной, интеллектуальной и перцептивной готовности педагога-психолога.

Для оценки уровня готовности к осуществлению сопровождения по результатам прохождения практики в качестве педагога-психолога образовательных учреждений нами было проведено анкетирование 210 студентов 5 курса дневной формы образования (специальность «Логопедия. Специальная психология»). Выпускники получают две квалификации – «учитель-логопед» и «педагог-психолог». Мы предположили, что студенты, теоретически и практически подготовленные к работе с детьми, имеющими нарушения речи разной степени тяжести, должны в процессе прохождения практики в качестве педагога-психолога испытывать меньше трудностей во взаимодействии с обучающимися с ОПФР и их семьями. Наша гипотеза была опровергнута. 68 % опрошенных студентов оценили уровень своей готовности к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальной недостаточностью как низкий, отметив недостаток в практической и личностной готовности. Так, 18 % опрошенных студентов даже после производственной практики испытывали трудности с установлением взаимосвязи между психологической диагностикой и психологической коррекцией, затруднялись в планировании индивидуальной программы психокоррекционной работы по имеющимся психолого-педагогическим заключениям. Около 21 % студентов низко оценили уровень своей компетент-

ности в сфере психологического консультирования. Более половины опрошенных испытывали опасения при работе с семьями детей с особыми образовательными потребностями.

Проанализировав содержание образовательного стандарта высшего образования 1-03 04 03-2013 «Практическая психология», мы определили недостаток теоретической подготовки педагогических кадров. Будущие практические психологи изучают дисциплины медико-биологического и психолого-педагогического циклов: психофизиология, нейропсихология, медицинская и специальная психология. Анализ содержания типовых учебных программ этих дисциплин свидетельствует, что студентами-психологами частично изучаются вопросы психологической диагностики и составления коррекционных программ для детей с ОПФР, тогда как коррекционные технологии работы с такими детьми не изучаются (Khitruck & Lemeh, 2016).

В. В. Хитрюк и Е. А. Лемех предлагают включить в вариативный компонент учебного плана подготовки будущих педагогов-психологов учебную дисциплину «Коррекционная работа с детьми с расстройствами аутистического спектра» в объеме 34 аудиторных часов, в рамках которой будут раскрыты современные научно-методические основы коррекционной работы с детьми. Задачи дисциплины предполагают формирование представлений о закономерностях развития и функционирования психики; раскрытие содержания психологической помощи детям; обеспечение овладения практическими методами и приемами диагностики и коррекции; обеспечение формирования умения организации грамотного психологического сопровождения семьи ребенка с расстройствами аутистического спектра. Таким образом, данная дисциплина охватывает основные направления деятельности педагога-психолога в контексте учета модально-специфических и индивидуально-типологических закономерностей развития психики ребенка на примере одного типа дизонтогенеза.

Подобные дисциплины, на наш взгляд, должны включаться в содержание образовательного стандарта высшего образования для студентов всех педагогических специальностей. Этот факт обусловлен ежегодным приростом количества детей, имеющих те или иные особенности в развитии, увеличением количества лиц с ОПФР, получающих образование в условиях интегрированного обучения и воспитания и инклюзивного образования, явным противоречием между запросом современного образования и готовностью к осуществлению новых форм взаимодействия и организации педагогического сопровождения.

Заключение

Определено, что уровень готовности педагогов к осуществлению сопровождения обучающихся с ОПФР в условиях инклюзивного образования является недостаточным. Данный факт обусловлен наличием стереотипов и предубеждений в отношении лиц с ОПФР, недостаточной теоретической и практической подготовкой будущих специалистов к обучению и сопровождению детей с особыми образовательными потребностями. В образовательном стандарте высшего образования практически отсутствуют дисциплины, определяющие специфику работы с детьми с ОПФР. Значимым фактором для формирования профессиональной и личностной готовности к психолого-педагогическому сопровождению являются внедрение в вариативный компонент учебного плана высшего образования дополнительных учебных дисциплин, программа самообразования педагогов, систематическое повышение квалификации специалистов инклюзивного образования. В рамках мероприятий по формированию системы подготовки, повышения квалификации

и переподготовки педагогических работников к работе в условиях инклюзивного образования в Республике Беларусь создан Институт инклюзивного образования. Предусматривается также открытие новых специальностей высшего образования и переподготовки, реализация новых образовательных программ повышения квалификации.

Список литературы

- Аксенова Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании. – М.: ИЦ «Академия», 2001.
- Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://molodechno.edu.minskregion.by/gallery/66/KoncepInclusRasv.pdf>. (дата обращения 31.01.2018).
- Валитова И. Е. Специальная психология. – Минск: Издательство Гревцова, 2014. – 382 с.
- Клещёва Е. А., Горбач А. С. Образ обучающегося в структуре психологической готовности педагога к осуществлению инклюзивного образования // Инклюзивные процессы в образовании: материалы Междунар. конф., г. Минск, 27–28 окт. 2016 г. / Министерство образования Республики Беларусь; редкол. А. М. Змушко [и др.]. Минск: БГПУ, 2016. – С. 121-125.
- Мельник Ю. В. Сравнительный анализ общего инклюзивного образования в странах Запада (Канада, США, Великобритания) и России // Ставрополь: СКФУ. – 2011.
- Светлакова О. Ю., Лемех Е. А. Мониторинг эффективности продвижения инклюзивного образования // Я в мир удивительный этот пришел...: Сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., г. Москва, 8 февр., 2016. – М.: УМЦ «Добрый мир», 2016. – С. 107-110.
- Соловьева О. А. Модель формирования готовности педагогов к инклюзивному обучению учащихся с ОПФР в учреждениях профессионального образования // Профессиональное образование. – №4(26). – 2016. – С. 25-33.
- Хафизуллина И. Н. Формирование профессиональной компетентности педагога общеобразовательной школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2007. – Т. 13. – №. 1.
- Хитрюк В. В., Лемех Е. А. Инклюзивное образование обучающихся с расстройствами аутистического спектра: подготовка педагогических кадров // Вест. БарГУ. – Сер. Педагогические науки. Психологические науки. Философские науки. – 2016. – С. 34-40.

References

- Aksenova, L. I. (2011). *Social pedagogy in special education*. Moscow: Publishing house «Academy».
- Concept of the development of inclusive education for persons with special needs in the Republic of Belarus. Retrieved from: <http://molodechno.edu.minskregion.by/gallery/66/KoncepInclusRasv.pdf>. (accessed 31.01.2018).
- Khafizullina, I. N. (2007). The formation of professional competence of the secondary schools' teacher in working with children with special educational needs. *Vestnik of Kostroma state University named after H. A. Nekrasov*, 83-88.
- Klesheva, E. A. & Gorbach, A. S. (2016). *Obraz obuchayushchego v structure psikhologicheskoy gotovnosti pedagoga k osushchestvleniyu inkluzivnogo obrazovaniya* – Image of the learner in the structure of psychological readiness of teachers to implement inclusive education. *Inclusive processes in education: international conference proceedings*, Minsk, 121-125.
- Melnik, Yu. V., & Zritneva, E. I. (2011). *Obshchee inkluzivnoe obrazovanie netipichnykh detey v stranakh Zapada: teoriya i metodologiya* – Total inclusive education of atypical children in Western countries: theory and methodology. Stavropol: «Litera».
- Solovieva, O. A. (2016). Model formirovaniya gotovnosti pedagogov k inklusivnomu obucheniyu uchashchikhsya s OPFR v ucherezhdeniyah professionalnogo obrazovaniya – Model of formation of readiness of teachers for inclusive education of pupils with special needs in institutions of vocational education. *Vocational education*, 4(26), 25-33.

- Svetlakova, O. Y. & Lemeh, E. A. (2016). Monitoring effektivnosti prodvizheniya inklyuzivnogo obrazovaniya – Monitoring the efficiency of inclusive education promoting. *I came in this amazing world...: conference proceedings*, Moscow: UMC «Good world», 107-110.
- Khitruk, V. V. & Lemeh, E. A. (2016). Inkluzivnoe obrazovanie obuchayushchikhsya s rasstroistvami auticheskogo spectra: podgotovka pedagogichaskikh kadrov – Inclusive education of students with autism spectrum disorders: teacher training. *Vest-BarGU, Pedagogical science. Psychological science. Philosophical science*, 34-40.
- Valitova, I. E. (2014). *Specialnaya psikhologia – Special psychology*. Minsk: Grevtsov Publishing House.

Вопросы взаимодействия компонентов структуры профессионально-правовой компетенции будущего учителя

Лейсан Р. Мунавирова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия
leysan-les@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7899-9916>

DOI: 10.26907/esd12.4.03

Аннотация

Актуальность темы обусловлена необходимостью изучения, дальнейшего формирования в учебном процессе и реализации в трудовой деятельности правовой компетенции будущих учителей, что продиктовано требованиями профессионального стандарта педагога.

В статье рассматриваются трактовки понятия «профессионально-правовая компетенция», определены ее компоненты, в частности когнитивно-правовой, мотивационно-правовой, социально-правовой, специально-правовой, рефлексивно-правовой.

В целях формирования профессионально-правовой компетенции использовалось проектное обучение, которое осуществлялось как поэтапно усложняющийся, системный и личностно-ориентированный процесс.

Выявлена корреляционная взаимосвязь компонентов профессионально-правовой компетенции на первом курсе. Представлена корреляционная плеяда представленных компонентов на выпускном курсе как результата осуществления студентами проектной деятельности.

Методы статистической обработки данных соответствуют высокому уровню достоверности: $p \leq 0,001^{****}$ и $p \leq 0,01^{***}$.

Ключевые слова: компетентность, профессионально-правовая компетенция, корреляция, когнитивно-правовой компонент, мотивационно-правовой компонент, рефлексивно-правовой компонент, социально-правовой компонент, специально-правовой компонент, проектное обучение, будущий учитель.

Issues of interaction of the components of the student teacher vocational and legal competence

Leisan R. Munavirova

Kazan (Volga Federal) University, Kazan, Russia
leysan-les@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7899-9916>

DOI: 10.26907/esd12.4.03

Abstract

Student teachers need to study the basics and further development of the legal competence as dictated by the requirements of the teacher's professional standard. The article deals with the interpretation of the term "professional and legal competence" and its components: in particular, cognitive-legal, motivational-legal, social-legal, special-legal, reflexive-legal. Project training provided the means to form a professional legal competence. It was implemented as a step-by-step complex, systemic and personality-oriented process. The research demonstrated the correlation between the components of professional and legal competence in the first year of study. A correlation constellation of the components of the graduate course was compiled using the data from the students' implementation of the project activity.

Keywords: competence, professional-legal competence, correlation, cognitive-legal, motivational-legal, reflexive-legal, social-legal, special-legal, project training, student teacher.

Введение

В эпоху глобализации, европеизации образовательная политика России и всего мира в целом, под воздействием экономических и политических изменений, предъявляет высокие требования к подготовке профессиональных кадров, определяет необходимость получения фундаментальных знаний и овладения профессиональными компетенциями, которые будут удовлетворять требованиям общества в предприимчивых, всесторонне развитых, профессионально-активных, мобильных, динамичных людях, способных принимать ответственные решения, обладающих высокой правовой культурой, способных к дальнейшему саморазвитию. Современному развивающемуся обществу нужны предприимчивые, обладающие широким кругозором и большой базой знаний люди, которые способны самостоятельно принимать ответственные и взвешенные решения в ситуации выбора, прогнозируя все возможные последствия, умеющие сотрудничать, отличающиеся высокой мобильностью, обладающие развитым чувством ответственности за свою собственную судьбу и жизнь близких, владеющие правовыми навыками в профессиональной сфере. В свете этого каждому субъекту важно развивать индивидуально-личностные качества и универсальные способности для успешного выполнения своих профессиональных обязанностей, владеть суммой общих и специальных знаний, навыков, уметь защищать свои права и интересы и законные права обучающихся, владеть профессионально-правовыми компетенциями.

Требования к владению педагогами правовыми знаниями и умениями, а также к способности их реализации в трудовой деятельности законодательно установлены в профессиональном стандарте педагога и в иных законодательных актах. Однако опросы выпускников и работодателей, анализ научной литературы позволяют утверждать, что на практике выпускник, обучавшийся по направлению подготовки педагогов (Образование и педагогические науки), недостаточно готов к осуществлению правоориентированной деятельности, формированию гражданственности и патриотизма у учеников, недостаточно владеет нормативно-правовыми актами в сфере трудового права при выполнении профессиональных обязанностей. В частности, студенты по завершении обучения плохо ориентируются в разных отраслях права, в законодательстве об образовательной сфере, их деятельность не направлена на формирование у обучающихся правовых знаний, гражданственности и патриотизма, они не владеют основами заполнения документов, восстанавливающих право, не владеют основами формирования правового мышления у школьников, не имеют своей целью саморазвитие в овладении основами права. Кроме того, незнание трудовых прав ограничивает и возможности их реализации.

Исследователями и организаторами образовательного процесса недостаточно раскрыты вопросы формирования профессионально-правовой компетенции, определения ее структурных компонентов и их комплексного развития. Вопросы овладения правовыми знаниями в осуществляемой профессиональной сфере уходят на второй план. В частности, мало изучены вопросы формирования профессионально-правовой компетенции будущих учителей в процессе проектного обучения. Это снижает результативность осуществления профессиональной деятельности в сфере обучения и воспитания.

Исследование

В свете раскрытия профессионально-правового потенциала личности при обучении и последующем осуществлении профессиональной деятельности предметом анализа многих отечественных психологов и педагогов является понятие «профессионально-правовая компетенция».

В работе Е.Е. Андреевой отмечается, что профессионально-правовая компетенция – свойство личности, основанное на правовых ценностях и показатель готовности и способности данной личности применять комплекс правовых знаний, умений в реализации правового обучения и воспитания (Andreeva, 2016).

А.В. Коротун рассматривает данное понятие как совокупность личностных характеристик, основанных на признании правовых ценностей, являющихся показателем готовности и способности практически реализовать систему правовых знаний и умений при эффективном выполнении социально-правовой деятельности (Korotun, 2014).

Г.Ш. Сыпачева определяет правовую компетенцию как «психологическое новообразование», интегративное свойство личности, ... объединяющее в себя когнитивный и поведенческий компоненты и долговременную готовность к осуществлению обязанностей педагога (Syryacheva, 2014).

А.С. Аникиной и П.Г. Постниковым правовая компетенция представлена как личностное качество педагога, рассматриваемое как совокупность теоретической и практической готовности «к правомерному осуществлению профессиональной деятельности, правовому воспитанию, защите прав и интересов детей» (Anikina & Postnikov, 2012).

Таким образом, большинство авторов рассматривают правовую компетенцию как систему свойств личности, ядром которой являются правовые ценности. При этом данные личностные и профессиональные качества ориентированы на готовность и способность применять при осуществлении профессиональной деятельности систему правовых знаний и умений.

Профессионально-правовую компетенцию учителя мы определяем, в рамках проводимого исследования, как интегративное качество выпускника, выражающееся в эффективном применении знаний, умений, навыков и индивидуальных личностных качеств в определенных профессиональных ситуациях правового характера, а именно владении нормативно-правовой базой в педагогической сфере и основами трудового законодательства, умении передавать правовые знания ученикам и формировать у них гражданственность и патриотизм.

Профессионально-правовая компетенция является сложным, многогранным явлением, имеющей целостную и единую структуру. Компоненты данной структуры взаимосвязаны, важно их одновременное развитие. При этом нет определенной строгости при выделении оснований структурирования компонентов профессионально-правовой компетенции.

Раскрывая структуру правовой компетенции педагога, А.В. Коротун представила четыре компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативный, деятельностно-рефлексивный (Korotun, 2014). А.А. Максименко раскрывает содержание правовой компетенции в совокупности деятельностного и коммуникативного компонентов (Maksimenko, 2012). А.А. Аникина рассматривает следующие компоненты: ценностно-смысловой, содержательно-правовой, функционально-деятельностный, рефлексивно-оценочный (Anikina, 2011).

Таким образом, нет единого мнения в вопросе выделения компонентов профессионально-правовой компетенции.

Анализ компонентов профессионально-правовой компетенции, представленных в научной литературе, дает возможность их обобщить. Структура профессиональной компетентности, с нашей точки зрения, представляется как совокупность когнитивно-правового, мотивационно-правового, социально-правового, рефлексивно-правового, научно-исследовательского, организационно-управленческого, культурно-просветительского и специально-правового компонентов. Данные компо-

ненты всесторонне раскрывают правовую сферу деятельности педагога. Также выделение данных компонентов связано с обобщением представленных в литературе синонимичных понятий.

В рамках проводимого исследования нами выделены ведущие компоненты профессионально-правовой компетенции. Данные компоненты определены с использованием метода выявления существенных составляющих статистического массива данных. В число данных компонентов были включены когнитивно-правовой, мотивационно-правовой, социально-правовой, рефлексивно-правовой и специально-правовой. Структура ведущих компонентов профессионально-правовой компетенции представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Структура компонентов профессионально-правовой компетенции будущего учителя

Важно в отдельности раскрыть каждый компонент профессионально-правовой компетенции. Так, рассматривая мотивационно-правовой компонент, важно отметить, что он является показателем мотивационно-правовых ориентаций будущего педагога, раскрывает нацеленность на непрерывное самосовершенствование в профессионально-правовой деятельности и является показателем сформированности системы внутренних побуждений, направленных на выполнение трудовых обязанностей, ценностное отношение к праву, вбирает в себя отношение обучающихся к праву, правовым нормам.

Когнитивно-правовой компонент выражается во владении нормативно-правовой базой в образовательной и трудовой сферах, умении применять данные знания в целях реализации своих законных интересов и интересов обучающихся, в овладении знаниями о педагогической деятельности и методикой преподавания определенного предмета с учетом требований законодательства, в умении обучить учеников тому, как защищать их законные права и интересы.

Социально-правовой компонент является показателем а) способности эффективного и позитивного межличностного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса с учетом правовых норм, б) умения найти выход из конфликтных ситуаций, в) нацеленности на освоение социального-правового опыта, г) умения взаимодействовать с правовыми структурами локального, регионального, федерального уровней, д) умения осуществлять превентивно-профилактическую работу с учащимися и родителями, грамотно формулировать свои мысли и доходчиво их излагать, е) умения решать профессионально-правовые вопросы во взаимодействии с окружающими.

Рефлексивно-правовой компонент включает в себя умение осуществлять анализ и коррекцию процесса и результатов своей деятельности, правовых действий, что позволяет совершенствовать учебную и воспитательную деятельность.

Специально-правовой компонент ориентирован на 1) проявление гражданской ответственности и патриотизма у самого педагога, 2) способность сформировать эти качества у обучающихся общеобразовательных школ.

Определяя соотношение данных компонентов профессионально-правовой компетенции, важно выявить связь между ними, что позволит а) наиболее эффективно влиять на развитие студентов как специалистов в определенной сфере деятельности, в частности в сфере педагогики; б) укрепить позиции компонентов; в) провести сравнение между сформированностью компонентов на первых и выпускных курсах.

В рамках исследования студенты осуществляли проектную деятельность. Выполнялись разного рода проекты, начиная от информационных, с последующим возрастанием сложности, до творческих курсовых проектов. Проектная деятельность представлялась как поэтапно усложняющийся процесс, осуществляемый с учетом личностных характеристик студентов.

Работа студентов осуществлялась с учетом требований, определенных Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (Order of the Ministry of Labor of Russia), и была нацелена на формирование способности выпускников эффективно выполнять требования профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Order of the Ministry of Education and Science), предполагающего выполнение определенных трудовых функций педагога, включающих образовательную, воспитательную и развивающую деятельность, умение проектировать образовательные программы и владение правовыми основами при профессиональной самореализации.

Проектное обучение – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая завершается реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным определенным образом (Antyuhov, 2010).

Суть проектного обучения заключается в постижении обучающимся реальных процессов в учебной деятельности. При выполнении проектов происходит оценка себя в ситуациях преодоления жизненных трудностей, всестороннее и углубленное изучение явлений и процессов, конструирование новых объектов (Gubaidullin, 2011).

Проектная деятельность является средством мотивации к приобретению новых знаний, решению задач практического характера, способствует достижению целей в процессе организации учебной деятельности (Galiullina, 2014).

С точки зрения Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной, М.В. Моисеевой, проектное обучение – это постановка цели и поиск решения определенной проблемы, итогом которого является реальный, осязаемый практический результат, представленный тем или иным образом (Polat, Buharkina & Moiseeva, 2008).

Методы исследования

Цель исследования

Целью исследования является изучение корреляционных связей между компонентами профессионально-правовой компетенции будущего учителя и определение влияния проектного обучения на позитивное изменение данных связей.

Методы исследования

Исследование проводилось в соответствии с теоретико-методологическими принципами педагогики (принцип личностного подхода, принцип системности, принцип целостности, принцип профессиональной целесообразности, принцип развития).

В исследовании были использованы: теоретические методы (анализ, синтез, сравнение, обобщение); диагностические методы (анкетирование, тестирование), метод математической статистики.

Экспериментальная база исследования

Опытно-экспериментальной базой исследования являлся юридический факультет Казанского (Приволжского) федерального университета.

Педагогический эксперимент и его результаты

С целью выявления силы корреляционной связи между компонентами профессионально-правовой компетенции на первых курсах нами были привлечены студенты первого курса, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование с двумя профилями подготовки. Студенты выполняли задания по методикам выявления сформированности каждого компонента профессионально-правовой компетенции, среди них такие, как методика «Самооценка профессиональной мотивации» (адаптирована Н.П. Фетискиным) (Fetiskin, Kozlov & Маунилова, 2002), модифицированная методика А.А. Новиковой для определения уровня сформированности социальной компетентности обучающихся в высшей школе (Novikova, 2015) и др. Полученные результаты были обработаны посредством коэффициента корреляции Пирсона.

Матрица интеркорреляций компонентов профессионально-правовой компетенции студентов первых курсов представлена в таблице 1.

Таблица 1. Корреляционная матрица связей компонентов профессионально-правовой компетенции будущих учителей на первом курсе обучения

Компоненты	Когнит.- правов.	Соц.- правов.	Спец.- прав.	Мотив.- правов.	Рефлекс.- правов.
Когнитивно-правовой	1				
Социально-правовой	,051	1			
Специально-правовой	,022	,207	1		
Мотивационно-правовой	,387***	,160	,105	1	
Рефлексивно-правовой	,161	,131	,366***	,254**	1

Примечание: критические значения коэффициента Пирсона равны 0,213 при $p \leq 0,1$; 0,252 при $p \leq 0,05$; 0,327 при $p \leq 0,01$; 0,411 при $p \leq 0,001$.

В таблице 1 связи, значимые на уровне $p \leq 0,05$, отмечены двумя звездочками, $p \leq 0,01$ – тремя звездочками. Иные связи не наблюдаются.

Согласно таблице 1, связи когнитивно-правовым и мотивационно-правовым компонентами, а также между рефлексивно-правовым и специально-правовым компонентами наиболее сильные, менее сильна связь между мотивационно-правовым и рефлексивно-правовым компонентами.

На завершающем курсе обучения также выявлялись силы корреляционной связи между компонентами профессионально-правовой компетенции, посредством выполнения тех же заданий по методикам выявления сформированности каждого из компонентов. Полученные результаты были обработаны посредством коэффициента корреляции Пирсона.

Показатели связи компонентов профессионально-правовой компетенции выпускников представлены в таблице 2.

Таблица 2. Корреляционная связей компонентов профессионально-правовой компетенции будущих учителей на пятом курсе обучения

Компоненты	Когнит.- правов.	Соц.- правов.	Спец.- прав.	Мотив.- правов.	Рефлекс.- правов.
Когнитивно-правовой	1				
Социально-правовой	,445****	1			
Специально-правовой	,406**	,173	1		
Мотивационно-правовой	,691****	,317**	,321**	1	
Рефлексивно-правовой	,547****	,314**	,366418****	,468****	1

Примечание: в таблице, связи, значимые на уровне $p \leq 0,1$, отмечены одной звездой, на уровне значимости $p \leq 0,05$ – двумя звездами, $p \leq 0,01$ – тремя звездами, $p \leq 0,001$ – четырьмя звездами.

Анализ таблицы 2 свидетельствует о том, что связь всех компонентов профессионально-правовой компетенции выпускного курса, обучавшихся посредством проектной деятельности, выросла в разы, что подтверждается сравнением корреляционных матриц первого и второго этапов. Качественно и количественно усилились связи всех компонентов профессионально-правовой компетенции. Наиболее сильные связи на уровне значимости $p \leq 0,001$ наблюдаются между мотивационно-правовым и когнитивно-правовым компонентами, мотивационно-правовым и рефлексивно-правовым компонентами, когнитивно-правовым и рефлексивно-правовым компонентами. Данные результаты свидетельствуют о высокой мотивации обучающихся, осуществлении ими рефлексии, ориентированности на получение новых знаний и направленности на эффективную их реализацию на практике.

Связь когнитивно-правового и мотивационно-правового компонентов свидетельствуют о том, что, вследствие высокой мотивации, студенты нацелены на изучение правовой информации и приумножение правоориентированных знаний, они заинтересованы в анализе нормативно-правовых актов в сфере образования и трудового законодательства.

Осуществление рефлексии по результатам профессионально-правовой деятельности дает возможность определить новые цели, мотивировать на их последующее достижение, что является показателем сильной связи между мотивационно-правовым и рефлексивно-правовым компонентами. При этом существует и обратная связь между мотивацией и рефлексией, а именно: результат, которого добились в рамках определенной мотивации, обязательно подлежит рефлексии. Это дает возможность самосовершенствоваться в профессионально-правовой деятельности.

Любое знание, полученное как в учебной, так и в практической деятельности, являющееся показателем сформированности когнитивно-правового компонента, реализуется на практике и подлежит осуществлению рефлексии. Также по результатам рефлексии анализируются пробелы в правовых знаниях и определяются новые задачи их устранения. В этом проявляется высокая связь когнитивно-правового и рефлексивно-правового компонентов профессионально-правовой компетенции.

Заключение

Таким образом, представленные компоненты профессионально-правовой компетенции будущего учителя взаимосвязаны, взаимообусловлены и в совокупности

представляют единое целое. При этом наиболее эффективное раскрытие компонентов в структуре профессионально-правовой компетенции будущих учителей становится возможным за счет практического их закрепления через выполнение проектов. Реализация технологий обучения, нацеленных на практическую самореализацию студентов, способствуют формированию качеств, необходимых при выполнении профессиональных обязанностей, а также компетенций, обеспечивающих высокий уровень готовности к осуществлению профессионально-правовой деятельности (Sidorova, 2018).

Список литературы

- Андреева, Е.Е. К вопросу о сущности понятия «правовая компетенция будущих педагогов» // Традиции инновации в педагогическом образовании: Сборник научных трудов конференции. – Екатеринбург. – 2016. – С. 175-179.
- Аникина, А.С. Формирование правовой компетентности будущего педагога с использованием комплекса профессионально-ориентированных правовых задач: автореф. диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Аникина Анна Саввишна. – Тюмень, 2011. – 24 с.
- Аникина А.С., Постников П.Г. Правовая компетентность как планируемый результат профессиональной подготовки педагога // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 2. – С. 24-28.
- Антюхов А. В. Проектное обучение в высшей школе: проблемы и перспективы // Высшее образование в России. – 2010. – № 10. – С. 26-29.
- Галиуллина, Д.К. Об организации проектной деятельности учащихся / Д.К. Галиуллина // Образование и саморазвитие. – 2014 – № 2(40). – 88-92.
- Губайдуллин, А.А. Формирование исследовательской компетентности студентов в условиях проектного обучения: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Губайдуллин Артур Альбертович. – Казань, 2011. – 235 с.
- Коротун, А.В. Правовое образование как условие формирования правовой компетенции социальных педагогов: опыт реализации // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 11. – С. 107-113.
- Коротун, А.В. Правовая компетенция социального педагога: теория и практика формирования в вузе: монография. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур». 2014. – 212 с.
- Максименко, А.А. Формирование правовой компетенции студентов колледжа в процессе профессионального образования // Преподаватель XXI века. – 2012. – № 2. – 59-67.
- Новикова, А.А. Социальная компетентность: критерии и методики определения / А.А. Новикова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1.
- Полат Е.С. Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008.
- Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 февраля 2016 г. № 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>.
- Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // Российская газета. 2013. № 285. Декабрь.
- Сидорова М.В. Ключевые подходы к формированию профессиональной компетентности обучающихся в условиях ведомственного профессионального образования // Право и образование. – 2018. – № 1. – С. 60-68.
- Сыпачева, Г.Ш. Определение понятия правовых компетенций будущего учителя // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 182-189.
- Фетискин, Н.П., Козлов В.В., Майнуйлова Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 490 с.

References

- Andreeva, E.E. (2016). To a question of the essence of the concept of “the legal competence of future teachers”. Traditions of innovation in pedagogical education: Collection of scientific proceedings of the conference. Ekaterinburg. 175-179.
- Anikina, A.S. (2011). Formirovanie pravovoy kompetentnosti buduschego pedagoga s ispolzovaniem kompleksa professionalno-orientirovannykh pravovykh zadach: PhD dissertation. Tyumen.
- Anikina A.S. & Postnikov P.G. (2012). Pravovaya kompetentnost kak planiruemyiy rezultat professionalnoy podgotovki pedagoga. Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka – Pedagogical education and science. 2. 24-28.
- Antyuhov A. V. (2010). Proektnoe obuchenie v vysshey shkole: problemy i perspektivy. Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia. 10. 26-29.
- Galiullina, D.K. (2014) Ob organizatsii proektnoy deyatel'nosti uchashchih'sya. Obrazovanie i samorazvitie – Education and self-development. 2 (40). 88-92.
- Gubaidullin, A.A. (2011). Formirovanie issledovatel'skoy kompetentnosti studentov v usloviyakh proektnogo obucheniya: PhD dissertation. Kazan.
- Korotun A.V.(2014). Pravovoe obrazovanie kak uslovie formirovaniya pravovoy kompetentsii sotsialnykh pedagogov: opyt realizatsii. Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii – Pedagogical Education in Russia. 11. 107-113.
- Korotun A.V. (2014) The legal competence of the social pedagogue: theory and practice of formation in the university: monograph. Ekaterinburg: Publishing House «Azhur».
- Maksimenko A.A. (2012). Formirovanie pravovoy kompetentsii studentov kolledzha v protsesse professionalnogo obrazovaniya. Prepodavatel XXI veka- Teacher of the XXI century. 2. 59-67.
- Novikova, A.A. (2015). Sotsialnaya kompetentnost: kriterii i metodiki opredeleniya. Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education. – 1.
- Polat E.S., Buharkina M.Yu., Moiseeva M.V. & Petrov A.E. (2008). New pedagogical and information technologies in the education system. Textbook for students of higher educational institutions.. Moscow. Akademiya.
- Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation “On the approval of the federal state educational standard of higher education in the field of training 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles) (bachelor's degree)” (2016) Access mode: <http://www.pravo.gov.ru>.
- Order of the Ministry of Labor of Russia “On the approval of the professional standard” Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher) “(2013). Russian newspaper.
- Sidorova M.V. (2018) Klyuchevyye podhody k formirovaniyu professionalnoy kompetentnosti obuchayushchih'sya v usloviyakh vedomstvennogo professionalnogo obrazovaniya. Pravo i obrazovanie – Right and Education. 1. 60-68.
- Sypacheva G.Sh. (2014). Opredelenie ponyatiya pravovykh kompetentsiy buduschego uchitelya. Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education. 2. 182-189.
- Fetiskin N.P., Kozlov V.V. & Maynuilova G.M. (2002). Socio-psychological diagnosis of personality development and small groups. Moscow. Institute of Psychotherapy.

Комментарий о правилах этики, в рамках которых проводилось исследование.

Автор гарантирует права лиц, вовлеченных в данное исследование. Настоящее исследование не ущемляет права других лиц.

Комментарий о конфликте интересов.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов в рамках настоящей статьи.

К вопросу о саморазвитии студентов в условиях современного технического вуза

Николай П. Пучков¹, Татьяна Ю. Забавникова²

¹ Тамбовский государственный технический университет, Тамбов, Россия;
e-mail: uaa@nnn.tstu.ru

ORCID: 0000-0001-7661-6328

² Тамбовский государственный технический университет, Тамбов, Россия;
e-mail: tatzab1@bk.ru

ORCID: 0000-0002-6444-3340

DOI: 10.26907/esd12.4.04

Аннотация

В статье обосновываются некоторые теоретические и прикладные положения, составляющие методологическую основу создания в техническом университете профессионально и личностно стимулирующей среды; предлагается организационно-педагогическая технология формирования профессионально и личностно стимулирующей среды и ее наиболее значимые компоненты. Рассматривается создание стимулирующих условий для саморазвития студентов на примере ТГТУ и возможный вклад в этот процесс одной из его общеобразовательных кафедр.

Ключевые слова: саморазвитие, стимулирующая среда технического вуза, формирование образовательных технологий, мотивация к изучению математики.

Students' self-development in modern technical higher educational institutions

Nikolai P. Puchkov¹, Tatiana Yu. Zabavnikoba²

¹ Tambov State Technical University, Tambov, Russia;
e-mail: uaa@nnn.tstu.ru

ORCID: 0000-0001-7661-6328

² Tambov State Technical University, Tambov, Russia;
e-mail: tatzab1@bk.ru

ORCID: 0000-0002-6444-3340

DOI: 10.26907/esd12.4.04

Abstract

This article discusses some theoretical and applied aspects of course development in a modern technical higher education university, and in particular the need to create a stimulating environment. The example of the Tambov State Technical University is used to draw more general conclusions.

Keywords: self-development, stimulation, technical college, developing educational technologies, motivation to study mathematics.

Введение

Вопрос о саморазвитии студентов и проблемы, связанные с ним, рассматривались практически всегда: старшее поколение ставило своей задачей научить подрастающее поколение жить, развиваться самостоятельно. В последнее время

появились новые условия обучения студентов в вузе, привлекающие дополнительное внимание к проблемам саморазвития и иницилирующее решение задачи максимального раскрытия и развития индивидуального потенциала личности каждого студента.

Современное общество – это общество технократов. Люди все больше погружаются в мир техники и технологий. Человеку современного общества, как и любому техническому устройству, постоянно требуется обновление, новая порция знаний, новые навыки и т.п. Для того чтобы молодой специалист, имеющий диплом технического вуза, был актуален на своем рабочем месте, он должен обладать способностью к периодическому «обновлению». Данная ситуация может быть преодолена, если процесс профессиональной подготовки специалиста будет включать механизм его саморазвития.

Поэтому, с целью качественного решения стоящих перед вузом задач по подготовке специалистов, все большее значение приобретают мероприятия, направленные на обеспечение возможностей самообразования, самовоспитания, саморазвития. Возможность влияния на некоторые аспекты учебного процесса самим студентом предполагает включение обучающегося в систему задач и ситуаций, разрешимых не только под контролем преподавателя. Обучаясь в стенах вуза, молодой человек получает набор знаний, умений и навыков (ЗУН), а в конце обучения он должен поставить эти ЗУНы в соответствие с запросами общества. Проблема заключается в том, что зачастую тот набор ЗУНов, который должен сделать из бывшего студента специалиста, не соответствует всем изменяющимся запросам общества, а сам специалист не находит себя в этой обстановке. Для разрешения этой проблемы следует насыщать образовательный процесс компонентами, связанными с личными интересами молодого человека, его потенциалом в различных областях жизни. Такое обстоятельство определяет цель данной работы: раскрытие сущности, структурных компонентов, содержания и методов саморазвития личности студента в образовательном пространстве вуза, исследование природы мотивации и стимулов самообразования студентов.

Определение структуры саморазвития студента и его содержательного наполнения хотя и зависит от особенностей конкретного вуза, но подлежит осуществлению по следующей программе:

- изучить спектр личностных интересов студентов, поступающих в вуз;
- изучить возможности конкретного вуза;
- наметить содержание и порядок мероприятий по сопряжению интересов студентов, миссии вуза и его возможностей; сформулировать основные шаги для саморазвития студентов;
- предложить критерии оценки эффективности планируемой работы и возможности корректировки осуществляемых мероприятий.

Итак, одна из основных задач вуза – создание среды, стимулирующей самообразование, саморазвитие, задача студента – найти себя в этой среде. Отметим, что целеполаганию, планированию и организации самостоятельности студента требуется обучать, то есть обучать теории саморазвития.

В данной работе под саморазвитием мы понимаем процесс самостоятельного удовлетворения потребностей: формулировка путей достижения целей; рост через правильное окружение; развитие навыков, их практическое закрепление.

Главный механизм саморазвития как целенаправленного воздействия на самого себя – это разрешение противоречий между сложившимися свойствами личности и объективными требованиями среды. На наш взгляд, условиями саморазвития студента являются:

- 1) желание обучающегося, наличие мотивов, интересов;
- 2) субъективные качества: целеустремленность, воля, уверенность;
- 3) умение заниматься саморазвитием;
- 4) стимулирующая саморазвитие окружающая среда с акцентом на технический профиль деятельности.

Первые три условия касаются личности студента, последнее – вуза.

Так что же представляет собой саморазвитие с точки зрения педагогики?

Рассмотрим процесс саморазвития студентов в образовательном пространстве вуза с точки зрения педагогической науки, а именно: каковы педагогические подходы к разрешению обозначенных выше проблем. В данном случае общенаучная методология может быть представлена системным подходом, отражающим всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности.

Известный ученый, педагог В.А. Слостенин, рассуждая о сущности системного подхода, писал, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении. Системный подход позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики, которые отсутствуют у составляющих систему элементов (Slostenin, 2013).

В исследуемой проблеме *системный* подход дает возможность выделить компоненты процесса саморазвития и рассмотреть в объединении такие элементы, как «образовательная среда вуза», «целостность» и «взаимодействие». Под образовательной средой вуза здесь понимается совокупность субъектов педагогического процесса (преподавателей, студентов), общую, базовую и профессиональную подготовку (ООП), материальное обеспечение педагогического процесса. Можно выделить следующие компоненты образовательной среды вуза:

1) **материальный**: здания (оформление, классы, лаборатории, библиотека, подразделения); финансирование (стипендия, поощрения; учебно-методическое обеспечение);

2) **психологический**: взаимоуважение, атмосфера дружелюбия; честность соревнований, поощрений; предоставление возможностей для развития и саморазвития. Возможность формирования целеустремленности, воли, уверенности;

3) **педагогический**: состав преподавателей; программы обучения; характер аттестации.

В соответствии с таким компонентным составом образовательной среды можно сформулировать следующие (к ней) требования:

- эстетическая привлекательность элементов среды;
- проблемность и исследовательский характер содержания образования, его направленность на подготовку выпускников как профессионалов-интеллектуалов, личностей-граждан;
- способность образовательной среды удовлетворить профессионально-личностные потребности студентов и преподавателей и обеспечить индивидуальность образовательных траекторий;
- высокий уровень психолого-педагогической культуры общения и взаимодействия субъектов образовательного процесса;
- высокий и наглядный уровень результативности.

Первое требование порождает материальный компонент: обучающемуся должно быть интересно, комфортно осуществлять деятельность в этой среде.

Второе и третье требование порождает педагогический компонент и, наконец, 4-е и 5-е требования – психологический.

Хотя выше мы дифференцировали условия саморазвития на субъективные и объективные, первые три, касающиеся обучаемого, в большой степени формируются в образовательной среде, и поэтому одной из главных задач, решаемых в условиях образовательной среды, является мотивация и стимулирование обучающихся к самообразовательной деятельности.

Взаимодействие указанных компонентов порождает органичное взаимосвязанное движение, направляемое основной целью – возникновением конкретной целостной педагогической системы развития самообразования. Но и сама система воздействует на свои компоненты, внося в них определенные изменения. В этой связи можно отметить, что функциональный подход в данной ситуации также имеет место. При этом каждый компонент выполняет свою функцию в решении поставленных задач, а движение каждого элемента подчинено закономерностям движения целого. В свою очередь из целостного подхода к образовательной системе вытекает личностный, основой которого является решение вопроса о социально-деятельностной природе личности обучающегося.

Рассматривая психологическую сторону предложенного выше компонентного состава образовательной среды технического вуза, можно отметить, что доминанта всегда остается за социальной стороной – мировоззрением и направленностью. Поэтому целесообразно выделять в развивающейся личности студента основные системообразующие связи и отношения, воздействуя на которые можно получить наибольший эффект в решении проблемы саморазвития. Именно *личностный* подход дает возможность выявить у молодого человека те глубинные смыслы и мотивы, которые движут им при выборе того или иного пути, тех или иных действий, структурирования личности студента в направлении ее развития, что ведет к саморазвитию задатков и творческого потенциала.

Важнейшими сторонами человеческого бытия, отмечал Б.Ф. Ломов, являются предметная деятельность и общение (Ломов, 1975), в свою очередь В.А. Сластенин считал, что деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности (Slastenin, 2013). Исследуемые здесь проблемы разрешаются с позиции *деятельностного* подхода, поскольку любая деятельность сопровождается мотивацией, целеполаганием, действиями, получением результата при помощи определенных средств. Студент вуза способен получить результат только в том случае, когда у него есть потребность и положительная мотивация. Для подкрепления и усиления воздействия на личность студента обычно применяются различные методы стимулирования (например, соревнование, познавательные мероприятия, поощрение). Любая деятельность будет более значимой и весомой, если в ее основе лежат сильные и глубокие мотивы, которые вызывают активность студента, желание достичь определенного результата. С мотивацией деятельности связано и еестимулирование, и понятие «мотивация» можно истолковать как побуждение (некий стимул) к саморазвитию; иными словами, это внутреннее стимулирование к активности (Puchkov, 2017).

Наши наблюдения позволяют выделить следующие стимулы, имеющие ключевую роль в процессе саморазвития студентов вуза:

социальные:

- долг, ответственность;
- возможность самоутверждения, материальное обеспечение (стипендии, поощрения);
- возможность удовлетворения личных интересов;
- возможность получения престижной специальности, конкурентоспособность.

познавательные:

- «хочу все знать»;
- «хочу уметь учиться сам».

Вторым познавательным мотивационным стимулом является обучение студентов вопросам теории и практики профессионально и личностно стимулирующей среды и методологии деятельности по ее функционированию (как заниматься самообразованием, саморазвитием в условиях реально существующей образовательной среды конкретного вуза).

На наш взгляд, в настоящее время реальны и актуальны следующие критерии достижения цели формирования способностей саморазвития:

1. Достаточный уровень компетентности выпускников вуза.
2. Результаты учебной и внеучебной деятельности способствуют достижению высоких показателей рейтинга вуза.
3. Наличие у обучаемых устремленности на дальнейшее развитие и саморазвитие.

Здесь последняя задача – сформулировать критерии достижения цели, эффективности планируемой работы. Оценка компетентности весьма проблематична: здесь имеется в виду успешность его учебной и внеучебной деятельности. Второй критерий наиболее ценный (для вуза) т.к. гарантирует его выживание, возможность функционирования. Показатели рейтинга вуза узаконены государством, насколько они объективны – спорная ситуация. Можно только отметить, что среди них доминируют показатели «околоучебной» деятельности, которая, надо признаться, очень нравится студентам, и их достижения по саморазвитию там порой более заметны и ощутимы.

Третий критерий можно оценить количественно: процент выпускников, изъявивших желание обучаться дальше.

Исходным моментом к организации процесса саморазвития студента в вузе является его включение в стимулирующую образовательную среду. Как это может происходить практически, рассмотрим на примере стимулирующей образовательной среды Тамбовского государственного технического университета.

Для первокурсников в сентябре проводятся следующие массовые мероприятия:

1. По стимулированию учебной деятельности. Проверка уровня остаточных знаний с целью выявления студентов с низким уровнем таковых, выдача рекомендаций по организации работы (самостоятельной или аудиторной), по доведению до уровня «успевающих» студентов.

Разъяснение смысла и достоинств балльно-рейтинговой системы контроля знаний, возможности построения индивидуальной траектории обучения для достижения высоких результатов обучения.

Оглашение условий получения именных, городских, областных, правительственных и президентских стипендий при участии студентов, получающих таковые.

2. По организации научно-исследовательской работы студентов. Одна или две студенческие научные конференции, празднуется «День программиста», выступления известных, заслуженных ученых, приглашение для участия в научно-исследовательской работе: Бизнес-инкубатор, Студенческое конструкторское бюро, исследовательские проекты, научные гранты.

3. По организации всевозможных видов внеучебной деятельности. Фестиваль студенческих объединений, где представляются существующие в вузе возможности по самореализации личных интересов, саморазвития. Организуются культурно-досуговые мероприятия на основе 17 студенческих объединений: Волонтерский

центр ТГТУ, Штаб студенческих отрядов ТГТУ, Студенческое объединение КВН, редакция газеты «АЛЬМА МАТЕР», Академический хор ТГТУ; Клуб традиционного карате «Шинари», театр мод «Эклектика»; Чирлидинг; Добровольная Пожарная Спасательная Дружина «Юность» и т.д.

В региональном центре содействия трудоустройству выпускников при проведении ярмарок вакансий студенты получают первичные навыки трудовой деятельности.

Нельзя считать удивительным и тот факт, что некоторые абитуриенты поступают в вуз не столько для того, чтобы получить лицензированную специальность, сколько для того, чтобы реализовать себя во внеучебной деятельности, которая в дальнейшем может послужить основой и деятельности профессиональной. Таких примеров из жизни известных, выдающихся людей множество.

Работа студенческих объединений всемерно стимулируется материально, в том числе возможностью участия в соревнованиях различного рода, конкурсах как внутри страны, так и за рубежом. Принцип организации внеучебной деятельности: каждый студент имеет возможность найти свой интерес и чувствовать себя в вузе комфортно.

Как показывает опыт, большая часть студентов оказывается вовлечённой хотя бы в один из видов внеучебной деятельности; для некоторых это становится трамплином для будущей профессиональной деятельности, порой не связанной с осваиваемой специальностью.

Стимулирующая образовательная среда вуза создается в результате совместной деятельности всех её подразделений. В качестве примера опишем вклад кафедры «Высшая математика» в функционирование этой среды. Личностное стимулирование при изучении математики достигается за счет:

- контекстно-эмпирического подхода в обучении (то есть использования субъективно-профессионального контекста в сочетании с эмпирическими знаниями) как основы для наглядной интерпретации математической теории. (На занятиях по математике студенты учатся построению математических моделей процессов, свойственных их будущей профессиональной деятельности, ощущают их значимость и полезность; тем самым инициируется интерес к математике, появляется познавательный стимул к её изучению) (Puchkov, 2013);

- включения в программу обучения математике вопросов философии математики с целью развития математического стиля мышления, демонстрации того, что многие люди, достигшие успехов в экономике, технике, а иногда и политике обладали именно математическим стилем мышления;

- использования на практических занятиях задач эвристического характера, принципов олимпиадного движения – постоянной соревновательности с обязательным поощрением победителей (Роров, 2010);

- широкого использования на занятиях сведений из истории математики, доказывающих факты появления математических открытий из необходимости разрешения жизненно важных проблем; показ роли математики в современных достижениях науки и техники: сотовая связь, интернет, компьютерная техника и т.п.;

- обсуждения на занятиях сведений автобиографического характера известных математиков, демонстрирующих их обычный характер жизненного пути, возможность овладения математикой, не будучи профессиональным математиком. (Доступность овладения математическими знаниями) (Puchkov, 2017).

Кроме того, как показывает наш опыт, эффективным средством создания стимулирующей образовательной среды на занятиях по математике является использование заданий мотивационного характера, например досрочная аттестация с

высокой оценкой, возможность участия в конкурсе студенческих работ и т.п. Они задают побуждение к действию на основе предлагаемого математического содержания и имеющегося у обучаемого опыта, определяют направленность деятельности на основе поставленной цели и побуждают к выбору способа действий. На каждом этапе работы над таким заданием активизируются мотивационные механизмы и действуют функции мотивации, побуждая, направляя, регулируя деятельность и придавая ей личностный смысл.

Выводы

1. Самообразование студентов с наибольшей эффективностью осуществляется в условиях профессионально и личностно стимулирующей образовательной среды вуза, где происходит сочленение интересов студентов, преподавателей, миссии вуза и его возможностей.

2. Решение основных задач в процессе функционирования такой среды возможно при соответствующем использовании системного, функционального, деятельностного и личностного подходов.

Список литературы

- Ломов Б. Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 31-45.
- Сластенин В. А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – С. 74.
- Попов А. И., Пучков Н. П. Управление олимпиадным движением в вузе // Образование и саморазвитие. – 2010. – Т. 3. – №. 19. – С. 75-81.
- Пучков Н. П., Забавникова Т. Ю. Саморазвитие студентов в условиях профессионально и личностно стимулирующей образовательной среды вуза // Педагогическое образование: вызовы XXI века. – Рязань: Издательство «Концепция». – 2017. – Ч. 1. – С. 202-205.
- Пучков Н. П., Жуковская Т. В., Молоканова Е. А., Парфенова И. А., Попов А. И. Применение математических знаний профессиональной деятельности. Пособие для саморазвития бакалавра: учебное пособие. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та. – 2013. – 64 с.
- Пучков Н. П. Теория вероятностей и математическая статистика в системе политехнического образования: учеб. пособие. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та. – 2017. – 80 с.

References

- Lomov, B. (1975). O sistemnom podhode v psikhologii – About systems approach in psychology. *Voprosy psikhologii – Questions of psychology*, 2, 31-45.
- Slastenin, V. (2013). *Pedagogika – Pedagogics*. – Moscow: Publishing center 'Akademiya', 74.
- Popov, A. (2010). *Upravlenie olimpiadnym dvizheniem v vuze – Management of Olympiad movement in higher education institutions*. *Education and self-development*, 3(19), 75-81.
- Puchkov, N., Zabavnikova, T. (2017). *Samorazvitie studentov v usloviyakh professionalno i lichnostno stimuliruyushchey obrazovatelnoy sredy – Self-development of students in conditions is professional also personally stimulating educational environment of higher education institution*. *Pedagogical education: XXI century calls*. – Ryazan: Konceptia publishing house, 1, 202-205.
- Puchkov, N., Zhukovskaya, T., Molokanova, E., Parfenova, I., Popov. (2013). *Primenenie matematicheskikh znaniy professionalnoy deyatel'nosti – Use of mathematical knowledge of professional activity*. – Tambov: Tambov publishing house TSTU.
- Puchkov, N. (2017). *Teoriya veroyatnostey i matematicheskaya statistika v sisteme politekhnicheskogo obrazovaniya – Probability theory and mathematical statistics in the system of polytechnic education*. – Tambov: Tambov publishing house TSTU.

Игра как технология моделирования профессиональной деятельности

Валерия А. Степашкина

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия
kukusya2007@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0013-3412>

DOI: 10.26907/esd12.4.05

Аннотация

В настоящее время этап развития образования определяется прежде всего формированием новых условий обучения и требований к качеству подготовки будущих специалистов. Особенно важным аспектом развития образовательной сферы является решение проблемы повышения эффективности образовательного процесса в соотношении с уровнем подготовки студентов к профессии на практике. Из этого следует, что существует необходимость развития активности, инициативы и независимости учащегося. Игра как технология моделирования профессиональной деятельности может позволить учащимся быть включенными в практическую реализацию полученных знаний и выработанных навыков. Обучение посредством игры способствует раскрытию индивидуальности, личностных ресурсов в контексте профессионального развития.

Проблема исследования направлена на определение воздействия игры на студента в процессе усвоения им знаний и навыков, необходимых для моделирования профессиональной деятельности.

Цель исследования – экспериментально подтвердить необходимость использования игровой технологии в моделировании профессиональной деятельности студентов.

Результаты исследования показали эффективность использования игры как образовательной технологии в моделировании профессиональной деятельности и личностной реализации студентов. Качественный анализ полученных данных позволяет утверждать, что у студентов сформировалось положительное отношение к их будущей профессии и приверженность практическому применению профессиональных навыков.

Следовательно, технология обучения в процессе игровой деятельности дается как комплексный метод моделирования профессиональной деятельности будущих специалистов.

Ключевые слова: обучающая технология, обучающая игра, профессиональная деятельность, личность студента.

Gaming as a technology in professional activity modeling

Valerya A. Stepashkina

Kazan (Volga Federal) University, Kazan, Russia
kukusya2007@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0013-3412>

DOI: 10.26907/esd12.4.05

Abstract

An important issue for high quality teacher education is to increase the effectiveness of courses for future teachers. It is necessary to development the students' individuality, their activity, initiative and independence. Games technology enables students to participate in the practical implementation of acquired knowledge, skills and competencies. The gaming process gives students a chance to unfold their external and internal personal resources in the context of professional development. The purpose of this experimental study was to confirm the importance of gaming technology in modeling students' professional activity. The results revealed the effectiveness of gaming as an educational technology in this context. Qualitative analysis of the data confirmed that students formed an internal motivation, positive attitude towards their future profession and readiness to the practical.

Keywords: educational technology, games, professional activity modeling, student individuality.

Введение

Актуальность поставленной проблемы исследования связана с вопросом о степени эффективности игры в моделировании профессиональной деятельности российских студентов. Трансформация современного общества влияет на сферу высшего профессионального образования, и процесс изменения связан с проблемой подготовки будущих специалистов в различных областях деятельности.

На современном этапе развития образования выявлена необходимость формирования новых условий обучения и требований к его качеству: студентам необходимо не только воспроизводить знания, но и осмысливать полученные знания, находясь при этом в процессе непрерывного саморазвития и самообразования. Эффективность и влияние обучения на профессиональную деятельность, безусловно, связаны с уровнем практической подготовки будущего специалиста. Таким образом, образование должно быть направлено на развитие активности, инициативы, самостоятельности студента, на усиление его включенности в процесс профессионального развития.

Сегодня обучающая игра используется как метод и технология моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе. Технология обучения в процессе игровой деятельности представляется как комплексный метод моделирования профессиональной реализации, подготовки современных кадров и профессионального развития личности. Таким образом, актуальность и значимость исследования связаны с вопросом эффективности использования обучающей игры на этапе обучения в моделировании профессиональной деятельности студентов, будущих специалистов.

Игра, используемая в обучении, является технологичным и полезным инструментом, который способен активизировать процесс усвоения профессиональных навыков, усилить мотивацию к обучению (без использования директивности) и актуализировать интерес студентов к получению информации и ее использованию на практике. Сущность обучающей игры, ее структура и формы рассматриваются в различных психолого-педагогических работах (Verbitsky 1987, 1991; Panfilova, 2008). Однако игра в образовательной сфере не может быть включена в процесс обучения лишь как дополнительный элемент обучения, но должна рассматриваться с точки зрения педагогической технологии, включающей в себя «методы, приемы, режим работы, последовательность операций и процедур»; технология игры предусматривает применение «средств, оборудования, инструментов, используемых материалов» (Mikhailenko, 2011). При внедрении игры необходимо учитывать, что игра есть «совокупность ориентированных на правила, целенаправленных действий, которые не имеют реальных последствий» (Shin et al., 2006). Иными словами, игра позволяет моделировать профессиональные ситуации, возможные варианты их развития, соблюдая правила, оттачивая специальный навык, повышая компетентность. Таким образом, обучающая игра – это форма личной деятельности, воссоздающая определенные практические ситуации и систему деятельности в учебном процессе. В настоящее время в обучении активно используются три основных вида игр: деловые игры, ролевые игры, организационно-активные игры (Gushchin, 2012).

Кроме того, игра представлена как инновационная техническая составляющая образовательного процесса. Преподаватели университетов внедряют в обучение виртуальные игры, технологические разработки и электронные приложения для моделирования профессиональной реальности (Garris et al. 2002; Ma et al., 2011; Nash & Shaffer, 2011; Baek ed., 2013).

Игры как форма интерактивных методов обучения ориентированы не только на взаимодействие преподавателей со студентами, но и на контакт студентов друг с другом, что увеличивает их активность в учебном процессе (Fakhrutdinova & Nurkhamitov, 2016).

Игры как форма активных методов обучения включены в имитационные методы учебного процесса в вузе (Mukhina, 2013).

Эффективность образовательной игры зависит от того, насколько хорошо она разработана, насколько учитываются психологические и личностные особенности участников. Применение игровых технологий является ключевым в подготовке специалистов в различных профессиональных областях (Adikaeva, 2011; Ezrokh, 2014; Fominykh et al., 2016). По сравнению с другими методами преподавания и обучения технология игры в моделировании профессиональной деятельности демонстрирует различные преимущества (Vasilenko, 2014):

- 1) интегрируются знания о будущей профессии;
- 2) оптимально созданная игровая технология может быть использована в качестве эффективного инструмента обучения студентов на протяжении долгого времени;
- 3) студенты могут самостоятельно отрабатывать профессиональные навыки и приобретать знания без прямого вмешательства или помощи преподавателя;
- 3) обучение в игре может предотвратить реальные ошибки в будущей профессиональной деятельности;
- 4) технология игры позволяет успешно сочетать обучение с научно-исследовательскими целями;
- 5) игра выводит на первый план индивидуальные приоритеты в групповом выборе решения и его реализации;
- 6) студент чувствует себя причастным к работе в команде;
- 7) технология игры дает возможность студентам опробовать новые формы и правила, стандарты и методы профессии и проверить их.

Таким образом, несмотря на то что в педагогике и психологии достаточно давно игровая деятельность рассматривается как важнейшая форма обучения, существует объективная потребность в исследовании обоснованности использования игры как технологии в обучении будущих специалистов. Анализ теоретических и практических работ в области исследования проблемы выявил, что вопрос моделирования профессиональной деятельности студентов с использованием обучающих игр до сих пор слабо осмыслен. Цель настоящего исследования определялась следующим образом: экспериментально проверить эффективность использования обучающей игровой технологии в моделировании профессиональной деятельности студентов.

Материалы и методы

В соответствии с целью данного исследования были выбраны теоретические и эмпирические методы: анализ различных исследований по проблеме обучающей игры как технологии моделирования профессиональной деятельности; метод интервью; наблюдение и экспериментальное моделирование педагогической профессиональной деятельности с помощью обучающих игр; методы математической статистики.

Для достижения цели настоящего исследования использовались следующие диагностические методы:

- 1) Методика «Изучение мотивации студентов педагогического вуза» (Pakulina & Ket'ko, 2010). Этот тест дает возможность выявить мотивацию профессиональ-

ной деятельности и отношении к профессиональному обучению у студентов. С помощью данной методики можно выделить три группы мотивов во внешней и внутренней мотивации обучения: мотивы поступления в педагогический вуз, широкие учебно-познавательные мотивы и мотивы самообразования. Общий балл внутренней мотивации обучения равен 75 баллам. Общий балл по внешней мотивации обучения равен 105 баллам.

2) Наблюдение и оценка готовности студентов к практическому решению педагогических задач в процессе эксперимента. В наблюдение были включены следующие показатели-индикаторы: студенты могут продемонстрировать профессиональные знания; студенты демонстрируют готовность анализировать практические задачи с педагогической точки зрения; студенты демонстрируют активность и инициативу в решении практических задач; студенты демонстрируют готовность работать в команде.

Каждый индикатор подсчитывается от 1 до 3 баллов. Балл 3 присваивается, когда индикатор получает наивысший уровень проявления. Балл 2 присваивается, когда индикатор получает средний уровень проявления. Балл 1 присваивается, когда индикатор получает низкий уровень его проявления.

3) Метод опроса – оценка удовлетворенности учебным процессом. Студентам было предложено ответить на вопросы (положительно или отрицательно) относительно практических занятий с использованием обучающих игр или без их включения в занятия.

Данное исследование проводилось в три этапа. На первом этапе были проанализированы теоретические и методологические подходы, определены цели и методы исследования.

На втором этапе эмпирическое исследование проводилось в Казанском федеральном университете на базе Института психологии и образования. В исследовании приняли участие студенты двух групп направления «Педагогическое образование», которые составили общую выборку исследования: 56 студентов (будущих учителей) были помещены в условия моделирования профессиональной деятельности с помощью различных обучающих игр.

На третьем этапе исследования полученные данные и практические результаты были проанализированы и обобщены.

Результаты

На диагностическом этапе эксперимента у студентов были выявлены типы мотивации к обучению, представленные в табл. 1.

Таблица 1. Уровень мотивации к обучению студентов

Внутренняя мотивация к обучению	Внешняя мотивация к обучению
Показатели группы студентов	
Среднее значение	Среднее значение
29.25	64.8
Высокий уровень (% количество студентов)	Высокий уровень (% количество студентов)
10.7%	33.9%
Средний уровень (% количество студентов)	Средний уровень (% количество студентов)
35.7%	33.9%
Низкий уровень (% количество студентов)	Низкий уровень (% количество студентов)
53.6%	32.2%

Анализ полученных данных, согласно показателям Таблицы 1, обнаруживает, что в группе преобладает внешняя мотивация к обучению, средний уровень среднего значения во внешней мотивации к обучению и низкий уровень среднего значения во внутренней мотивации к обучению.

Мотивация внешнего обучения у студентов включает внешние мотивы для поступления в университет, узкие познавательные и нерелевантные профессиональные мотивы. Такой тип мотивации выявляет тенденцию к переживанию фрустрации у студентов в процессе учебной деятельности, иными словами, мотивы получения профессии не имеют прямой направленности на получение специальных знаний и навыков для будущей реализации.

Далее в исследовании была определена степень готовности студентов к практическому решению педагогических задач (табл. 2).

Таблица 2. Показатели-индикаторы готовности студентов к решению практических задач

Студенты могут продемонстрировать профессиональные знания	Студенты демонстрируют готовность анализировать практические задачи с педагогической точки зрения	Студенты демонстрируют активность и инициативу в решении практических задач	Студенты демонстрируют готовность работать в команде
Средние значения индикаторов (минимальное значение может составлять 1 балл, максимальное 3 балла)			
1.73	1.66	1.51	2.17

Видно, что большинство результатов являются низкими. В соответствии с полученными данными была разработана программа обучающих игр, включавшая в себя следующие типы: мозговые штурмы для работы в группе, игры-обсуждения, ситуационные ролевые игры и творческие игры. Главной целью их применения стало формирование профессиональных навыков и умения применять их на практике, а также дополнительной задачей явилось усиление внутренней мотивации студентов к обучению.

На контрольном этапе эксперимента проводились те же диагностические процедуры, что и на этапе первичной диагностики, на контрольном этапе была определена значимость влияния обучающей игры на процесс моделирования профессиональной деятельности будущих специалистов.

Различия показателей внутренней и внешней мотивации до и после использования игр на практических занятиях были проверены с помощью теста Фишера. Данные свидетельствуют о наличии значимых различий по показателю внутренней мотивации в группе студентов после эксперимента: $\varphi_{эмп}^* = 2.44$; $\varphi_{эмп}^* > \varphi_{кр}^*$ при $p = 0,01$. Высокий уровень внутренней мотивации к обучению был выявлен у 28,57% студентов.

Усиление внутренней мотивации студентов к обучению тесно связана с будущим профессиональным успехом, со стремлением и направленностью на реализацию в профессии педагога, учителя, с широтой познавательных и профессиональных мотивов.

Студенты с внутренней мотивацией выявляют следующие особенности:

- 1) интерес к профессии, позитивный настрой на самореализацию и самосовершенствование;
- 2) активность и самостоятельность в учебном процессе;

3) предпочтение сложного уровня обучения простому (мотивированный и направленный на профессию студент предпочитает задачи оптимальной сложности и сложные задачи);

4) высокая когнитивная гибкость в процессе усвоения профессиональных навыков;

5) творческое решение проблем;

6) оптимальная адаптация к академической системе образования.

Результаты оценки готовности студентов к решению практических задач до и после применения обучающих игр на практических занятиях были проверены с помощью t-теста Стьюдента. Значительное различие выявлено в двух показателях после эксперимента:

– готовность демонстрировать профессиональные знания стала выше, $t_{эмп} = 6,5$, $t_{эмп} > t_{кр}$ при $p = 0,01$;

– активность и инициативность в решении практических задач являются обоснованными, $t_{эмп} = 6,5$, $t_{эмп} > t_{кр}$ при $p = 0,05$;

Также до и после эксперимента студентам было предложено положительно или отрицательно оценить практические занятия с обучающими играми и без таковых (рис. 1).



Рис. 1. Отношение студентов к обучающим играм на практических занятиях

Из рисунка 1 видно, что включение игры в моделирование профессиональной деятельности повышает положительную установку на получение профессиональных навыков.

Качественный анализ полученных данных позволил утверждать, что у студентов сформировалось позитивное отношение к будущей профессии и приверженность практическому применению педагогических навыков. Показатели диагностического этапа и значимость их изменения после использования игры в качестве технологии моделирования профессиональной деятельности выявили эффективность применения игры в работе с личностью студента и в формировании профессионально значимых навыков.

Дискуссионные вопросы

Изучение психолого-педагогической литературы позволило выявить недостаточность исследований, посвященных проблеме влияния игры на усвоение про-

фессиональных навыков и готовность к реализации будущих специалистов в профессии. Особенно изучение обучающей игры в моделировании профессиональной деятельности важно для образовательной сферы, где происходит становление будущих педагогов и учителей, для которых игра может быть не только технологией, способствующей профессиональному развитию, но и инструментом, с помощью которого педагоги и учителя творчески подходят к организации своей работы с детьми.

Заключение

Результаты исследования показали эффективность использования обучающих игр в моделировании профессиональной деятельности и профессиональной педагогической реализации студентов:

- 1) развивающие игры способствуют усилению внутренней мотивации к познавательной деятельности и процессу обучения;
- 2) технология игры в обучении дает возможность студентам продемонстрировать свои профессиональные знания;
- 3) обучающие игры способствуют активности и инициативности студентов при решении практических задач;
- 4) студенты демонстрируют большую удовлетворенность обучением с применением игровой технологии.

Следовательно, технология игры в процессе обучения представляется как комплексный метод моделирования профессиональной деятельности будущих педагогических кадров, что способствует профессиональному развитию личности.

Список литературы

- Адикаева, М.К. Профессионально ориентированная игровая деятельность будущего менеджера в вузе: проблемы организации и оценки // Известия АлтГУ. – 2011. – №2-2. – С.9-12.
- Василенко, В.Г. Игровые методы проведения учебных занятий в высшей школе // Вестник РМАТ. – 2014. – №1. – С.84-94.
- Вербицкий, А.А. Деловая игра как метод активного обучения // Современная высшая школа. – 1982. – № 3/39. – С. 129—142.
- Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
- Гущин, Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. – № 2. – С. 1–18.
- Кетько, С. М. Пакулина С.А. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. – 1. http://psyjournals.ru/files/26655/psyedu_ru_2010_1_Pakulina_Ketko.pdf
- Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Челябинск: Два комсомольца. – 2011. – Т.1. – С. 140-146.
- Мухина, Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учеб. пособие. – Н. Новгород: ННГАСУ. – 2013. – 97 с.
- Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учебное пособие для вузов / А. П. Панфилова. – Москва: Академия. – 2006. – 362 с.
- Привалова, Г.Ф. Активные и интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно-познавательного процесса в ВУЗе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3 <https://www.science-education.ru/en/article/view?id=13161>
- Эзрох, Ю.С. Игровая методика стимулирования мотивации и успешности учебной деятельности студентов-экономистов младших курсов // Образование и наука. – 2014. – № 7 (116). – С.87-102.

- Baek, Y. (Ed.). (2013). *Cases on Digital Game-Based Learning: Methods, Models, and Strategies: Methods, Models, and Strategies*. IGI Global.
- Garris, R., Ahlers, R., Driskell, J.E. (2002). Games, Motivation, And Learning: A Research And Practice Model. *Simulation & Gaming*. 4(33). 441-467. DOI: 10.1177/1046878102238607
- Ma, M., Oikonomou, A., Jain, L.C. (2011). *Serious Games And Edutainment Applications*. London: Springer.
- Nash, P., Shaffer, D.W. (2011). Mentor Modeling: The Internalization Of Modeled Professional Thinking In An Epistemic Game. *Journal of Computer Assisted Learning*. 27. 173-189. DOI:10.1111/j.1365-2729.2010.00385.x
- Shin, N., Norris, C., Soloway, E. (2006). Effects Of Handheld Games On Students Learning In Mathematics. *Proceedings Of The 7th International Conference On Learning Sciences*. – International Society Of The Learning Sciences. 702-708
- Fakhrutdinova, A.V., Nurkhamitov, M. (2016). Technologies Of Interactive Learning In Higher Education. *International Journal Of Humanities And Cultural Studies (IJHCS)*. 1(1). 383-389.
- Fominykh, M.V., Uskova, B.A., Mantulenko, V.V., Kuzmina, O.N., Shuravina, E.N. (2016). A Model for the Education of a Student of a Vocational Pedagogical Educational Institution Through the Gaming Simulation. *IEJME-Mathematics Education*. 11(8). 2814-2840.

References

- Adikaeva, M.K. (2011). The Professionally Oriented Playing Activity of Future Manager: Problems of Organization and Evaluation. The "Izvestiya of Altai State University" Journal, 2(2), 9-12.
- Baek, Y. (Ed.). (2013). *Cases on Digital Game-Based Learning: Methods, Models, and Strategies: Methods, Models, and Strategies*. IGI Global.
- Ezrokh, J.S. (2014). The Game Technique Ntchnique Stimulating Learning Activity Of Junior Students Specializing In Economics. *The Education And Science Journal*, 7. 87-102. (In Russ.) DOI:10.17853/1994-5639-2014-7-87-102
- Garris, R., Ahlers, R. & Driskell, J.E. (2002). Games, Motivation, And Learning: A Research And Practice Model. *Simulation & Gaming*. 4(33). 441-467. DOI: 10.1177/1046878102238607
- Gushchin, Y.V. (2012). Interactive Teaching Methods In Higher Education. *Psychological Journal of International University of Nature, Society and Man "Dubna"*. 2. 1-18.
- Ma, M., Oikonomou, A. & Jain, L.C. (2011). *Serious Games And Edutainment Applications*. London: Springer.
- Mikhailenko, T.M. (2011) Game Technologies as a Type of Pedagogical Technologies. *Pedagogy: Traditions and Innovations: Materials of the Intern. sci. Conf. (Chelyabinsk, October 2011)*. – Chelyabinsk. – 2011. – T.I. 140-146.
- Mukhina, T.G. (2013). Active and interactive learning (forms of employment) in high school: a tutorial. Nizhny Novgorod: NNGASU.
- Nash, P. & Shaffer, D.W. (2011). Mentor Modeling: The Internalization Of Modeled Professional Thinking In An Epistemic Game. *Journal of Computer Assisted Learning*. 27, 173-189. DOI:10.1111/j.1365-2729.2010.00385.x
- Pakulina, S.A. & Ket'ko, S.M. (2010) Diagnostics Method of Learning Motivation in Pedagogical University Students. *Psychological Science and Education*. psyedu.ru. 1. http://psyjournals.ru/files/26655/psyedu_ru_2010_1_Pakulina_Ketko.pdf
- Panfilova, A.P. (2008). *Gaming Simulation In The Lecturer's Activities: Study Guide For Students Of Higher Education Institutions*. Moscow: Publishing Center "Akademiya".
- Privalova, G.F. (2014). Active And Interactive Methods Of Education As A Factor Of Improvement Of Educational Process In High School. *Modern Problems Of Science And Education*. 3. <https://www.science-education.ru/en/article/view?id=13161>
- Shin, N., Norris, C. & Soloway, E. (2006). Effects Of Handheld Games On Students Learning In Mathematics. *Proceedings Of The 7th International Conference On Learning Sciences*. – International Society Of The Learning Sciences, 702-708.
- Vasilenko, V.G. (2014). Game Methods In Classrooms Of High School. *Vestnik RIAT*. 1, 84-94.
- Verbitsky, A.A. (1982). Business Game As A Method Of Active Learning. *The Modern Higher School*. 3, 129-142.

- Verbitsky, A.A. (1991). *Active Learning In Higher Education: A Context Approach*. Allowance. – М.: Higher School.
- Fakhrutdinova, A.V. & Nurkhamitov, M. (2016). Technologies Of Interactive Learning In Higher Education. *International Journal Of Humanities And Cultural Studies (IJHCS)*. 1(1), 383-389.
- Fominykh, M.V., Uskova, B.A., Mantulenko, V.V., Kuzmina, O.N. & Shuravina, E.N. (2016). A Model for the Education of a Student of a Vocational Pedagogical Educational Institution Through the Gaming Simulation. *IEJME-Mathematics Education*. 11(8), 2814-2840.

Применение образовательных веб-сайтов и интерактивных платформ

Гульшат Ф. Шакирова¹, Эльвира Г. Сабирова²

¹ Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, Казань, Россия;
e-mail: gkharis@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0164-7263

² Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, Казань, Россия;
e-mail: sabirovaelli@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-1546-9237

DOI: 10.26907/esd12.4.06

Аннотация

Актуальность исследования данной проблемы обусловлена цифровизацией образовательного процесса и недостаточностью практических исследований в области применения цифровых веб-сайтов и платформ педагогами. В связи с этим, данная статья направлена на выявление особенностей использования образовательных веб-сайтов в России в процессе обучения детей 6-8 лет, а также на анализ проблем, с которыми сталкиваются учителя в процессе работы с цифровыми ресурсами. Ведущим методом исследования явился созданный авторами статьи для учителей и родителей опросник «Использование образовательных веб-сайтов и платформ», который использовался среди 202 респондентов, что позволило выявить особенности использования веб-сайтов и платформ по демографическому, технологическому, мотивационному, инновационному блоку вопросов, а также родительское отношение к цифровым технологиям. В статье определены реальные возможности использования образовательных веб-сайтов с учетом проблемных зон в организации обучения детей 6-8 лет.

Ключевые слова: обучение детей, познавательные потребности детей, использование интерактивных технологий в обучении, образовательные веб-сайты, интерактивные образовательные платформы, цифровые технологии.

The use of educational websites and interactive platforms in teaching 6-8 year old children

Gulshat F. Shakirova¹, Elvira G. Sabirova²

¹ Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russian Federation;
e-mail: gkharis@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0164-7263

² Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russian Federation;
e-mail: sabirovaelli@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-1546-9237

DOI: 10.26907/esd12.4.06

Abstract

There is a scarcity of practical research in Russia on the use by pedagogues of websites and interactive educational platforms. This research focuses on the use of educational websites by 6-8 year old children in Russia and examines the problems encountered by pedagogues working with digital resources. Teachers and parents (n=202) were surveyed using a questionnaire which explored the use of educational websites in respect to demographic, technologic, motivational, innovational blocks

and parental attitude to digital technologies. The article explores issues in the organization of teaching 6-8 year old children.

Key words: primary education, cognitive needs, interactive technologies, educational websites, interactive educational platforms, digital technologies.

Введение

Одним из важных аспектов развития личности ребенка является познавательная потребность. Исследователями установлено, что познавательная потребность – независимая потребность индивида, имеющая собственные задачи в структуре поведения. Однако ее структура, динамика, связь с другими потребностями остается предметом серьезных дискуссий. Спорным является и само определение сущности познавательной потребности.

М.И. Лисина связывает развитие у ребенка стремления к познанию с развитием потребности в общении (Lisina, 1986). Д. Е. Берлайн установил развитие исследовательских и познавательных действий с поиском информации и с адаптацией человека (Berline, 1966). М. А. Холодная выделила свойства познавательной активности: ненасыщаемость, бескорытность, отсутствие необходимости во внешней стимуляции (Kholodnaya, 1997).

В нашем понимании познавательная потребность – это самостоятельная потребность в деятельности, направленная на получение нового знания. На начальном уровне реализация познавательной потребности основывается на желании получить новое впечатление. На этом уровне ребенок реагирует на новизну стимула. На следующем уровне у ребенка возникает любознательность. Она выражается в интересе к изучаемому явлению и склонности к его изучению. Любознательность носит несистематический, стихийно-эмоциональный характер и чаще всего не имеет социально значимого продукта деятельности. На высшем уровне познавательная потребность имеет характер целенаправленной деятельности и приводит к значимым результатам в виде новых знаний (Menshikova, 2009).

Цель нашего исследования – выявить особенности использования образовательных веб-сайтов в России в процессе обучения детей 6-8 лет.

Задачи исследования:

- 1) Разработать диагностический материал по выявлению потребностей в использовании образовательных веб-сайтов по следующим блокам: демографическому, мотивационному, инновационному, технологическому.
- 2) Определить реальные возможности использования образовательных веб-сайтов с учетом проблемных зон в организации обучения детей 6-8 лет.
- 3) Описать познавательные потребности детей 6-8 лет в процессе использования образовательных веб-сайтов.

Обзор литературы

Электронные образовательные платформы (электронные системы обучения) активно внедряются как в дошкольном, так и в начальном образовании (Berson etc., 2013; Goodwin etc., 2012; Yelland, 2007). Ученые (Chiong etc., 2015; Sukstrienwong, 2018) сходятся во мнении, что потенциал цифровых технологий в качестве одного из инструментов обучения детей неоспорим. Исследования Международного академического общества подтверждают, что электронные образовательные платформы служат важным инструментом для улучшения процесса обучения и развития, позволяя детям дошкольного и школьного возраста осваивать новые знания, в том числе изучать передовые концепции, которые считаются несовместимыми с этой возрастной группой (Falloon, 2014; Kucirkova, 2014; Pitchford, 2014; Yin etc., 2015).

В исследовании установлено, что ежедневно в AppStore и Google Play добавляются около 1 тысячи платформ (Judge etc., 2015; Park, 2011). Многие из этих платформ являются образовательными – они применимы как в формальном, так и неформальном обучении дошкольников и младших школьников (Dua etc., 2016).

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что исследования образовательных платформ фокусируются в основном на обучении детей математике (Kardash etc., 2015), родного и иностранных языков (Lenintseva etc., 2013), а также на развитие детей с ОВЗ (Kozhalieva etc., 2016), как средство развития ИКТ-компетентности педагогов (Stepanova, 2014). В исследованиях прослеживается отсутствие теоретической базы для широкого использования электронных платформ, необходимой для эффективного обучения и оценки качества программ, и неоднозначность уровня и качества электронных систем обучения (Traxler, 2007).

Методы исследования

Экспериментальная база и методы исследования

Исследование проводилось в г. Казани, Республика Татарстан, Российская Федерация. Выборка состояла из 202 человек. Из них: 73 человека – педагоги дошкольных образовательных учреждений, 69 человек – учителя начальных классов средних общеобразовательных школ, 30 человек – родители детей 6-7 лет, 30 человек – родители детей 7-8 лет.

В работе использовались следующие психолого-педагогические методы: авторский опросник «Использование образовательных веб-сайтов и платформ» (версии для учителей и родителей), методика «Диагностика познавательных потребностей» (версии для дошкольников и младших школьников), а также наблюдение и метод фокус-групп. Для обработки данных использовались математические и статистические методы.

Описание анкет для педагогов и родителей детей 6-8 лет

Анкета для педагогов включает демографические показатели педагогов дошкольного и начального образования (стаж работы, возраст воспитанников, населённый пункт). Технологический блок включает вопросы об уровне оснащенности цифровыми технологиями образовательного учреждения и содержит перечень цифровых устройств, которые необходимы для работы с образовательными веб-сайтами и платформами (компьютер, планшет, проектор, смарт-доска и т.д.). Следующий блок призван выяснить возможности применения инновационных форм обучения в работе, например: «Я использую в работе цифровые технологии», «Я не имею представления о возможностях использования цифровых форм обучения», «Применение образовательных платформ и веб-сайтов на занятиях увеличивает возможности эффективного усвоения материала» и т.д. Мотивационный блок направлен на выявление стимулов, побуждающих педагогов использовать веб-сайты в работе и содержит такие вопросы, как: «В ближайшее время я планирую освоить новые образовательные платформы и веб-сайты», «Работа с цифровыми ресурсами позволяет...» и т.д.

Анкета для родителей состоит из демографического, технологического, мотивационного блока и блока родительского отношения к цифровым технологиям и ресурсам. Демографический блок выясняет такие показатели, как «возраст, пол ребенка; частота использования цифровых устройств; время, проводимое в сети». Технологический блок показывает, какие устройства доступны детям и пользуются ли они Интернетом: «Чаще всего сын (дочь) использует ... (смартфон, планшет, электронная книга и т.д.)», «У моего ребенка есть доступ к Интернету» и т.д. Мотивационный блок включает вопросы, направленные на опосредованное вы-

явление интереса к гаджетам («С чем связан интерес ребенка к гаджетам ...» и т.д.), выявление содержательного аспекта использования цифровых устройств («Какие игры больше всего привлекают ребенка?», «Какие платформы использует ребенок чаще всего?», «Ребенок проявляет интерес к образовательным сайтам?» и т.д.). Блок родительского отношения позволяет определить, как родители относятся к применению цифровых технологий и образовательных веб-сайтов и платформ в процессе обучения и в домашней среде («Я считаю, что образовательные веб-сайты и платформы необходимо использовать в процессе обучения», «Мне нравится, что мой ребенок проводит достаточно большое количество времени в виртуальном мире»).

Познавательная потребность детей оценивается с помощью стандартизированной анкеты В.С. Юркевич для младших школьников (Yurkevich, 2002), а также анкеты, модифицированной и адаптированной Э.А. Барановой применительно к дошкольному возрасту (Baranova, 2005). Оба варианта анкеты содержат 7 вопросов, адресованных взрослым, ответы на которые позволяют выявить уровень развития познавательной потребности детей.

Описание исследования фокус-группы

Для определения проблемных зон в организации обучения детей 6-8 лет при работе с образовательными веб-сайтами и платформами был проведен метод фокус-групп, в которых принимали участие педагоги. Данный психологический метод позволяет получить обширный индивидуализированный материал, выявить неосознаваемые факторы отношения к определенным предметам и явлениям, вскрыть причинно-следственные связи функционирования социально-психологических явлений. Состав фокус-группы гомогенный с превалированием представительниц женского пола.

Подготовительный этап организации фокус-групп заключался в формулировании гипотезы и проблемного вопроса для обсуждения. Было выдвинуто предположение о том, что существуют определенные проблемы при работе педагога с платформами и веб-сайтами. В связи с этим проблема была определена так: каковы трудности в использовании платформ и веб-сайтов.

Основной этап работы фокус-группы начинался с открытого вопроса («Какие барьеры мешают Вам применять образовательные веб-платформы и сайты в обучении и развитии детей?»), который раскрывает разнообразие мнений участников.

В процессе дискуссии модератор незаметно управляет группой, используя 5-секундные паузы и «дознания» типа: «Вы не объясните более подробно?», «Вы не приведете пример?» На заключительном этапе модератор обобщает сказанное, благодарит участников и прощается с ними. Записи дискуссий расшифровываются и распечатываются. На основе полученной стенограммы был проведен анализ основных сложностей в организации обучения детей 6-8 лет при работе с образовательными веб-сайтами и платформами.

Результаты

Результаты анкетирования педагогов

Согласно демографическим показателям, педагоги дошкольных образовательных учреждений моложе (30 лет) учителей начальных классов, соответственно педагогический стаж у учителей начальных классов больше (в среднем 26 лет). Оснащенность цифровыми технологиями в ДОУ (87%) и начальной школе (91%) находится на высоком уровне. При этом в ДОУ они представлены в основном компьютерами, а начальная школа оснащена еще и проекторами и интерактивными досками. Инновационные формы обучения применяются обеими группами

респондентов: педагогами дошкольных учреждений – 62%, учителями начальных классов – 91%. Однако работа с образовательными веб-сайтами и платформами в ДОУ практически не проводится (8%), в то время как в начальной школе учителя активно используют различные цифровые платформы (66%). Мотивированность учителей начальных классов по освоению новых образовательных сайтов выше (44%) по сравнению с педагогами ДОУ (17%). Обе категории педагогов сходятся во мнении, что работа с цифровыми ресурсами позволяет наглядно и ярко презентовать учебный материал, повышает интерес обучающихся, помогает нестандартно решать задачи и повторять пройденный материал (таблица 1).

Таблица 1. Соотношение основных показателей по анкете «Использование образовательных веб-сайтов и платформ» в выборке педагогов дошкольных образовательных учреждений и учителей начальных классов

Блок	Показатели по блокам	ДОУ	Начальная школа
Демографические показатели педагогов	Средний возраст педагогов (лет)	30	42
	Средний стаж педагогической деятельности (лет)	10	26
Технологический блок	Оснащенность цифровыми технологиями	87%	91%
	Основные виды цифровых устройств	Компьютер	Компьютер, проектор, интерактивная доска
	Пользовательский стаж (лет)	13	15
Инновационный блок	Инновационные формы обучения	62%	91%
	Индивидуальная работа с детьми с помощью образовательных платформ и веб-сайтов	8%	66%
Мотивационный блок	В ближайшее время собираются осваивать новые образовательные веб-сайты	17%	44%
	Работа с цифровыми ресурсами позволяет...	– красочно преподнести материал; – показывать много примеров; – повышать интерес детей к обучению	– нестандартно решать задания; – самостоятельно знакомиться с изучаемым явлением; – повторять материал

Корреляционный анализ в выборке дошкольных педагогов показывает отрицательную взаимосвязь между инновационным и мотивационным блоком ($r = -0,45$ при $p \leq 0,01$). Рассогласование между этими блоками свидетельствует о наличии проблем, снижающих интерес и мешающих реализовывать инновационные формы обучения с использованием веб-сайтов и платформ. В то же время положительная взаимосвязь между технологическим и инновационным блоком ($r = 0,58$ при $p \leq 0,01$) показывает активное включение инновационных форм обучения, не свя-

занных с образовательными веб-сайтами. Демографические показатели имеют обратную связь с инновационным ($r = -0,42$ при $p \leq 0,01$) и мотивационным блоком ($r = -0,51$ при $p \leq 0,01$), что указывает на то, что цифровые технологии в ДОО используются в основном молодыми специалистами, а с возрастом снижается мотивация к освоению новых образовательных платформ.

Корреляционный анализ в выборке учителей начальных классов показывают прямую корреляционную взаимосвязь между всеми блоками, а именно: демографические показатели взаимосвязаны с инновационным блоком ($r = 0,51$ при $p \leq 0,01$), технологический блок имеет прямую корреляционную взаимосвязь с инновационным ($r = 0,5$ при $p \leq 0,01$) и мотивационным блоком ($r = 0,61$ при $p \leq 0,01$). Данные результаты указывают на отсутствие возрастных ограничений в применении цифровых веб-сайтов и платформ, на наличие технических возможностей и желания работать над совершенствованием инновационных форм обучения.

Результаты анкетирования родителей

Показатели демографического блока: соотношение мальчиков и девочек дошкольного (42%, 58%) и младшего школьного возраста (49%, 51%) почти одинаково. В Интернете дошкольники проводят около 3 часов в день, младшие школьники – около 2 часов. В технологическом плане было установлено, что 86% дошкольников и 92% младших школьников используют различные цифровые устройства, практически каждый из них имеет свободный доступ к Интернету. Мотивационный блок позволил выявить, что чаще всего дошкольники используют следующие образовательные веб-сайты и платформы: iQша» (<https://iqsha.ru/>), «Обучающие, развивающие игры» (<http://golopuz.org/>), «Играемся» (<http://www.igraemsa.ru/>), «Чудо-юдо» (<http://chudo-udo.com/>), «По складам» (<http://poskladam.ru/>). В свою очередь, младшие школьники используют UChi.ru» (<https://uchi.ru/>), «Открытая школа» (<http://openschool.ru/ru/home>), «InternetUrok.ru» (<http://openschool.ru/ru/homehttps://interneturok.ru>), «Якласс» (<http://www.yaklass.ru/>). Большинство детей обеих возрастных групп (78%, 76%) применяют цифровые ресурсы в сходной степени. Использование образовательных платформ и развлекательных платформ находится на одном и том же уровне. Отношение родителей к цифровым технологиям скорее негативное в обеих группах (таблица 2).

Корреляционный анализ в выборке дошкольников и младших школьников имеет общие тенденции. Установлена положительная взаимосвязь между технологическим и мотивационным блоком ($r_1 = 0,51$; $r_2 = 0,57$ при $p \leq 0,01$), а также отрицательная взаимосвязь между мотивационным блоком и родительским отношением к цифровым технологиям ($r_1 = -0,68$; $r_2 = -0,48$ при $p \leq 0,01$). Возможно, доступ к цифровым устройствам повышает интерес к использованию различных образовательных веб-сайтов и платформ, однако при негативном отношении родителей к технологиям мотивация детей снижается.

Таблица 2. Соотношение основных показателей по анкете «Использование образовательных веб-сайтов и платформ» в выборке родителей дошкольников и родителей учеников начальных классов

Блок	Показатели по блокам	Дети старшего дошкольного возраста (6-7 лет)	Дети младшего школьного возраста (7-8 лет)
Демографические показатели детей	Мальчики	42%	49%
	Девочки	58%	51%

Окончание табл. 1

Блок	Показатели по блокам	Дети старшего дошкольного возраста (6-7 лет)	Дети младшего школьного возраста (7-8 лет)
Технологический блок	Наличие цифровых устройств у детей	86%	92%
	Доступ к Интернету	80%	90%
Мотивационный блок	Время, проводимое в сети	185 минут	130 минут
	Какие образовательные платформы и веб-сайты ребенок использует чаще всего?	«iQша» https://iqsha.ru/ «Обучающие, развивающие игры» http://golopuz.org/ «Играемся» http://www.igraemsa.ru/ «Чудо-юдо» http://chudo-udo.com/ «По складам» http://poskladam.ru/	«UCHi.ru» https://uchi.ru/ «Открытая школа» http://openschool.ru/ru/home «InternetUrok.ru» http://openschool.ru/ru/home https://interneturok.ru «Якласс» http://www.yaklass.ru/
	Использование цифровых ресурсов. Из них:	78%	76%
	Образовательные веб-сайты и платформы	41%	45%
	Игры и мультфильмы	59%	55%
Родительское отношение к цифровым технологиям	Положительное отношение родителей к цифровым технологиям	35%	45%
	Негативное отношение родителей к цифровым технологиям	65%	55%

Анализ средней выраженности познавательной потребности у дошкольников и младших школьников

Познавательная потребность у дошкольников и младших школьников, активно использующих цифровые ресурсы, выражена в высокой степени, различия незначимы. При этом в выборке мальчиков значения познавательной потребности сходны с выборкой девочек (таблица 3). Эти данные показывают, что познавательная потребность свойственна детям вне зависимости от пола. У старших дошкольников она выражается в стремлении к новизне, характеризуется желанием индивида к новым стимулам, поступающим извне, и проявляется в постоянной смене цифровых ресурсов и несистематическом использовании платформ. В выборке младших школьников потребность в новых знаниях определяется любознательностью и личностным отбором поступающей информации, то есть дети в этом возрасте отбирают платформы и веб-сайты согласно внутренним критериям и интересам.

Корреляционный анализ показывает положительную связь между познавательной потребностью и использованием образовательных веб-сайтов и платформ в выборке дошкольников ($r = 0,58$ при $p \leq 0,01$) и младших школьников ($r = 0,61$

при $p \leq 0,01$). Это указывает, что потребность в новизне и любознательность реализуются с помощью образовательных платформ.

Таблица 3. Средняя выраженность познавательной потребности у дошкольников и младших школьников, активно использующие цифровые ресурсы

	Дети старшего дошкольного возраста (6-7 лет)	Дети младшего школьного возраста (7-8 лет)
Мальчики	21,8	23,6
Девочки	19,1	22,4

Результаты работы фокус-группы

В процессе работы фокус-группы были выявлены следующие проблемные зоны в организации обучения детей 6-8 лет:

1. Существует небольшой процент педагогов, сознательно не принимающих внедрение образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов в процесс обучения детей. Образовательным учреждениям следует достичь компромисса по вопросу интеграции образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов педагогами (опора на активную группу педагогов) в учебный процесс в целях удовлетворения потребностей обучающихся. Также необходимо соблюдать преемственность в обучении дошкольников и младших школьников с использованием образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов.

2. Информационная компетентность педагогов преклонного возраста недостаточно высока. У учителей не сформированы умения и навыки, которые необходимы для предоставления детям учебного материала с использованием образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов. Нужно организовывать курсы обучения педагогов для развития у них информационной компетентности, чтобы далее привить детям правильные умения и навыки по применению образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов в процессе обучения и для саморазвития.

3. Недостаточное финансирование отражается на качестве провайдерских услуг. Как правило, использование образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов требует непрерывного обслуживания. Если образовательное учреждение располагает скромным бюджетом, стоит рассмотреть возможность использования платформ на основе свободного программного обеспечения, а также применение стандартов совместимости для подключения к другим веб-ресурсам.

4. Обеспечение информационной безопасности. Следует свести к минимуму передачу частных данных (создание авторских программ обучения детей с применением образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов), а если такая передача необходима, то нужно осуществлять ее в соответствии с национальным законодательством и правилами образовательного учреждения.

Дискуссионные вопросы

Познавательная потребность рассматривается Матюшкиным А. М. системно, как свойство личности, характеризующееся мотивационно-смысловыми и инструментально-стилевыми направлениями, задающими предрасположенность человека к восприятию информации (Matjushkin, 2009).

В свою очередь познавательная потребность влияет на скорость становления когнитивных и личностных структур, творческой деятельности ребенка и является одной из основных потребностей в период формирования психики, личности ребенка.

Современные исследования педагогов, направленные на изучение различных аспектов обучения детей, показывают, что продуктивность интеллектуального развития детей в целом зависит от позиции самого ребенка, его активности. Интенсивное развитие цифровых технологий, популяризация образовательных платформ и сайтов, приводит к активному использованию детьми различных устройств. Что в свою очередь способствует внедрению образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов в процесс обучения.

Многие российские психологи считают, что маленькому ребенку, хотя бы до трех лет, гаджеты не нужны – поскольку в процессе развития способностей к познанию задействованы ощущения: не только визуальные, но и тактильные, и слуховые. Получается, что эффективнее игрушки, которые можно слышать, чувствовать. Часто при знакомстве детей с виртуальными играми, происходит полное погружение ребенка в виртуальный мир, что наносит ущерб другим видам деятельности. В 6-8 лет можно потихоньку знакомить детей с образовательными веб-сайтами, для развития памяти, внимания, зрительного восприятия в игровой форме.

Заключение

Для успешного решения данных вопросов система образования в дошкольных и школьных образовательных учреждениях должна обеспечить условия для создания грамотной информационно-образовательной среды.

1) Разработанный опросник «Использование образовательных веб-сайтов и платформ» для учителей по выявлению потребностей в использовании образовательных веб-сайтов включает следующие блоки: демографический (возраст; стаж педагогической деятельности и т.д.), технологический (устройства, которые представлены в образовательных учреждениях; доступ к Интернету), инновационный (традиционные и; инновационные формы обучения, индивидуальная работа с детьми с помощью образовательных платформ и веб-сайтов), мотивационный (нацеленность учителей на освоение новых цифровых технологий обучения; заинтересованность в использовании веб-сайтов и платформ).

Опросник «Использование образовательных веб-сайтов и платформ» для родителей состоит из демографического (пол, возраст ребенка), технологического (использование цифровых платформ; доступ к Интернету), мотивационного блока (частота использования цифровых веб-сайтов; интерес детей к определённым платформам) и блока родительского отношения (позитивное или негативное).

2) Определены реальные возможности использования образовательных веб-сайтов с учетом проблемных зон в организации обучения детей 6-8 лет. В процессе исследования обозначены проблемные зоны в организации обучения детей 6-8 лет:

- есть педагоги, сознательно не принимающие внедрение образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов в процесс обучения детей;
- не сформирована информационная компетентность у педагогов преклонного возраста;
- финансирование недостаточно и, как следствие, невысоко качество провайдерских услуг;
- необходима защита авторских прав педагогов, создающих программы обучения для детей с применением образовательных интерактивных платформ и веб-сайтов.

Решение данных вопросов будет возможно, если система образования в дошкольных и школьных образовательных учреждениях обеспечит условия для создания грамотной информационно-образовательной среды.

3) Реализация познавательной потребности современных детей обеспечивается их непосредственным интересом к цифровым устройствам и различного рода

платформам и играм, а также желанием достичь результатов в процессе образовательной игры. Образовательные платформы и веб-сайты, с одной стороны, помогают наглядно осваивать готовые знания, а с другой – выступают способом получения новых знаний, повышают потребность в познании.

Благодарности

Работа выполнена при поддержке Российской государственной программы конкурентоспособности Казанского федерального университета.

Список литературы

- Berson I. R., Berson M. J. (ed.). HighTech Tots: Childhood in a Digital World. – IAP, 2010.
- Chiong C., Shuler C. Learning: Is there an app for that //Investigations of young children's usage and learning with mobile devices and apps. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop. – 2010. – С. 13-20.
- Dua S., Meacham K. Navigating the Digital Wild West of Educational Apps—With Millions of Apps to Choose From, How do Parents and Educators Find Apps That Pass the Test //Ανακτήθηκε Νοέμβριος. – 2016.
- Falloon G. What's going on behind the screens? //Journal of Computer Assisted Learning. – 2014. – Т. 30. – №. 4. – С. 318-336.
- Goodwin K. Use of tablet technology in the classroom //NSW Department of Education and Communities. – 2012.
- Judge S., Floyd K., Jeffs T. Using mobile media devices and apps to promote young children's learning //Young children and families in the information age. – Springer, Dordrecht, 2015. – С. 117-131.
- Kucirkova N. Children's interactions with iPad books: research chapters still to be written //Frontiers in psychology. – 2013. – Т. 4. – С. 995.
- Park Y. A pedagogical framework for mobile learning: Categorizing educational applications of mobile technologies into four types //The International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2011. – Т. 12. – №. 2. – С. 78-102.
- Pitchford N. J. Development of early mathematical skills with a tablet intervention: a randomized control trial in Malawi //Frontiers in psychology. – 2015. – Т. 6. – С. 485. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.00485
- Sukstrienwong A. Animo Math: the Role-Playing Game in Mathematical Learning for Children // TEM JOURNAL-TECHNOLOGY EDUCATION MANAGEMENT INFORMATICS. – 2018. – Т. 7. – №. 1. – С. 147-154.
- Traxler J. Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: The moving finger writes and having writing //The International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2007. – Т. 8. – №. 2.
- Yelland N. Shift to the future: Rethinking learning with new technologies in education. – Routledge, 2006.
- Yin K. Y., Fitzgerald R. Pocket learning: a new mobile learning approach for distance learners // International Journal of Mobile Learning and Organisation. – 2015. – Т. 9. – №. 3. – С. 271-283.
- Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников //СПб.: Речь. – 2005. – Т. 128.
- Берлайн Д. Е. Любознательность и поиск информации //Вопросы психологии. – 1966. – №. 3. – С. 54-60.
- Кардаш А. И., Левицкая С. М., Дудыкевич А. Т. Разработка онлайн тестирования по математике //Вестник Винницкого политехнического института. – 2015. – 2(119). – С. 157- 161.
- Кожалиева Ч. Б., Шулекина Ю. А., Киреева И. П. Образовательные возможности как платформа образовательной инклюзии //Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №. 52-3. – С. 335-345.
- Ленинцова В. А., Бурукина Т. Н. Веб-сайты в обучении китайскому языку //Современные технологии и тактики в преподавании профессионально-ориентированного иностранного языка. – 2013. – С. 106-108.
- Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Просвещение, 1986.

- Матюшкин А. М. К проблеме порождения ситуативных познавательных потребностей // Психологические исследования интеллектуальной деятельности/Под ред. О. К. Тихомирова. М. – 2009. – С. 29-34.
- Меньшикова Е. А. К вопросу о психолого-педагогической природе познавательной потребности // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №. 4. – С. 311-322.
- Степанова Л.В. Формирование ИКТ-компетенций будущего педагога-психолога // Электронное обучение в ВУЗе и школе. – 2014. – С. 261- 263.
- Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М.: Барс, 1997. – 392 с.
- Юркевич В.С. Методика «Познавательная потребность» // Мотивация и мотивы. – 2002. – С. 370-371.

References

- Baranova, E. A. (2005). *Diagnosis of cognitive interest in younger schoolchildren and preschoolers*, Saint Petersburg.
- Berline, D. E. (1966). Curiosity and Information Search. *Voprosy Psikhologii*, 3, 54-60.
- Berson, I. R., & Berson, M. J. (Eds.). (2010). *HighTech Tots: Childhood in a Digital World*. IAP.
- Chiong, C., & Shuler, C. (2010). Learning: Is there an app for that. In *Investigations of young children's usage and learning with mobile devices and apps*. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop (pp. 13-20).
- Dua, S., & Meacham, K. (2016). Navigating the Digital Wild West of Educational Apps—With Millions of Apps to Choose From, How do Parents and Educators Find Apps That Pass the Test. *Ανακτήθηκε Νοέμβριος*. Retrieved from: <https://goo.gl/ZCNW42> (accessed 23.12.2017)
- Falloon, G. (2014). What's going on behind the screens?. *Journal of Computer Assisted Learning*, 30(4), 318-336.
- Goodwin, K. (2012). *Use of tablet technology in the classroom*, Strathfield, NSW.
- Judge, S., Floyd, K., & Jeffs, T. (2015). Using mobile media devices and apps to promote young children's learning. In *Young children and families in the information age* (pp. 117-131). Springer, Dordrecht.
- Kardash, A. I., Levitskaya, S. M., & Dudykevich, A. T. (2015). Razrabotka onlain testirovaniya po matematike – Development of online testing in mathematics. *Vestnik Vinnitskogo politehnicheskogo instituta*, 2(119), 157-161.
- Kholodnaya, M. A. (1997). *Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya – Psychology of the intellect: the paradoxes of research*, Moscow.
- Kozhalieva, Ch. B., Shulekina, Yu. A., & Kireeva, I. P. (2016). Obrazovatelnye vozmozhnosti kak platform obrazovatelnoy inkluzii – Educational opportunities as a Platform for Educational Inclusion. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 52(3), 335-345.
- Kucirkova, N. (2013). Children's interactions with iPad books: research chapters still to be written. *Frontiers in psychology*, 4, 995.
- Lenintseva, V. A., & Burukina, T. N. (2013). Veb-saity v obuchenii kitaiskomu yazyku – Websites in teaching the Chinese language. *Modern technologies and tactics in teaching professionally-oriented foreign language*, 106-108.
- Lisina, M. I. (1986). *Problemy ontogeneza obshcheniya – Problems of communication in the ontogeny*, Moscow.
- Matyushkin, A. M. (2009). K problem porozhdeniya situativnykh poznatelnykh potrebnostey – To the problem of situational cognitive needs of generation. *Psychological research of intellectual activity*, Moscow.

Menshikova, E.A. (2009). K voprosu o psikhologo-pedagogicheskoy prirode poznatelnoy potrebnosti – On the issue of the psychological and pedagogical nature of cognitive needs. *Sibirskiy pedagogicheskiy jurnal*, 1, 311-322.

Park, Y. (2011). A pedagogical framework for mobile learning: Categorizing educational applications of mobile technologies into four types. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(2), 78-102.

Pitchford, N. J. (2015). Development of early mathematical skills with a tablet intervention: a randomized control trial in Malawi. *Frontiers in psychology*, 6, 485.

Stepanova, L.V. (2014). Formirovanie IKT-kompetency budushchego pedagoga-psikhologa – Developing ICT competences of the future teacher-psychologist. *E-learning in the university and school*, 261-263.

Sukstrienwong, A. (2018). Animo Math: the Role-Playing Game in Mathematical Learning for Children. *TEM JOURNAL-TECHNOLOGY EDUCATION MANAGEMENT INFORMATICS*, 7(1), 147-154.

Traxler, J. (2007). Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: The moving finger writes and having writing. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(2).

Yelland, N. (2006). *Shift to the future: Rethinking learning with new technologies in education*. Routledge.

Yin, K. Y., & Fitzgerald, R. (2015). Pocket learning: a new mobile learning approach for distance learners. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 9(3), 271-283.

Yurkevich, B.C. (2002) Technique ‘Cognitive Need’. In: *Ilin E.P. Motivation*, 370-371.

Комплексный подход к диагностике нравственной воспитанности студентов

Нодира М. Эгамбердыева

Университет узбекского языка и литературы им. А. Навои, Ташкент, Узбекистан;
nadira1.03@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0250-0370>

DOI: 10.26907/esd12.4.07

Аннотация

Задачи нравственного воспитания, конкретизация требований к обучающимся, перечень этических качеств, необходимых для выпускников педагогических вузов, вызывают необходимость разработки диагностических мер, включающих критерии этической воспитанности, а также педагогические приёмы измерения нравственно-этических качеств испытуемых. Многомерность социальных процессов в глобальных масштабах, сложность и значимость духовно-нравственных основ и факторов воспитания молодёжи оказывают влияние на изменение в выборе критериев диагностики нравственности, которые обогащаются свойствами индивидуально-психологического, социального, эмоционального, ценностно-ориентировочного плана.

В статье раскрываются шаги по определению и выполнению этапов разработки и внедрения искомой диагностики: анализ имеющихся в педагогической науке точек зрения с целью их обобщения, систематизации и выбор наиболее валидных критериев нравственной воспитанности студентов; разработка критериев нравственной воспитанности студентов, включающая нравственные и социальные компоненты. апробация и корректировка диагностики в направлении детализации и индивидуализации критериев замера конкретных качеств; представление результатов итогового контроля, доказывающего эффективность усовершенствованной технологии.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственная воспитанность, личность студента, диагностика, методы, методика, критерии, показатели, личностные качества, самооценка.

A comprehensive approach to the diagnostics of students' moral education

Nodira M. Egamberdyeva

University of Uzbek language and literature. A. Navoi, Tashkent, Uzbekistan;
nadira1.03@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0250-0370>

DOI: 10.26907/esd12.4.07

Abstract

The tasks of moral education – students' requirements and the ethical qualities necessary for graduates of pedagogical universities – require the development of diagnostic measures that include criteria for ethical education, as well as pedagogical methods for measuring the moral and ethical qualities of subjects. The change in the choice of criteria for the diagnosis of morality is influenced by the multidimensionality of global social processes, the complexity and significance of the spiritual and moral foundations and factors affecting the upbringing of young people. This is enriched by the properties of the individual psychological, social, emotional, value-orientated plan. The article discusses the steps needed to identify and implement the stages of development and implementation of the required diagnostics. It analyses the points of view available in pedagogical science taking into consideration their generalization, systematization, and the selection of the most valid criteria for the moral education of students. Subsequently it considers the development of criteria for moral education of students, including moral and social components; approbation and correction of diag-

nostics in the direction of specific, individualized criteria for measuring specific qualities. The results demonstrate the effectiveness of improved technology.

Key words: moral education, inculcation, student identity, diagnostics, moral indicators, personal qualities, self-assessment.

Введение

В Законе «О государственной молодежной политике», принятый Законодательной палатой Олий Мажлиса Узбекистана 12 августа 2016 г. провозглашается приоритет духовных, нравственных и культурных ценностей, указывается на необходимость всемерного содействия духовному, интеллектуальному, физическому и нравственному развитию молодежи (Закон «О государственной молодежной политике», 2016).

Общеобразовательные учреждения являются центральным звеном всей системы образования, фундаментальной социокультурной базой воспитания и развития студентов. Духовно-нравственное воспитание в общеобразовательных учреждениях должны осуществляться на основе качественно нового представления о статусе воспитания с учетом отечественных традиций, национально-региональных особенностей, достижений современного опыта; включать формирование разнообразных воспитательных систем, стимулирование разнообразия воспитательных стратегий, методов, повышение эффективности действия вузовских и социальных механизмов, установление и поддержание баланса государственного, семейного и общественного воспитания. Задачи нравственного воспитания, конкретизация требований к обучающимся, перечень этических качеств, которые необходимо сформировать у выпускников педагогических вузов, вызывают необходимость разработки диагностических мер, включающих критерии этической воспитанности, а также педагогические приёмы измерения нравственно-этических качеств испытуемых.

Методы исследования

Методы исследования

В ходе исследования были использованы следующие методы: теоретические: анализ философской, педагогической, психологической литературы по проблеме; исследовательски-аналитические: анализ системы нравственного воспитания в педагогических колледжах, планов и программ воспитательной работы с учащимися; диагностические: анкетирование, система вопросов, тестирование, методики «Завершение предложения», «Оценка высказываний», критериальные срезы; практико-ориентированные: наблюдение, педагогические ситуации, педагогический эксперимент.

Экспериментальная база исследования

Опытно-экспериментальной базой исследования являлись Ташкентский, Бухарский и Навоийский педагогические университеты.

Этапы исследования

Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе изучалась философская, этическая, научно-педагогическая, психолого-педагогическая, социологическая литература по проблеме; определялась база исследования, намечались и отбирались группы студентов для проведения экспериментальной работы, разрабатывались анкеты, проводились начальные опросы и тестовые методики на выявление уровня нравственной воспитанности студентов-бакалавров.

На втором этапе разрабатывалась диагностическая система, с помощью которой устанавливалось состояние проблемы в вузах республики, выявлялись недостатки, анализировались модели духовно-нравственного воспитания студентов, определялись наиболее достоверные системы диагностики.

На третьем этапе внедрялась разработанная нами комплексная диагностика нравственной воспитанности студентов, с помощью которой измерялась эффективность инновационных моделей нравственного воспитания, определялась педагогическая целесообразность и результативность данной системы. Обобщались и оформлялись данные результатов экспериментального исследования, в основе которых находился количественный итоговый срез показателей профессиональной социализации будущих учителей.

Результаты

Структура и содержание модели

Основополагающими параметрами разработки искомых критериев явились различные трактовки содержательной стороны понятия «нравственное воспитание».

1. Исходя из различных определений, существующих в педагогической науке (Podlasiy, 2004; Abdullaev & Hakimov, 2001; Shchurkova 2000; Shemshurina, 1996; Kharlamov, 2003; Shityakova & Hilgenberg 2001; Khramtsova, 2002; Shilova, 1990), можно заключить, что нравственное (этическое) воспитание – это:

- этическое просвещение (приобретение этических знаний);
- формирование морального (этического) сознания;
- этическое оценивание;
- этическая регуляция (своим поведением, этическими взглядами, своей позицией) действий других людей;
- этическая саморегуляция;
- этическое поведение, этическая деятельность.

Нравственное воспитание – это воспитательное воздействие образовательного учреждения, семьи, общественности, имеющей целью формирование устойчивых нравственных качеств, потребностей, чувств, навыков поведения на основе усвоения идеалов, норм и принципов морали и практической деятельности.

Главная функция нравственного воспитания состоит в том, чтобы сформировать у подрастающего поколения нравственное сознание, устойчивое нравственное поведение и нравственные чувства, соответствующие современному образу жизни, сформировать активную жизненную позицию каждого человека, привычку руководствоваться в своих поступках, действиях, отношениях чувствам общественного долга.

Разделяем мнение авторов, разрабатывающих новейшие направления этики и нравственного воспитания (Abdullaev & Hakimov, 2001; Shilova, 1990), считающих, что основными задачами нравственного воспитания являются этическое просвещение – передача обучающимся знаний по этике; их приобщение к духовно-нравственной и социальной деятельности; выработка на основе этических знаний и социальной практики качеств личности, соответствующих современным нормам нравственности.

Внешние требования переводятся во внутренние путём организации специальных (особых) педагогических воздействий.

Многомерность социальных процессов в глобальных масштабах, сложность и значимость духовно-нравственных основ и факторов воспитания молодёжи оказывают влияние на изменение в выборе критериев диагностики нравственности, которые обогащаются свойствами индивидуально-психологического, социально-эмоционального, ценностно-ориентировочного плана.

Этапы внедрения модели

Констатирующий этап:

Задачей данного этапа являлся анализ имеющихся в педагогической науке точек зрения с целью их обобщения, систематизации и выбор наиболее валидных критериев нравственной воспитанности студентов.

В табл. 1 показаны различные точки зрения на показатели нравственной воспитанности.

Таблица 1

Отношения	Социально-психологические характеристики	Качества личности
Щуркова, М.И. Шилова, П.И. Пидкасистый	Е.В. Бондаревская	Н.П. Капустина – М.И. Шилова
<ul style="list-style-type: none"> – отношение к умственному труду; – отношение к физическому труду; – отношение к людям (проявление нравственных качеств личности); – ответственное отношение к учебе; – саморегуляция (самодисциплина) 	<ul style="list-style-type: none"> – уровень развития нравственных чувств, отношений; – способность к морально-общественной регуляции; – идейно-нравственные убеждения; – морально-политическое мировоззрение 	<ul style="list-style-type: none"> гуманность, любознательность, воспитанность, сотрудничество, дружба-взаимопомощь, самоуправление, бережливость, дисциплинированность, отношение к общественному труду, коллективизм, чувство товарищества, доброта и отзывчивость; честность и справедливость; простота и скромность; культурный уровень
Н.П. Шитякова, И.В. Гильгенберг	М.В. Салтыкова-Волкович	
<ul style="list-style-type: none"> – эрудиция (начитанность, глубокие познания в какой-либо области науки); – прилежание (отношение к учебе); – трудолюбие (отношение к труду); – я и природа (отношение к природе); – я и общество (отношение к общественным нормам и законам); – эстетический вкус (отношение к прекрасному); – я (отношение к себе) 	<ul style="list-style-type: none"> – накопление установок нравственного поведения; – формирование самооценки и самокритики; – личностное самораскрытие в общении; – коммуникативная культура; – уровень эмпатического понимания (собеседника, партнёра по деятельности); – навыки выбора стратегий поведения 	
	Ф.И. Храмцова	
	<ul style="list-style-type: none"> – индивидуальная система ценностей подростков; – участие в социально-практической деятельности; – моделирование многообразных и многоуровневых взаимоотношений на принципах толерантности и уважения; – высокий уровень присвоения общечеловеческих ценностей 	

Отношения	Социально-психологические характеристики	Качества личности
	И.А. Чижова	
	<ul style="list-style-type: none"> – способность к осмыслению собственных поступков; – нравственный мотив; – нравственные потребности; – навыки нравственного поведения; – знание нравственных понятий; – соответствие оценок нормам нравственности; – способность к оценочно-му осмыслению поступков других; – эмоциональная установка; – интерес к вопросам нравственности 	

У.И. Махкамов в качестве критериев сформированности нравственной культуры учащихся выдвигает такие структурные компоненты, как

- когнитивно-познавательный (знания и осознание), включающий потребность в социальной детерминации и готовность к нравственным поступкам в любых ситуациях, желание преобразовать окружающую действительность к лучшему;
- эмоционально-мотивационный – осознание мотива, поступков и действий, внутреннее побуждение к действию, заинтересованность в конечном результате;
- действенно-волевой – внутренние волевые усилия, умение владеть чувствами, проявление таких чувств, как долг, ответственность, совесть (Meteligin, 1995).

На основе анализа и обобщения различных вышеуказанных педагогических диагностик нравственной воспитанности учащихся, учёта требований к выпускнику педагогического вуза, нами была разработана система критериев нравственной воспитанности студентов, включающая нравственные и социальные компоненты (рис. 1).

Нравственный компонент	Социальный компонент
Понимание картины мира. Понимание самого себя, своего значения в жизни, своих целей и возможностей. Адекватность эмоциональной реакции социально-нравственным нормам. Стремление к духовному развитию, самоопределению и самосовершенствованию. Уровень интериоризации человеческих ценностей. Способность к нравственному выбору.	Мировоззрение, идейно-политические взгляды и социальные ориентации. Степень социализации в различных видах среды (менталитет, семья, круг друзей, социум). Модель поведения, отношений, общения. Многообразие и качество коммуникативных умений. Участие в творческой социально-ценностной деятельности. Личностное осознание социальной сущности и направленности профессиональной подготовки и будущей профессиональной деятельности.

Рис. 1. Критерии нравственной воспитанности как социализации студентов

Процедура диагностирования степени сформированности качеств отличается от диагностики общего уровня социально-нравственной воспитанности – для получения более достоверных данных все критерии желательно фиксировать по уровням (высокий, средний, низкий, очень низкий), а также выявлять эмоциональную реакцию учащихся при обсуждении, выполнении и оценивании какого-либо дела.

Этапы внедрения модели

Внедрение данной модели предполагало проведение следующих этапов экспериментальной работы:

Констатирующий этап

Для изучения уровня нравственной воспитанности в педагогической науке существует целый ряд методов диагностики, из которых к каждому конкретному случаю необходимо применять наиболее соответствующие контингенту исследуемых и задачам нравственного воспитания, обладающие валидностью и представляющие интерес для самих студентов.

В ходе эксперимента, проводимого в Ташкентском Государственном педагогическом университете им. Низами в 2009-2016 гг. по кафедре «Педагогика и психология», в котором приняли участие студенты 2-3 курсов в количестве 200 человек, были использованы:

1. Общие методы изучения коллектива и личности
2. Тесты для изучения личности
3. Социально-практические методы изучения личности.
4. Методы выявления нравственных представлений и ценностных ориентации

студентов на основе:

– показателей (личностных характеристик из различного материала – поведения, высказываний) путем применения диагностических методик – опросник, анкета, недописанный или альтернативный тезис, незаконченное предложение, недописанный рассказ (диалог), рисуночный тест, ранжирование, шкалирование;

– решения нравственно-педагогической задачи «Что делает нас людьми?» – выборка из предложенных тезисов (Махкамов, 1988).

– применения метода столкновения взглядов, позиций, который позволяет студентам высказать свое мнение по отношению к определенному явлению, поведению, проблеме – например, изучить отношение к гуманным категориям «честность», «принципиальность» и др.

Высокая степень педагогической эффективности и достоверности полученных данных была достигнута при применении комплексных методик, связанных с определением процесса самовоспитания, саморазвития, самооценки личности студента:

«Комплекс добродетелей» Б. Франклина – ранжирование, составление своего «Комплекса» (Махкамов, 1988).

План развития по параметрам «деятельность (обучение)- отношения – здоровье – душевный комфорт».

Диагностика направленности (личностной, деловой, коллективистской) В. Смекала – М. Кучера – опросник 30 вопросов.

Методика изучения самооценки личности на основе ранжирования предлагаемых качеств.

Важнейшим компонентом духовно-нравственного развития студентов является диагностика из профессиональной направленности.

К наиболее эффективным из них относятся комплексные диагностики РАСТИМ (развитие-стиль-мотивация) и дополняющие ее дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова, методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир – А. Реана (Makhkamov, 1998).

Проведённое диагностирование по вышеназванным критериям и на основе перечисленных методик дало возможность выявить как незначительные недостатки – эпизодическое, а не систематическое соблюдение нравственных норм, недостаточную осознанность студентами сущности нравственных традиций, обычаев, правил поведения, отсутствие представлений о нравственной цели и способах её достижения, ограничение сферы нравственного поведения пределами микросреды, отсутствие интереса к ценностям других культур, слабое знание правил этикета, непонимание социального значения своей профессии, неустойчивость мировоззренческих представлений; так и серьёзные – низкий уровень когнитивного (знания) компонента нравственности, нарушение нравственных норм или их формальное соблюдение, некоммуникабельность, конфликтность, нетерпимость, отсутствие эмпатии, прагматизация моральных ценностей и морального выбора.

Формирующий этап

Апробация технологии формирования нравственности, разработанная на основе диагностических данных констатирующего эксперимента показала невысокий уровень развития некоторых качеств. Поэтому система диагностики подверглась анализу и корректировке в направлении детализации и индивидуализации критериев замера конкретных качеств.

Контрольный этап

Данные контрольного среза показали изменения в сравнении с замерами констатирующего эксперимента по всем критериям и в контрольной, и в экспериментальной группах. В качестве примера приводится таблица диагностики качества «толерантность» с соответствующими критериями и показателями. Однако, положительная (восходящая) динамика в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной (табл. 2).

Таблица 2. Уровень сформированности толерантности измерения по критериям, включающим различные виды толерантности наиболее характерный для коммуникативно-социальной ситуации учебной, внеучебной и семейно-бытовой деятельности учащихся

Виды толерантности	Критерии	Контрольная группа						Экспериментальная группа					
		Выс.		Сред.		Низ.		Выс.		Сред.		Низ.	
		начало	конец	начало	конец	начало	конец	начало	конец	начало	конец	начало	конец
Культурная	– знание другой культуры (культур) образа жизни, традиций, обычаев, культурных и духовных ценностей	25	31	27	47	48	32	18	36	42	44	40	20
	– познавательный интерес к ценностям других культур	35	47	30	28	35	25	41	56	30	44	29	10

Виды толерантности	Критерии	Контрольная группа						Экспериментальная группа					
		Выс.		Сред.		Низ.		Выс.		Сред.		Низ.	
		начало	конец	начало	конец	начало	конец	начало	конец	начало	конец	начало	конец
	– положительно-одобрительное или толерантное отношение к явлениям культуры, отличным от собственных культурных представлений	21	30	49	45	30	25	31	50	40	39	29	11
Национальная	– уважение чувства национального достоинства представителей другой нации	30	40	52	43	18	17	25	39	45	53	20	8
	– знание особенностей другой нации	18	24	52	54	30	22	21	38	58	51	21	11
	– толерантное отношение к национальным различиям	27	36	54	51	19	13	24	16	48	49	26	10
Коммуникативная	– уважение другой точки зрения	18	24	60	63	22	13	16	28	69	64	15	8
	– умение корректно и аргументировано излагать свою точку зрения	15	23	50	50	35	27	16	29	54	60	30	11
	– эмпатическое восприятие собеседника	9	18	66	67	25	15	12	28	59	63	29	9

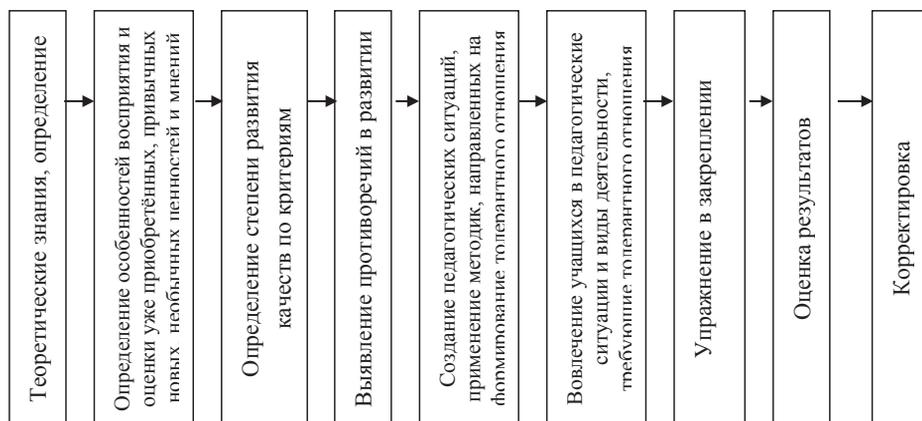


Рис. 2. Педагогическая технология формирования толерантности учащихся

Итоги контрольного замера доказали эффективность усовершенствованной технологии формирования нравственных качеств (на примере толерантности) – Рис., а также комплексной диагностики, сочетающей общие критерии нравственно воспитанности и критерии формирования отдельных нравственных качеств.

Дискуссионные вопросы

В теории и практике нравственного воспитания студентов педагогических вузов дискуссионными остаются вопросы подходов и принципов педагогического диагностирования. Также имеются разногласия в их правомерности и надежности, соотношения и эффективности разработок технологий нравственного воспитания как алгоритмов, ситуаций, тренингов, целесообразность этапности и цикличности исследуемого процесса. Практическое воспроизведение педагогических технологий формирования нравственных качеств учащихся основывается на группе методов: воздействие на сознание; оценивание; организация деятельности.

Заключение

В результате примененной системы диагностирования нравственности студентов были выявлены следующие педагогические условия процесса:

- ведущим педагогическим средством формирования нравственных качеств студентов являются педагогические воспитывающие ситуации;
- студентов следует включать в различные вербальные, вымышленные и особенно важно в реальные жизненные ситуации;
- данные ситуации необходимо наполнить таким содержанием, которое ставит студента в ситуацию выбора, а также приводит к развитию необходимого качества;
- для достижения максимального педагогического эффекта и предупреждения сбоев в процессе проведения педагогических ситуаций в виде неуверенности, пассивности, отхода, отказа участников, необходимо, чтобы ситуации и положения, в которые они ставят обучающихся, были адекватны их нравственному и социальному опыту;
- все виды педагогического воздействия должны, во-первых, учитывать интересы, потребности и исходный уровень нравственной культуры студентов, а, во-вторых, носить опережающий характер;
- педагогические ситуации и деятельность следует организовывать таким образом, чтобы они потребовали от молодых людей большой самоотдачи, сил и энергии, так как только в таком случае личность обретает стимулы и мотивы нравственной деятельности на новом, более высоком уровне;
- весь процесс формирования нравственной воспитанности и нравственных качеств необходимо обеспечивать периодической, в зависимости от необходимости, диагностикой уровня сформированности исследуемых величин.

Список литературы

- Абдуллаев М., Хакимов Э. Введение в этику (краткий курс). – Фергана: Фарғона, 2001. – С.59.
- Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. – 560 с.
- Закон «О государственной молодежной политике» // «Народное слово» 15 сентября 2016 г.
- Махкамов У.И. Педагогические основы формирования нравственной культуры учащихся старших классов. Автореф. дисс. докт. пед. наук – Ташкент, 1998. – 31 с.
- Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/etnicheskaya-napravlennost-nravstvennoi-kultury-i-ee-formirovanie-u-budushchego-uchitelya-v-#ixzz5EW1ShkcD>

- Метелягин А.С. Нравственное воспитание школьников на традициях русской культуры. – Псков: Ин-т повышения квалификации работников образования, Пед. центр рус. лит. – Псков: Изд-во ПО ИПКРО, 1995. – 68 с.
- Пидкасистый П.И., Мижериков В.А., Юзефович Т.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. 2014. – М.: Издательский центр «Академия». – 624 с.
- Подласый И.П. Педагогика. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. Кн. 2. Процесс воспитания. – 256 с.
- Шитякова Н.П., Гильгенберг И.В. Практикум по диагностике нравственной воспитанности дошкольников и школьников. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 79 с.
- Салтыкова-Волкович М.В. Педагогические основы социализации подростков в сфере неформального общения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Минск, 2002. – С. 15.
- Харламов И.Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания // Педагогика. – М., 2003. – № 3. – С. 57.
- Храмцова Ф.И. Формирование гуманистической культуры у подростков в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Минск, 2002. – С. 15.
- Чижова И.А. Педагогические условия нравственного воспитания учащегося педагогического колледжа в процессе обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Минск, 2002. – 20 с.
- Шемшурин А.И. Система воспитания эстетической культуры школьников. – М., 1996.
- Шилова М.И. Учителю о воспитании школьников. – М., 1990. – С. 14-35.
- Щуркова Н.Е. Новое воспитание. – М.: Пед. общество России, 2000.
- Эргашева Ш.Т. Проблемы модернизации профессионального образования // Личностно-ориентированный подход к современному обучению и воспитанию. – Ташкент: УзНИИПН им. Т.Н.Кары-Ниязи, 2008. Вып. 3. Ч. 3. – С. 39.

References

- Abdullaev M. & Hakimov E. (2001). Introduction to ethics (short course). – Ferghana: Farhona.
- Bondarevskaya E.V. & Kulnevich S.V. (1999). Pedagogy: personality in humanistic theories and systems of upbringing Rostov-on-Don: Teacher.
- Chizhova, I.A. (2002). Pedagogical conditions of moral education of the pupil of the pedagogical college in the process of training (Candidate of Sciences dissertation abstract).
- Ergasheva Sh.T. (2008). Problems of modernization of vocational education. Personality-oriented approach to modern teaching and education. Tashkent: UzNIIPN them. T.N.Kary-Niyazi, Issue. 3, 3-39.
- Kharlamov I.F. (2003). Formation of personal qualities in the process of education – Pedagogy, 3, 57.
- Khrantsova F.I. (2002). Formation of humanistic culture among adolescents in the educational process of the general education school. (Candidate of Sciences dissertation abstract).
- Makhkamov U.I. (1998). Pedagogical bases of formation of moral culture of pupils of the senior classes. (Doctoral dissertation abstract).
- Meteligin A.S. (1995). Moral education of schoolchildren in the traditions of Russian culture. – Pskov: Institute for Advanced Training of Educators, Ped. center rus. lit. Pskov: Publishing House of PIRO.
- Pikadasisty P.I., Mizherikov V.A. & Yusefovichus T.A. (2014). Pedagogy: a textbook for students. institutions of higher education. prof. Education. – 2 nd ed., Pererab. and additional. Moscow: Publishing Center “Academy”.
- Podlasiy I.P. (2004). Pedagogy. – Moscow: The Humanities. Ed. Center VLADOS, The book. 2. The process of education.
- Shityakova N.P. & Hilgenberg I.V. (2001). Practice on the diagnosis of moral upbringing of pre-school children and schoolchildren. Chelyabinsk: Publishing House of CSPU.
- Saltykova-Volkovich M.V. (2002). Pedagogical basis of socialization of adolescents in the sphere of informal communication. (Candidate of Sciences dissertation abstract).
- The Law «On State Youth Policy» (2016). «Narodnoe slovo on September 15.
- Shemshurina A.I. (1996). System of education of aesthetic culture of schoolchildren. M.
- Shilova M.I. (1990). Teacher about the education of schoolchildren.- M.
- Shchurkova N. (2000). New upbringing. – М.: Ped. Society of Russia.

Уведомление и отказ

КОРРЕКЦИЯ ЗАМЕТКИ ОБ ИЗЪЯТИИ СТАТЬИ

В выпуске 12(1) журнала «Образование и саморазвитие» мы опубликовали заметку о том, что из журнала отзывается (ретрагируется) статья «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ», написанная Сайгушевым Н. Я., Кумушкуловым А. М. и Рысбаевым И. И.

Мы указали, что основная причина ретракции статьи заключалась в том, что в ней были обнаружены существенные некорректные заимствования (плагиат). Однако последующая переписка с Сайгушевым Н. Я. и наше повторное рассмотрение ситуации показали, что авторы статьи не заимствовали материал из статьи Валеева А. С., а заимствовали часть текста из собственной монографии, опубликованной ранее.

В тот период, когда авторы подавали свою статью, требования для авторов не включали обязательного условия – «подтверждение факта оригинальности статьи и недопустимость одновременной подачи рукописи в другие издания для рассмотрения». Актуальные требования журнала «Образование и саморазвитие» обязуют подающих рукописи на рассмотрение подтверждать данный факт в сопроводительном письме к главному редактору.

Кроме того, наше повторное рассмотрение выявило и другой факт – относительно малый вклад второго и третьего авторов (Кумушкулова А. М. и Рысбаева И. И.). В виду этого мы не можем отменить ретракцию статьи.

ССЫЛКИ:

Валеев Азат Салимьянович. Творческо-технологическая лаборатория профессионального развития будущих учителей технологии и предпринимательства // Сибирский педагогический журнал. 2009. №4.

Сайгушев Н.Я. Кумушкулов А.М. Рысбаев И.И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ *Образование и Саморазвитие* в 46 номере (Декабрь 2015). s-61-65.

Сайгушев Н.Я., Кумушкулов А.М., Рысбаев И.И., Сайгушева Л.И., Веденева О.А. СТАНОВЛЕНИЕ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ // *Современные наукоемкие технологии.* – 2015. – № 12-1. – С. 143-146

Notice and retraction

CORRECTION TO A NOTICE OF RETRACTION

In Volume 12 issue 1 of the Journal we issued a notice retracting an article published in *Education & Self Development*, 'Psycho-psychological maintenance of reflexive control in the course of future teachers' professional formation' by N.Y. Saygushev, A.M. Kumushkulov and I.I. Rysbaiev, first published in Issue 46 (December 2015)

Our reason for the retraction were that the article included significant passages of unattributed material from other authors. However correspondence with Prof Saygushev and further investigation has shown that his article drew on an earlier monograph that he wrote and not from the article by Valeev Azat Salimyanovich (2009). Professor Saygushev considered that it permissible for him to reuse his own material in this way.

At that time, the instructions for authors in *E&SD* did not include require authors to "Confirm that their contribution is original and that is has neither been published previously *nor is currently being considered for publication elsewhere.*" Authors must now confirm this in their covering letter to the Editor-in-Chief when they make the submission.

However, our investigation also highlighted a problem with the authorship of the *E&SD* article. A careful reading has indicated that the other send and third authors made only a minimal contribution to the article and that this was insufficient for them to be included in the list of authors. The retraction therefore, still stands.

REFERENCES

Valeev Azat Salimyanovich (2009) Creative and technological laboratory professional development of future teachers of technology and business *Siberian Pedagogical Journal*.. №4.

Saygushev, N.Y., Kumushkulov, A.M. and Rysbaiev, I.I. (2015) Psycho-psychological maintenance of reflexive control in the course of future teachers' professional formation, *Education & Self Development*, pp61-65.

Saygushev N.Y., Kumushkulov A.M., Rysbai I.I, Saygusheva .Ll., and Vedeneyeva O.A. (2015) Making positions of stakeholders in future teachers' reflexive control.

Content

Nick Rushby

Editorial: What do you want to be remembered for?..... 6

Alexandra S. Brykova

Teachers' readiness to support students with special educational needs 10

Leisan R. Munavirova

Issues of interaction of the components of the student teacher vocational and legal competence 19

Nikolai P. Puchkov, Tatiana Yu. Zabavnikoba

Students' self-development in modern technical higher educational institutions 28

Valerya A. Stepashkina

Gaming as a technology in professional activity modeling..... 35

Gulshat F. Shakirova, Elvira G. Sabirova

The use of educational websites and interactive platforms in teaching 6-8 year old children..... 44

Nodira M. Egamberdyeva

A comprehensive approach to the diagnostics of students' moral education 56

Notices and retractions..... 67

Notes for authors..... 79

Содержание

Ник Раиби

От редактора: Как бы вы хотели, чтобы вас запомнили? 8

Александра С. Брыкова

Готовность педагога к организации сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями 10

Лейсан Р. Мунавирова

Вопросы взаимодействия компонентов структуры профессионально-правовой компетенции будущего учителя 19

Николай П. Пучков, Татьяна Ю. Забавникова

К вопросу о саморазвитии студентов в условиях современного технического вуза..... 28

Валерия А. Степашикина

Игра как технология моделирования профессиональной деятельности..... 35

Гульшат Ф. Шакирова, Эльвира Г. Сабирова

Применение образовательных веб-сайтов и интерактивных платформ 44

Нодира М. Эгамбердыева

Комплексный подход к диагностике нравственной воспитанности студентов..... 56

Уведомление и отказ 66

Информация для авторов 70

ОБРАЗОВАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ EDUCATION AND SELF DEVELOPMENT

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Пожалуйста, внимательно ознакомьтесь с информацией. Соблюдение всех требований позволит нам рассмотреть Вашу работу и принять решение в кратчайшие сроки. В конце представлен список вопросов, который позволит Вам убедиться, что все требования соблюдены.

1. Информация о журнале

Журнал Образование и Саморазвитие (E&SD) является одним из основных источников научной информации для научных сотрудников и иных профессионалов, работающих в развивающейся сфере образования и саморазвития по всему миру. Журнал издается Казанским Федеральным Университетом. В нем публикуются теоретические концепции и практические исследования, которые демонстрируют, каким образом образовательные системы, сети, средства и методы ведут к улучшению в школьном, высшем, техническом, профессиональном или неформальном образовании и общеобразовательной подготовке, а также в корпоративном обучении.

Труды должны содержать точные доказательства полученных выводов и результатов, которые были испытаны, применены или адаптированы. Работы, которые вместо объективной информации будут представлять исключительно личное мнение учащихся, учителей и т.д., не представляют интерес для журнала.

Журнал выпускается четыре раза в год и доступен как в печатной, так и в электронной онлайн-форме (свободный доступ). E&SD – открытый журнал, который не взимает плату за публикацию. Журнал публикуется за счет средств Казанского Федерального Университета.

2. Язык публикации

Журнал E&SD публикует статьи на русском и английском языках. Название статей, аннотации и ключевые слова представлены на русском и английском языках. Список литературы должен быть оформлен латиницей.

3. Тематика журнала

Журнал публикует оригинальные научные статьи на следующие темы:

- теория и практика образования и саморазвития;
- психология развития;
- повышение качества образовательных систем;
- теория и методы профессионального образования;
- компетентностный подход к обучению и саморазвитию;
- социальные и культурные аспекты развития учащихся;
- поликультурное образование;
- психологические и педагогические аспекты развития личности и саморазвития;
- международный опыт в образовании и психологии.

4. Общая информация

К публикации принимаются статьи, написанные научным стилем, информация должна быть ясно и последовательно изложена как на русском, так и на английском языках. Научная статья должна представлять собой описание оригинального исследования, с четко представленными целью, гипотезой и ходом их подтверждения или опровержения. Статья (и теоретическая, и эмпирическая) должна продемонстрировать новаторский подход к проблеме.

Исследовательская статья должна представлять собой описание оригинального исследования, с четко представленной гипотезой и ходом её подтверждения (или опровержения). Исследовательские статьи должны иметь следующие подразделы: заголовок, информация об авторах, почтовый адрес, аннотация, ключевые слова, введение, материалы и методы исследования, результаты, вопросы для обсуждения проблемы, благодарности, ссылки на используемую литературу, таблицы, рисунки.

Обзорные статьи являются результатом работы автора или группы авторов по обобщению всех исследований на определенную тему. Общая структура статьи включает: заголовок, информация об авторах, почтовый адрес, аннотация, ключевые слова, текст статьи, благодарности, ссылки на используемую литературу, таблицы, рисунки.

В эмпирических исследованиях необходимо предоставить не только описание, но и анализ результатов; обзор развивающихся сфер должен иметь не информативный, а критический характер; теория должна быть оригинальной и содержать новые точки зрения.

Мы принимаем статьи, которые имеют научную новизну. Описание традиционных методик известных научных сфер должны содержать новые аспекты для положительной оценки рецензентов.

Краткость изложения является преимуществом независимо от общего объема статьи. Не используйте сомнительные ссылки и предположения, все сокращения необходимо расшифровать при первом упоминании.

Статья традиционно не должна превышать 4000 слов, включая список литературы, которую использовал автор. Обширный список литературы не является преимуществом. По возможности, причины для цитирования и ссылок должны быть ясны из контекста. Тщательно проверяйте их достоверность и оформление (см. Требования к оформлению статьи).

5. Публикационная этика

5.1. Редакционная команда

Как редакторы мы несем полную ответственность за всё, что публикуется в журнале «Образование и Саморазвитие». Мы обязуемся:

1. Стремиться удовлетворять потребности наших читателей и авторов, активно поощряя авторов, рецензентов, читателей, членов редакционной коллегии открыто высказывать свои мнения и идеи по улучшению наших практик.

2. Стремиться работать над постоянным улучшением журнала. Мы непрестанно следим за развитием области экспертного рецензирования и научной публикационной сферы.

3. Разрабатывать и привносить в нашу работу приемы и практики, которые помогают обеспечивать качество публикуемых нами материалов. Вместе с тем мы регулярно пересматриваем, дорабатываем и улучшаем эти приемы и практики.

4. Поддерживать инициативы, направленные на развитие исследователей и повышение их степени компетентности в вопросах публикационной этики, а также по вопросам предотвращения нарушений норм научной работы. Мы непрестанно отслеживаем степень влияния наших принципов и предписаний на поведение авторов и рецензентов, регулярно дорабатывая все предписания с тем, чтобы поощрять ответственное поведение.

5. Организовывать нашу работу таким образом, чтобы формировать у авторов добросовестное отношение и высоконравственное поведение (например, обеспечивать, чтобы порядок указываемых авторов отражал значимость их вклада) и предотвращать любые нарушения норм научной работы (например, исключать случаи безымянного авторства, а также авторов, не внёсших значительный вклад в работу).

6. Ценить и защищать свободу самовыражения. Мы без предвзятости рассматриваем рукописи любого происхождения от самого широкого круга авторов вне зависимости от их национальности, этнической и расовой принадлежности, политических и религиозных убеждений. На наши решения не влияют правительственные действия. Все решения, касающиеся редакции и публикации, определяются лишь внутренним регламентом журнала и в соответствии с нашими принципами.

7. Поощрять и всегда принимать во внимание конструктивную и обоснованную критику публикуемых в журнале работ. Авторы критикуемых работ имеют возможность ответить.

8. Непредвзято принимать к рассмотрению статьи, представляющие негативные результаты, т.е. результаты, идущие в разрез с общепринятым мнением.

9. Поддерживать добросовестное отношение к научной работе.

10. Не позволять производственным нуждам и стремлениям к экономической выгоде влиять на наши действия и сказываться на стандартах качества.

11. Всегда быть готовыми публиковать исправления, уточнения, опровержения, извинения в тех случаях, когда это может потребоваться.

12. Информировать читателей о том, какие меры принимаются журналом, чтобы гарантировать беспристрастное отношение к рукописям, поступающим от сотрудников журнала и от членов редакционной коллегии.

13. Указывать в публикуемых статьях даты получения рукописи и даты принятия к печати.

14. Принимать решения, касающиеся фирменного стиля журнала, не просто на основании эстетических и личных предпочтений, а на основании уместных доводов – так, чтобы способствовать повышению ясности и качества.

15. Гарантировать, что все пресс-релизы, подготавливаемые и выпускаемые журналом, отражают суть упоминаемых статей и их контекст.

16. Гарантировать, что с любыми претензиями и жалобами на журнал будут обращаться со всей серьезностью и в соответствии с предписаниями Комитета по Публикационной Этике (COPE). Если вы хотите пожаловаться на любой из аспектов деятельности журнала, пожалуйста, свяжитесь с членом редакционного совета. Их имена и контакты размещены на сайте журнала <http://ru.eandsjournal.org/editor-groups/editorial-council/>.

17. Расследовать любые замечания и заявления, касающиеся потенциальных нарушений норм научной работы, следующим образом:

- Прежде всего, мы свяжемся с теми, кто подозревается в нарушении норм научной работы, и попросим их держать ответ. В случае если мы будем не удовлетворены полученным ответом, мы обратимся к соответствующе уполномоченному органу и попросим их заняться расследованием.

- Мы сделаем всё зависящее от нас, чтобы инициировать полноценное расследование; если такое расследование не будет организовано, мы будем продолжать искать пути разрешения сложившейся проблемы, применяя все возможные разумные способы.

18. Поддерживать систему отслеживания и контроля случаев возникновения конфликтов интересов (касающихся как нас самих, так и наших сотрудников, авторов, рецензентов и членов редакционной коллегии).

5.2. Мы обещаем нашим авторам, что:

1. Все присылаемые в журнал рукописи рассматриваются компетентными рецензентами, которые являются официальными членами группы рецензирования журнала (в том числе в эту группу входят рецензенты, работающие со статистическими данными).

2. Мы по возможности принимаем во внимание и относимся с уважением к пожеланиям и просьбам авторов о том, чтобы их рукописи не рассматривались тем или иным рецензентом, в случае если высказываемые на то причины обоснованы.

3. Решения, касающиеся принятия статей и отказов, выносятся только на основании качества представленных рукописей, их актуальности, значимости, оригинальности, ясности изложения, а также на основании обоснованности выводов и соответствия тематике журнала.

4. Мы не пересматриваем вынесенные решения, за исключением тех случаев, когда возникают серьезные проблемы в отношении рукописей.

5. Мы публикуем полные и прозрачные описания наших практик рецензирования (одностороннее слепое рецензирование) и будем готовы обосновать любые отклонения от заявленных практик.

6. Мы гарантируем, что всем нашим рецензентам даются четкие инструкции держать в секрете свои комментарии к рассмотренным ими рукописям, не распространять эти комментарии и не делиться ими ни с кем кроме редакторов. Рецензентам дается возможность знакомиться с анонимными комментариями других рецензентов, если они рецензировали одну и ту же рукопись.

7. Мы присылаем авторам комментарии рецензентов в полной форме (если только они не будут содержать оскорбительных и клеветнических ремарок).

8. Любые ошибки, неточности, утверждения, ведущие к заблуждениям, будут безотлагательно исправлены.

9. Мы обязуемся поддерживать тех авторов, чьи авторские права будут нарушены, будем помогать тем, кто станет жертвой плагиата. Мы намерены связываться и работать сообща с журналами, где публикуются недобросовестные авторы для того, чтобы восстановить справедливость (будем добиваться отмены недобросовестных публикаций, предоставления извинений и опровержений, удаления материалов с сайтов, опубликовавших их журналов).

10. Любые жалобы и претензии, касающиеся того, как мы работаем с рукописями, будут восприняты со всей серьезностью. Каждая такая жалоба и претензия будет тщательно расследована в соответствии с предписаниями Комитета по Публикационной Этике (COPE). Если вы хотите пожаловаться на то, как мы обращались с вашей рукописью, пожалуйста, свяжитесь с членом редакционного совета. Их имена и контакты размещены на сайте журнала <http://ru.eandsjournal.org/editor-groups/editorial-council/>.

11. Любые высказываемые беспокойства и замечания, касающиеся потенциальных нарушений норм научной работы, включая споры по вопросам авторства, будут расследованы в соответствии со схемой, утвержденной Комитетом по Публикационной Этике (COPE), эту схему можно найти по адресу: <http://publicationethics.org/resources/flowcharts>. Принятие решения по рукописи будет временно отложено, до тех пор пока расследование не будет завершено.

12. Алгоритмы действий и инструкции для авторов пересматриваются регулярно и по необходимости обновляются (обновленные версии незамедлительно публикуются на сайте журнала).

5.3. В свою очередь мы просим наших авторов:

1. Подтвердить, что их работа носит оригинальный характер, ранее не была опубликована и в данный момент не рассматривается другими журналами для публикации. Данное подтверждение автору будет необходимо сделать при подаче своей рукописи в сопроводительном письме, адресованном главному редактору.

2. Никогда не присылать работы, которые ранее уже были опубликованы, или работы, которые содержат некорректные заимствования из других работ – плагиат и самоплагиат не приемлемы. Журнал «Образование и Саморазвитие» использует систему, которая распознает заимствованные отрывки. Присланные работы, не прошедшие проверку данной системой, будут отвергнуты.

3. В случае если в основе публикации лежит исследование, которое было профинансировано каким-либо лицом или органом, автору необходимо указывать в своей рукописи тех, кто выделил средства.

4. Заявить о своем конфликте интересов (при наличии).

5. При оформлении рукописи указывать лишь тех авторов, кто внес существенный вклад в работу над ней. Все указанные авторы несут коллективную и равную ответственность за присылаемый материал. Предписания, касающиеся вопросов авторства, указаны в разделе «Информация для авторов».

6. Уважать и поддерживать конфиденциальность некоторых аспектов своей деятельности. Вне зависимости от законодательных предписаний места своей деятельности авторы должны защищать конфиденциальность информации, полученной в ходе своих исследований и профессиональных взаимодействий. Это означает, что публикация результатов исследований почти всегда предполагает получение письменного согласия людей, которые могут узнать себя или могут быть узнаваемыми в вашей публикации. Некоторую информацию допустимо публиковать, не имея на то письменных разрешений, например, в случае если научная значимость и общественный интерес к теме исследования значительно перевешивают возможные негативные последствия, или если письменное разрешение невозможно получить, а вероятность того, что личности, принимавшие участие в исследовании, были бы против публикации, мала. Указание в рукописи информации о предпринятых мерах соблюдения конфиденциальности будет приветствоваться. Примите к сведению, что согласие на участие в исследовании и согласие на разглашение персональных данных, фотографий, цитат в публикации – это две разные вещи.

7. Всегда следовать в своей работе соответствующему международному исследовательскому регламенту (например, нормативам исследований в области образования AERA и BERA, Хельсинской Декларации по доклиническим и клиническим исследованиям).

8. По возможности включать в свою рукопись указание того, что проведенное ими исследование было предварительно одобрено надлежащим органом (например, комитетом по исследовательской этике, институциональным наблюдательным советом). Если возникнет необходимость, мы можем попросить авторов предъявить необходимые документы (разрешения, согласия и т.п.), подтверждающие корректное исследовательское поведение автора.

6. Открытый доступ к данным

Журнал E&SD советует авторам статей, в которых представлены эмпирические исследования, предоставить открытый доступ к данным при помощи, например, ведомственных репозитариев (хранилищ данных). Если это невозможно, то данный факт не лишает авторов возможности публикации статьи в журнале, но следует отметить, что открытый доступ к данным является одним из критериев оценки вашей статьи.

7. Требования к оформлению статьи

Ваши рукописи должны соответствовать стилю Американской психологической ассоциации (APA), в частности это относится к оформлению списка литературы, так как при редактировании статей, это вызывает наибольшую проблему. Информацию о стиле APA можно найти по ссылке: <http://www.apastyle.org/index.aspx>

Статьи, не оформленные согласно стилю APA будут возвращены на доработку, прежде чем будут рассмотрены редакцией.

Заголовки должны быть оформлены следующим образом:

- Первый уровень: прямой, жирный шрифт, первая заглавная буква, текст ниже без пробела.

- Второй уровень: курсив, первая заглавная буква, текст ниже без пробела.

- Третий уровень: прямой, первая заглавная буква, текст ниже без пробела.

При написании статьи на английском придерживайтесь единой орфографии по всему тексту – британской или американской.

Для форматирования списка литературы мы советуем использовать инструменты EndNote или Reference Manager.

С форматом списка литературы в стиле *EndNote* можно ознакомиться по ссылке: <http://endnote.com/>

С форматом списка литературы в стиле *Reference Manager* можно ознакомиться по ссылке: <http://refman.com/>

8. Процедура подачи статьи

Прежде чем подать рукопись в журнал E&SD редакция рекомендует авторам обратиться к коллегам с просьбой просмотреть вашу статью. Внутреннее рецензирование считается неактуальным, но наш опыт свидетельствует о том, что оно помогает довести статью до готовности и повышает Ваши шансы на успех! Если русский (или английский) не является вашим родным языком, обратитесь к носителю языка, чтобы он отредактировал статью, исправил грамматические и лексические ошибки. Отсутствие ошибок позволит рецензентам полностью сконцентрироваться на содержании вашей рукописи.

Рукопись не должна содержать машинописных, орфографических и других ошибок. На авторе лежит ответственность за предоставление рукописи без ошибок, не следует полностью полагаться на программы, проверяющие орфографию. Ошибки не позволяют объективно рецензировать статью.

Так как программы редактирования текста становятся более продвинутыми, подача рукописей в профессиональном формате становится легче. **Не используйте дополнительные средства программ.** Используйте простой текстовый формат, например Microsoft Word 97 или 2000. На последнем этапе редактирования нам приходится отключать дополнительные функции, что может привести к искажению смысла рукописи. Данный процесс занимает много времени и может задержать публикацию статьи до следующего номера журнала. Прежде чем отправить статью, которая была отформатирована для внутреннего пользования, пожалуйста, отключите все дополнительные функции.

Рисунки и таблицы должны быть включены в текст, для облегчения работы рецензентов. Используйте рисунки высокого разрешения в формате bmp, jpeg or tif; избегайте бледных цветов, которые не будут видны в распечатанном черно-белом формате. Используйте пунктирные линии для разделения линий в графиках. Журнал не перерисовывает оригиналы рисунков. При подаче рукописи необходимо включить:

- краткую информацию об авторах;
- два варианта аннотации (на русском и английском языках). Не используйте Google Переводчик при переводе: обратитесь к носителю языка, который сможет перевести аннотацию, соблюдая лексические и грамматические нормы;
- два варианта ключевых слов (на русском и английском языках);
- комментарий о конфликте интересов для эмпирического исследования;
- комментарий об открытом доступе к данным и этике.

9. ORCID

ORCID предоставляет индивидуальным исследователям идентификатор, который можно добавить к имени, под которым они ведут свою исследовательскую, научную и инновационную деятельность. Мы предоставляем открытые инструменты, которые позволяют строить надежные и прозрачные связи между исследователями, их вкладом и связанными с ними организациями. Мы предлагаем наши услуги, чтобы помочь всем желающим найти нужную информацию, а также чтобы

упростить отчетность и анализ деятельности. Миссия ORCID – мир, в котором все участники исследовательской, научной и инновационной деятельности обладают уникальным идентификатором, связывающим их с результатами их работы, независимо от научной дисциплины, места или времени. Журнал «Образование и саморазвитие» настоятельно рекомендует всем авторам указывать их ORCID-идентификаторы при подаче рукописей на рассмотрение.

Если у вас еще нет своего ORCID-идентификатора, то вы можете его получить через сайт www.orcid.org. Кроме того, по данному адресу можно получить подробную информацию о том, что такое ORCID и как можно «закрепить» за собой свои публикации. Если вы подадите заявку на получение авторского номера Scopus (Scopus Author ID), то Scopus обязательно обратится к вашим ORCID-данным, а затем с вашего разрешения перенесет эту информацию в регистр Scopus.

10. Отклонение статьи

Статья может быть отклонена если:

- она не соответствует тематике журнала (см. стр. 92). Мы постараемся предложить вам другой журнал;
- статья не содержит новую информацию по данной теме;
- результаты основаны только на мнении студентов и преподавателей;
- отсутствует комплексная теоретическая база и/или ссылки на соответствующую литературу;
- отсутствуют доказательства улучшения в обучении, финансовой эффективности, увеличения доступности и равноправия или других положительных изменений;
- отсутствует существенный вклад в практику и теорию в данной области;
- обнаружен плагиат (в том числе самоплагиат);
- объем статьи значительно превышен;
- текст на русском (или английском) языке сложен для понимания рецензентов и читателей.

Рукопись будет возвращена на доработку, если:

- отсутствует комментарий о конфликте интересов или об открытом доступе к данным и этике для эмпирических исследований;
- статья не соответствует стилю APA;
- статья слишком длинная, её можно сократить.

11. Рецензирование

Все статьи проходят тщательное независимое рецензирование, и быстрота публикации статьи зависит от готовности автора реагировать на замечания рецензентов.

E&SD проводит простое слепое рецензирование: сохраняется анонимность рецензента, а личность автора не скрывается. Согласно исследованиям такой вид рецензирования является таким же тщательным и точным, как и двойное слепое рецензирование.

Процесс рецензирования – полностью конфиденциален, согласно правилам рецензирования, рецензенты не обсуждают вашу статью ни с кем, кроме редакторов, работающих с вашей рукописью.

E&SD выходит 4 раза в год, из-за ограниченного объема выпуска статьи могут быть перенесены для публикации в следующий номер журнала в самый последний момент. В связи с ограниченным объемом журнала, не всегда возможно точно сказать, в каком именно номере журнала выйдет статья, даже если она принята к публикации после доработки.

12. Запрос на разрешение

У авторов статей имеется достаточно прав на повторное использование материалов своей работы, однако, существуют некоторые ограничения. Авторы должны внимательно ознакомиться с соглашением об авторских правах.

13. Претензии

Если у вас возникли претензии к качеству работы журнала с вашей рукописью, просим обращаться к членам редакционного совета. Их имена и адреса размещены на официальном сайте журнала <http://en.eandsjournal.org/editor-groups/editorial-council/>. Ваша претензия будет рассмотрена в соответствии с принципами и правилами, установленными Комитетом по публикационной этике (COPE).

Примерная структура статьи в журнал «Образование и саморазвитие»

Название (на русском и английском)

Авторы

(Авторы должны идти в порядке объема научного вклада в работу над статьей. Все авторы несут ответственность за свой вклад. Просим включать лишь тех авторов, которые внесли значительный вклад в работу; те коллеги, которые внесли незначительный вклад в виде редактирования начального варианта и проч., могут быть упомянуты в разделе «Благодарности» после заключения.)

Место работы и краткая биография авторов (должность, e-mail, краткое описание научных интересов).

Аннотация (на русском и английском)
(примерно 100-200 слов)

Ключевые слова: (на русском и английском)

Основной текст статьи (вступление и т. д.)

Благодарности

Комментарий об открытом доступе к данным, этике, конфликте интересов

1. Небольшой параграф, содержащий информацию о том, где и при каких условиях можно получить доступ к вашим данным.

2. Комментарий о правилах этики, в рамках которых проводилось исследование и одобрение соответствующего комитета по этике. Возможно, вам необходимо указать, как вы гарантировали права лиц, вовлеченных в ваше исследование, заявить об отсутствии причиненного вреда, каким образом была соблюдена анонимность и т. д.

3. Короткий комментарий об имеющемся конфликте интересов относительно работы, которую вы публикуете. Конфликт интересов в сфере технологий обучения встречается реже, чем, например, в медико-биологических разработках, когда авторы могут использовать финансирование, полученное от фармакологических компаний. Однако если заявленная работа имеет отношение к коммерческим продуктам (например: программному обеспечению, разработанному для учебного процесса), необходимо тщательно изучить наличие конфликта интересов и заявить об этом в начале работы. При отсутствии конфликта интересов, заявите об этом четко и ясно.

Список литературы (латинские символы)

ОБРАЗОВАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ
EDUCATION AND SELF DEVELOPMENT

Контрольный лист для проверки готовности публикации

Данный список проверит готовность вашей рукописи. Его **не нужно** прикладывать к вашей статье!

Наличие:

Сопроводительное письмо главному редактору

Ваш номер ORCID

Название (на двух языках) английский
русский

Аннотация английский
русский

Ключевые слова английский
русский

Комментарий о конфликте интересов

Если ваша рукопись является эмпирическим исследованием:
комментарий об открытом доступе к данным

Комментарий об этике

Все ли авторы указаны, согласны ли они на публикацию статьи
в E&SD и несут ли они ответственность за содержание статьи

Если английский или русский не является родным языком,
попросили ли вы носителя языка проверить грамматические
и лексические ошибки (см. часть 2)

Включили ли Вы электронный адрес для переписки

Общий объем статьи не (незначительно) превышает 4000 слов

Не является ли работа плагиатом (см. часть 6)

Список литературы оформлен в стиле APA (см. часть 8)

ОБРАЗОВАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ EDUCATION AND SELF DEVELOPMENT

NOTES FOR AUTHORS

Please read these notes carefully. Complying with these requirements will allow us to consider your work quickly and make a prompt decision. Please use the checklist at the end of these notes to make sure you have covered everything.

1. Scope

Education and Self Development (E&SD) is a primary source for academics and professionals in the expanding field of education and self-development throughout the world. The Journal is published by Kazan Federal University. It publishes theoretical perspectives and empirical research that demonstrate how educational systems, networks, tools and methods lead to improvements in schools, higher, technical and vocational and non-formal education, professional development and corporate training.

The papers are expected to provide substantive evidence of the outputs, outcomes and impacts of the interventions trialled, applied, or adopted. Papers that simply evidence learners,' teachers' and other users' opinions in place of objective data are unlikely to be accepted.

The Journal is published four times each year and is available both in print form and open access online. E&SD is an open access journal which does not make Article Processing charges (APCs). All the costs of publishing are met by Kazan Federal University.

2. Language

E&SD publishes article in both Russian and English. All articles have their titles, abstract and keywords in both languages. However, the references must be in Roman script.

3. Scope

The journal publishes original research papers in the following topics:

- The theory and practice of education and self-development
- Developmental psychology
- Quality improvement of educational systems
- Theory and methods of vocational education:
- The competence approach to training and self-development
- Social and cultural issues in learner development.
- Multi-cultural education
- The psychological and pedagogical issues in the development of personality and self-development
- International perspectives on education and psychology.

4. General

We welcome jargon-free writing; write as clearly as you can whether you are writing in Russian or in English. Remember that our readers are busy people: conciseness is a virtue, whatever the overall length. Avoid obscure references and assumptions and spell out all acronyms first time around.

Reports of experimental work should be analytical not merely descriptive: reviews of developing fields should be critical, not merely informative; theoretical overviews should contain some original contribution or novel perspective.

We are looking for articles that «take us beyond what we already know:» A description of an established methodology in a familiar environment needs to have some novel aspect or be spectacularly written, if it is to gain the approval of the reviewers.

Articles should not normally exceed 4000 words including references to any sources that readers might wish to trace. However, there is no merit in lengthy reference lists for their own sake. Wherever possible, the reasons for citing a reference should be clear from the context. Please check very carefully both their accuracy and presentation (see style notes below).

We do publish articles which are longer than this 4000 word target. Sometimes it is not possible to make the argument within this limit – but we do need to be convinced that the additional material is necessary.

5. Publication ethics

5.1. The Editorial Team

As Editors we take full responsibility for everything that is published in Education & Self Development. We will:

a. Strive to meet the needs of readers and authors by actively seeking the views of authors, reviewers, readers and members of the editorial board on ways of improving our processes.

b. Strive to constantly improve the journal. We will encourage and be aware of research into peer review and publishing;

c. Put in place processes that will ensure the quality of the material we publish, and review these processes from time to time to improve them;

d. Support initiatives to educate researchers about publication ethics and those designed to reduce research and publication misconduct. We will assess the effect of our journal policies on author and reviewer behaviour and revise those policies, as required, to encourage responsible behaviour and discourage misconduct;

e. Adopt systems that promote good practice for authors or contributors (i.e. so that author listings accurately reflect who did the work) and discourage misconduct (e.g. ghost and guest authors)

f. Champion freedom of expression. Our decisions will not be affected by the origins of the manuscript, including the nationality, ethnicity, political beliefs, race, or religion of the authors. Decisions to edit and publish will not be determined by the policies of governments or other agencies outside of the journal itself;

g. Encourage and be willing to consider cogent criticisms of work published in E&SD. Authors of criticised material will be given the opportunity to respond.

h. Be open to studies reporting negative results.

i. Maintain the integrity of the academic record;

j. Not permit our standards to be compromised by business needs;

k. Always be willing to publish corrections, clarifications, retractions and apologies when needed.

l. Inform readers about the steps taken to ensure that submissions from members of the journal's staff or editorial board have received an objective and unbiased evaluation;

m. Include submission and acceptance dates with published articles.

n. Base our decisions about journal house style on relevant evidence of factors that raise the quality of reporting rather than simply on aesthetic grounds or personal preference

o. Ensure that any press releases issued by the journal reflect the message of the reported article and put it into context.

p. Ensure that any complaints about the Journal are investigated in accordance with the guidelines set out by the Committee on Publication Ethics (COPE). If you have a complaint about any aspect of the journal please contact a member of the Editorial Council. Their names and addresses can be found on the Journal website at <http://en.eandsjournal.org/editor-groups/editorial-council/>.

q. Investigate concerns about potential misconduct as follows:

- We will first seek a response from those suspected of misconduct. If we are not satisfied with the response, we will ask the relevant employers, or institution, or some appropriate body (perhaps a regulatory body or national research integrity organization) to investigate.

- We will make all reasonable efforts to ensure that a proper investigation into alleged misconduct is conducted; if this does not happen, we will make all reasonable attempts to persist in obtaining a resolution to the problem.

r. Have systems for managing our own conflicts of interest as well as those of our staff, authors, reviewers and editorial board members

5.2. We promise our authors that:

a. All submissions to the Journal will be reviewed by suitably qualified reviewers who are members of the Journal's reviewer panel (including statistical review where appropriate);

b. We will, where possible, respect requests from authors that an individual should not review their submission, if these are well-reasoned and practicable;

c. Our decisions to accept or reject a paper for publication will be based on the paper's importance, originality and clarity, and the study's validity and its relevance to the scope of the journal;

d. We will not reverse decisions to accept submissions unless serious problems are identified with the submission;

e. We will publish a transparent description of our review process (single blind review) and be ready to justify any important deviation from the described processes.

f. We will ensure that reviewers are given strict instructions to keep their comments confidential and not share them with anyone except the editors dealing with your submission. We will share the anonymised comments to the other reviewers of your work as part of the reviewer moderating process.

g. We will send you the reviewers' comments in their entirety unless they contain offensive or libellous remarks.

h. We will correct errors, inaccurate or misleading statements promptly and with due prominence

i. We will support authors whose copyright has been breached or who have been the victims of plagiarism, and work with their publisher to defend authors' rights and pursue offenders (e.g. by requesting retractions or removal of material from websites) irrespective of whether their journal holds the copyright.

j. Any complaints about the way in which a submission has been handled will be investigated in accordance with the guidelines set out by the Committee on Publication Ethics (COPE). If you have a complaint about the way in which your submission has been handled please contact a member of the Editorial Council. Their names and addresses can be found on the Journal website at <http://en.eandsjournal.org/editor-groups/editorial-council/>.

k. Concerns about suspected misconduct, including disputed authorship, will be guided by the COPE flowcharts (<http://publicationethics.org/flowcharts>). Such concerns will not be a cause for summary rejection until they have been properly investigated.

l. We will publish our instructions to authors and review them at regular intervals.

5.3. In return we ask our authors to:

a. Confirm that their contribution is original and that it has neither been published previously nor is currently being considered for publication elsewhere. Authors must confirm this in your covering letter to the Editor-in-Chief when they make the submission;

b. Not submit work that has been published elsewhere or which contains significant amounts of material that has been taken from the work of other authors (plagiarism) or previous work by the authors of the contribution (text recycling). Education & Self Development uses systems that detect passages that are not original, and contributions that fail this criterion will be rejected.

c. Include a statement in their manuscript detailing who has funded the research or other scholarly work, whether the funders had any role in the research and its publication and, if so, what this was;

d. To declare any conflicts of interest in the work reported.

e. Ensure that all of the listed authors have made a substantive contribution to the work and take collective responsibility for the article. Guidance on authorship is included in our notes for authors.

f. Obey the laws on confidentiality in their own jurisdiction. Regardless of local statutes, however, authors should always protect the confidentiality of individual information obtained in the course of research or professional interactions. It is therefore almost always necessary to obtain written informed consent for publication from people who might recognise themselves or be identified by others (e.g. from case reports or photographs). It may be possible to publish individual information without explicit consent if public interest considerations outweigh possible harms, or if it is impossible to obtain consent and a reasonable individual would be unlikely to object to publication. It is always helpful if as an author, you can include a statement to this effect in your manuscript. You should note that consent to take part in research is not the same as consent to publish personal details, images or quotations.

g. Ensure that the research you carry out is carried out according to the relevant internationally accepted guidelines (e.g. the Declaration of Helsinki for clinical research, the AERA and BERA guidelines for educational research).

h. Include a statement in your manuscript that all research has been approved by an appropriate body (e.g. research ethics committee, institutional review board) where one exists. If necessary, we may ask authors to provide evidence of ethical research approval and question authors about ethical aspects (such as how research participant consent was obtained) if concerns are raised or clarifications are needed.

6. Open data

E&SD strongly encourages authors of articles describing empirical research to make their data available to others, for example through an institutional or other repository. If this is not possible then it will not necessarily preclude publication in the Journal, but you should note that it is one of the criteria by which your work will be assessed.

7. Style notes

It helps us greatly if your manuscript is presented in the APA (American Psychological Association) style, particularly in the layout of references. These give us the most problems in copy editing. You can find information on the APA style at: <http://www.apastyle.org/index.aspx>.

Submissions that do not use the APA style will be returned for revisions before being considered further.

Headings should be as follows:

- Main: roman, bold, initial capital letter and essentials only – no space below
- Secondary: italic, initial capital letter and essentials only – no space below
- Third level: roman, initial capital and essentials only – no space below.

For articles written in English, either UK or USA spelling can be used but this must be consistent within each article.

We recommend the use of a tool such as EndNote or Reference Manager for reference management and formatting.

EndNote reference styles can be searched for here: <http://endnote.com/>

Reference Manager reference styles can be searched for here: <http://refman.com/>

8. Submitting your paper

We strongly advise that you ask one or more of your colleagues to review your article **before** submitting it to E&SD. The concept of internal peer review seems to have gone out of fashion, but our experience is that it can be very helpful in polishing submissions so that the probability of success is much greater! If Russian or English is not your first language, then please enlist the help of a native speaker to edit the piece, to correct grammar and ensure that any idioms are correct. This too makes it easier for the reviewers to give full justice to your work.

Please ensure that the manuscript you submit is free from typographical errors, spelling mistakes, etc. It is your responsibility to ensure that manuscripts are as free from errors as possible: simply relying on spell checkers will be insufficient. Errors are an unnecessary distraction and make it harder to review the paper objectively.

As word processing software gets more sophisticated it becomes easier to submit your manuscript in a professional format. **Please do not use these advanced features.** The typesetting process works best with simple text from, for example Microsoft Word 97 or 2000. In the final stage of copy-editing we have to remove all of these advanced features and this sometimes changes the sense of what you are trying to say. This is time-consuming and may delay your article so that it has to be held back to a later issue of the journal. If you are submitting an article that you have formatted for internal use, please help us by removing any advanced features before you submit.

Figures and tables should be included in the running text so that reviewers can find them easily. Please also provide high resolution machine readable illustrations as bmp, jpeg or tif files and avoid using very pale colours since these do not print well (if at all) in black and white. Use dashed and dotted lines to differentiate lines on graphs. It is not possible for us to redraw artwork.

Your submission should include:

- A short biography
- Two versions of the abstract – in Russian and English. Please do not use Google Translate to create the translation: use someone who is a native speaker who will be able to translate the abstract using proper idiom and correct grammar.

- Two versions of the keywords – in Russian and English

- Statements on potential conflicts of interest

and for reports of empirical research

- Statements on open data and ethics

9. ORCID

ORCID provides an identifier for individuals to use with their name as they engage in research, scholarship, and innovation activities. The organisation provides open tools that enable transparent and trustworthy connections between researchers, their contributions,

and affiliations. This service is provided to help people find information and to simplify reporting and analysis. ORCID's vision is a world where all who participate in research, scholarship, and innovation are uniquely identified and connected to their contributions across disciplines, borders, and time.

Education & Self Development strongly recommends that all authors include their ORCID identifier when submitting their work to the Journal.

If you do not have an ORCID number then you can obtain one by visiting www.orcid.org.

This explains ORCID in detail, and gives you the full instructions on getting your ID and 'claiming' your publications. If you apply for a Scopus Author ID, Scopus will then look at your ORCID data and – once you have given your permission – will transfer that data into your Scopus record.

10. Desk rejections

Many submission are rejected because either:

- They are not within the Journal's scope (see page 1). We will try to suggest an alternative journal.
 - They do not take us sufficiently far beyond what is already known about the topic.
 - They only present evidence based on learners' or teachers' opinions,
 - They lack a strong theoretical foundation and/or evidence of engagement with the relevant literature,
 - They lack strong evidence of improvements in learning, cost effectiveness or efficiency, increased access and equity or other quality improvements,
 - They do not add sufficiently to thinking and practice in the field,
 - There is evidence of plagiarism – either text recycling (self plagiarism) or plagiarism from other authors.
 - They are much too long, or
 - The Russian or English is too poor for the reviewers and readers to understand it.
- Your manuscript will be returned to you for revisions if:
- It does not include the required statement on potential conflict of interest or, in the case of empirical research, statement on open data and ethics.
 - It does not conform to APA style,
 - It is too long and we think it can be made acceptably shorter.

11. Reviewing

All articles are rigorously reviewed and the speed of publication of articles depends greatly on the authors' readiness to respond to the reviewers' comments.

E&SD operates a single blind reviewing process: although the reviewers know your name, you do not know who they are. This is no less rigorous than double blind reviewing and research has shown that the outcomes of the single blind review system are no more and no less accurate than when using a double blind system.

Reviewers are under strict instructions to keep their comments confidential and not share them with anyone except the editors dealing with your submission. We will share the anonymised comments to the other reviewers of your work as part of the reviewer moderating process.

E&SD is published four times each year, and articles occasionally have to be carried over at the last minute because of space constraints, so it is normally not possible to say in advance in which issue a specific contribution will appear, even after it has been accepted for publication in a revised form.

12. Permission requests

Authors are granted many re-use rights in their own work, but there are some restrictions. Authors should read their signed copyright form for details.

13. Complaints

If you have a complaint about the way in which your submission has been handled please contact a member of the Editorial Council. Their names and addresses can be found on the Journal website at <http://en.eandsjournal.org/editor-groups/editorial-council/>. The complaint will be investigated in accordance with the guidelines set out by the Committee on Publication Ethics (COPE).

For clarity, the layout of a typical *E&SD* article is:

Title (in Russian *and* English)

Authors

(The authors should be listed in order of contribution to the paper. All authors take responsibility for their own contributions. Only include those authors who have made a substantive contribution; those who have made marginal contributions (for example, colleagues or supervisors who have reviewed draft of the work) should be named in an *Acknowledgments* paragraph after the conclusions.)

Authors' affiliations and brief biography. (You should include a short biography of the authors that gives a brief description of your position and research interests together with the address and email for correspondence about the article.)

Abstract (in Russian *and* English)
(about 100-200 words)

Keywords: (in Russian *and* English)

Main body of the article, introduction etc, goes here

Acknowledgements

Statements on open data, ethics and conflict of interest

a) A short paragraph stating where and under what conditions, your data can be accessed.

b) A statement describing the ethical guidelines under which your research was carried out and the approval from the relevant institutional ethics committee. Alternatively, you need to state how you dealt with the issues of protecting your subjects, ensuring that they were not disadvantaged and how the data has been anonymised etc.

c) A brief statement describing any potential conflict of interest in the work you are reporting here. Conflicts of interest are less common in learning technology than in, for example, life sciences where authors may have received funding from pharmaceutical companies. However, where the work reported deals with commercial products (for example, software developed for educational purposes), you should consider carefully whether there is any conflict of interest and make this clear at the beginning of the paper. If there is no conflict of interest, then please state that explicitly. If there is no conflict of interest, then please state that explicitly.

References (in Roman script)

ОБРАЗОВАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ
EDUCATION AND SELF DEVELOPMENT

Submission checklist

This list is to help you check that your submission is complete. It should **not** be included as part of your submission!

Have you included:

A covering letter to the Editor-in-Chief

Your ORCID number

The title (in both languages) English
Russian

An abstract English
Russian

Keywords English
Russian

A statement on potential conflict of interest

And if your submission is a report on empirical research,
have you included:

A statement on open data

An ethical statement

Is the list of authors complete and sufficient, have they all agreed
to the submission of this paper to E&SD, and do they all take full
responsibility for its contents

If English or Russian is not your first language, have you asked
a native speaker (writer) to edit the submission for grammar
and idiom? (see section 2 above)

Have you included an address for correspondence

Is the total length close to our target of 4000 words

Is the submission original (see section 6 above)

Are the references set out in APA format (see section 7 above)

ОБРАЗОВАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ
EDUCATION AND SELF DEVELOPMENT

Том 12, № 4, 2017
Volume 12, № 4, 2017

Подписано в печать 25.12.2017. Формат 70x100 ¹/₁₆.
Бумага офсетная. Печать ризографическая.
Гарнитура «Minion Pro». Усл. печ. л. 7,1.
Тираж 1000 экз. Заказ 05-18/07-2.



420108, г. Казань, ул. Портовая, 25а.
Тел./факс: (843) 231-05-46, 231-08-71, 231-04-19.
E-mail: citlogos@mail.ru
www.logos-press.ru