

11. *Lakoff R.* Language and women place. 1973. Vol. 2. No. 1. Pp. 45–80.
12. *Tavakoli M., Karimnia A.* Dominant and Gender-Specific Tendencies in the Use of Discourse Markers: Insights from EFL Learners // *World Journal of English Language*. 2017. 7 (2). Pp. 1–9.
13. *Winkler E. G.* A gender-based analysis of discourse markers in Limonese creole // *Sargasso: A Journal of Caribbean Literature, Language & Culture*. 2008. 8. Pp. 53–72.

О. В. Яковлева

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (грант № 18-013-00448)

В статье обобщен опыт изучения готовности студентов к использованию возможностей электронной среды для решения образовательных задач. Анализируются результаты оценки студентами мотивационного, деятельностного и управленческого компонентов собственной готовности. Показано, что обучающиеся могут иметь разные профили готовности, исходя из особенностей реализации перечисленных компонентов. В целом, индикаторами недостаточной готовности являются предпочтение обратной связи преимущественно от педагога, малое использование возможностей взаимопомощи и обмена знаниями с коллегами по обучению, недостаточный уровень самоконтроля и планирования собственной деятельности. В качестве подхода к решению проблемы может быть рекомендовано целенаправленное обучение студентов использованию цифровых инструментов электронной среды, а также включение в сообщества обмена знаниями.

Ключевые слова: *электронная информационно-образовательная среда, студенты, готовность, образовательная задача, цифровые инструменты деятельности.*

О. Yakovleva

THE PROBLEM OF STUDENTS' READINESS TO USE E-LEARNING ENVIRONMENT OPPORTUNITIES IN SOLVING EDUCATIONAL TASKS

The article summarises the outcomes of studying students' readiness to use the means of the e-Learning environment in order to solve educational problems. The authors analyse the results of students' self-evaluations, specifically the motivation, activity and management components of their own readiness. It is shown that students may have different profiles of readiness, based on the way these components have been implemented. In general, the indicators of insufficient readiness are the preference for teacher feedback, an exiguous use of the opportunities for mutual help and knowledge exchange with one's peers, an insufficient level of self-control and poor planning. One approach the authors recommend in order to solve this problem is purposeful instruction focused on teaching the students how to use the e-Learning environment and digital tools effectively, along with their joining knowledge sharing communities.

Keywords: electronic information and educational environment, students, readiness, educational task, digital tools.

Введение

В высшем образовании сегодня успешно применяется разнообразный опыт использования цифровых технологий. Детерминантами выступают общемировые и локальные законодательные тренды: стратегии развития цифровой экономики стран Европы, США, стран Азии; Программа развития цифровой (электронной) экономики в РФ до 2035 г.; Стратегия развития информационного общества в России (до 2030 г.); Государственная программа «Развитие образования» (до 2020 г.). Вводятся новые виды профессиональной деятельности, например, разработан профессиональный стандарт «Консультант в области развития цифровых компетенций населения — цифровой куратор» [7]. Учреждения образования оснащаются компьютерной техникой, расширяется доступ в Интернет, осуществляется повышение квалификации преподавателей в области ИКТ, что приводит к расширению форм организации образовательной деятельности (электронное, смешанное, мобильное обучение; смарт-обучение). «Атлас новых профессий» показывает тенденции стремительного изменения деятельности человека [1]. В частности, в сфере образования прогнозируется рост востребованности таких профессий, как координатор образовательной онлайн-платформы, модератор, тьютор, разработчик образовательных траекторий. Профессии такого рода требуют междисциплинарных знаний, надпрофессиональных умений и навыков, в том числе связанных с применением возможностей электронной информационно-образовательной среды. В российских профессиональных стандартах педагогической деятельности зафиксированы в качестве необходимых умения педагогов применять электронное обучение, цифровые образовательные и информационные ресурсы для организации учебной, исследовательской, проектной деятельности обучающихся [8].

Опережающий характер современного образования подчеркивается и в зарубежных документах. В частности, в европейском ежегодном отчете «Horizon» отмечается, что «образовательные экосистемы должны быть достаточно гибкими, чтобы поддерживать практики будущего» [14, с. 2]. Для развития профессионала, специалиста, необходимо также создавать в электронной информационно-образовательной среде комплекс условий, которые будут отражать разные уровни (системы) взаимодействий субъекта — конкретные практические компетенции, умения общаться с другими, видение широкого социального контекста своей деятельности, умения прогнозировать последствия.

Чем обусловлена актуальность готовности студентов к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач? Исходя из классических закономерностей философии и педагогики, можем предположить, что готовность студента к применению широких возможностей электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач является условием дальнейшего переноса соответствующих способов деятельности в контекст решения профессиональных задач. Данная идея подробно отражена в концепции развития индивидуальной информационно-образовательной среды, или персональной образовательной среды [5; 10], когда происходит качественный переход от использования такой среды как средства решения учебных задач к ее применению для решения профессиональных задач, а также задач личностного и профессионального саморазвития [4].

Что для этого делается в образовании? Один из ответов — расширение пространства возможностей освоения образовательных программ и стимулирование самообразования за счет электронной среды, электронного и смешанного обучения. В этом аспекте наиболее

важным является овладение выпускниками не только передовыми информационными средствами, но и образовательными стратегиями, такими как самоуправляемое обучение [2]; обучение, основанное на опыте [3]; коллаборативное обучение [12].

Сегодня необходимо проектировать образовательные ресурсы, в том числе электронные, таким образом, чтобы основные требования будущей профессиональной деятельности были отражены и в образовательной деятельности студента. В контексте электронной среды речь идет о цифровых инструментах образовательной деятельности. Например, А. А. Ахаян и А. Н. Сазонова отмечают, что в современном образовательном пространстве взаимодействие реализуется с помощью особых инструментов — современных технических средств [9]. Т. Н. Носкова предложила концепцию ИКТ-инструментов профессиональной деятельности педагога, которые включают три группы: инструменты, предназначенные для предъявления и организации освоения предметного содержания; инструменты для организации сетевой образовательной коммуникации; инструменты для управления учебно-познавательной деятельностью и образовательными взаимодействиями в электронной среде [6]. Исследователь Дж. Харт публикует ежегодный рейтинг цифровых инструментов для образования (Top Tools for Learning), объединяя инструменты в несколько групп: учебные, социальные, персональные и профессиональные инструменты, инструменты разработки контента [15]. Если рассматривать данный аспект шире, то, несомненно, в условиях развития цифровой экономики педагогам необходимо будет освоить и более широкий спектр цифровых инструментов — большие данные в учебной аналитике, интернет вещей, искусственный интеллект, виртуальную реальность.

Использование новых инструментов будущей профессиональной деятельности помогает студентам учиться действовать в условиях неопределенности и избыточности

информации, осваивать новое непосредственно в ходе решения квази-профессиональных задач. В электронной среде создаются условия для овладения способами деятельности, которые будут востребованы в процессе непрерывного образования: сотрудничество, работа в команде, критический анализ информации, распределенная сетевая деятельность, взаимопомощь, обмен опытом, рефлексия, умения самостоятельно ставить цели или переопределять для себя цели, предложенные извне.

Материалы, методы и результаты исследования

Готовность в широком смысле трактуется как согласие, желание осуществлять какую-либо деятельность [11]. В психологии в данном контексте выделяют ряд факторов: приобретенные ранее установки, знания, навыки, умения, мотивы деятельности, которые личность готова актуализировать и применить в данный конкретный момент [13]. На основании деятельностного подхода, а также принимая во внимание специфику активности личности в электронной информационно-образовательной среде, может быть предложена следующая структура готовности студента к решению образовательных задач, включающая несколько аспектов:

- мотивационный аспект (интерес к содержанию деятельности в электронной среде, уровень владения цифровыми инструментами, осознание практической значимости применяемых цифровых инструментов в решении разных типов задач — учебных, профессиональных, жизненных);
- деятельностный аспект (самостоятельность, ориентация на действия членов группы, предпочтение действий по образцу, ориентация на творческий подход и на уровень сложности, стремление открывать для себя новое, потребность во взаимопомощи);
- аспект управления и самоуправления образовательными действиями (самоорганизация, ориентация на максимальный балл,

на позицию в рейтинге, на содержательную рефлексию, потребность в обратной связи с преподавателем, осознание значимости электронного портфолио, потребность в совместной сетевой деятельности).

В данной статье рассматривается подход к изучению готовности студентов к решению образовательных задач в электронной среде, основанный на анализе их самооценки. Для получения данных был составлен опросник, включавший вопросы по всем трем перечисленным аспектам готовности. Вопросы имели несколько форм представления. В большинстве из них респондентам предлагалось определить значимость того или иного аспекта их деятельности в электронной среде по пятибалльной шкале. Вопросы с вариантами ответов дополнительно анализировались отдельно с точки зрения особенностей выбора студентов. В целом, использование цифровых инструментов в образовательной практике не являлось совершенно новым для респондентов, так как в процессе преподавания многих дисциплин педагоги с первого курса обучения предлагают студентам различные задания, которые могут выполняться с применением соответствующих цифровых инструментов и сервисов Интернет: совместное редактирование сетевых документов, использование интеллектуальных карт для планирования проекта, создание личного вебсайта или блога как электронного портфолио работ. Таким образом, имея определенный опыт, студенты могли вполне адекватно оценить свои предпочтения и степень готовности. В опросе приняли участие студенты начальных курсов бакалавриата РГПУ им. А. И. Герцена в количестве 240 человек.

В ходе исследования было выдвинуто предположение, что студенты могут иметь разные профили готовности к использованию электронной среды для решения образовательных задач. Эти профили в своей основе имеют особенности мотивационного, деятельностного и управленческого компонентов. В целом, студенты начальных курсов

недостаточно готовы применять возможности электронной среды для продуктивного решения образовательных задач. Несмотря на кажущуюся «очевидность» данного предположения, углубленное изучение, детализация аспектов готовности является значимой, в частности, при проектировании электронных образовательных сред с возможностью выбора персональной образовательной траектории, адаптации содержания и видов образовательной деятельности. Кроме того, важно выработать подход к диагностике обучающихся, который можно было бы применять на практике. Подобные эксперименты реализуются в магистерских исследованиях на базе кафедры методики информационного и технологического образования РГПУ им. А. И. Герцена.

Анализ ответов проводился по 22 переменным, распределенным на три группы в соответствии с описанной выше структурой готовности студента к решению образовательных задач. Для анализа данных использовались методы описательной статистики, а также корреляционный анализ. Для визуального представления корреляций между исследуемыми переменными, а также их группировки применялся кластерный анализ.

Переменные, входящие в мотивационный аспект готовности к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач представлены на рисунке 1, а именно:

- переменная 1 — уровень владения цифровыми инструментами;
- переменная 2 — интерес к использованию цифровых инструментов;
- переменная 3 — осознание практической значимости цифровых инструментов в решении образовательных задач;
- переменная 4 — осознание практической значимости цифровых инструментов в решении профессиональных задач;
- переменная 5 — осознание практической значимости цифровых инструментов в решении жизненных задач;
- переменная 6 — самостоятельность;

- переменная 11 — предпочтения по форме представления содержания (скриншоты с пояснениями);
- переменная 12 — предпочтения по форме

- представления содержания (видеоряд);
- переменная 13 — предпочтения по форме представления содержания (текстовая форма).

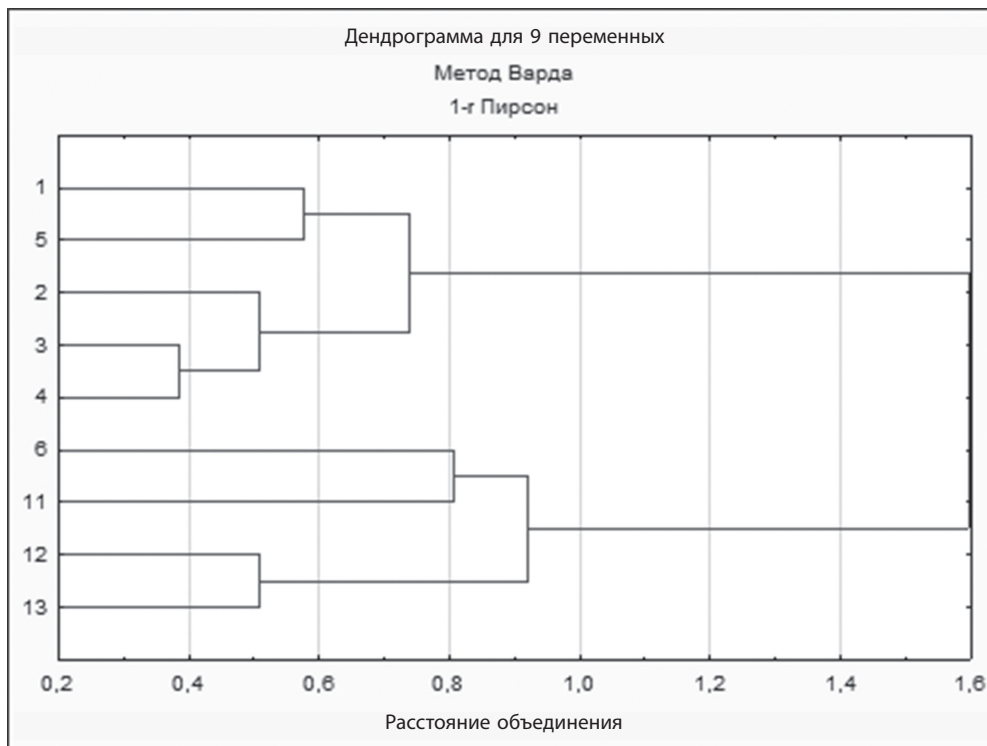


Рис 1. Мотивационный аспект готовности к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач

Рисунок 1 демонстрирует, что переменные, относящиеся к мотивационному аспекту, образуют два кластера. В первый кластер, прежде всего, входят переменные 13 и 12, характеризующие предпочтения форм представления образовательного содержания — текстовая форма и видеоряд ($r = 0.49$). Переменные 11 и 6 — предпочтение скриншотов с пояснениями и самостоятельность — находятся на более далеком расстоянии объединения ($r = 0.19$). Можно сделать вывод, что предпочтения разнообразных форм представления содержания было значимо для большинства студентов. Например, ранг 4 и 5 выбрали 73 % респондентов для скриншотов, 53 % для видео и 54 % для текстов. Включение в рассматриваемый кластер переменной

«самостоятельность» не случайно: именно для тех студентов, которые готовы работать самостоятельно имеет значение разнообразие форм представления образовательного содержания, которое дает возможность действовать в собственном темпе, учитывать индивидуальные особенности восприятия информации.

Во второй кластер входят переменные 1–5: уровень владения цифровыми инструментами, интерес к их использованию, осознание практической значимости в решении жизненных, образовательных и профессиональных задач. Наибольшая связь выявлена между переменными 3 и 4 ($r = 0.61$), к ним примыкает переменная 2. Это значит, что уровни осознания возмож-

ностей цифровых инструментов для решения образовательных и профессиональных задач тесно связаны. Вместе с тем, чем выше в целом интерес к применению цифровых инструментов, тем больше студент заинтересован овладеть ими для решения образовательных и профессиональных задач. Таким образом, можно сделать вывод, что студентам в предлагаемых им заданиях важно видеть конкретные варианты применения информационных технологий в разных видах деятельности, их пользу, смысл, ценность. Переменные 5 и 1 присоединяются на наиболее далеком расстоянии объединения, с более слабой корреляционной связью ($r = 0.42$). Вместе с тем, это показывает, что изначальный уровень владения цифровыми инструментами имеет связь с готовностью к их применению для решения жизненных задач. Этот аспект также следует учитывать при разработке заданий, так как они могут ока-

зать косвенное влияние на активность студентов.

Деятельностный аспект готовности к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач представлен на рисунке 2 и включает следующие переменные:

- переменная 6 — самостоятельность;
- переменная 7 — ориентация на действия членов группы;
- переменная 8 — предпочтение действий по образцу;
- переменная 9 — ориентация на творческий подход;
- переменная 10 — ориентация на уровень сложности;
- переменная 14 — стремление открывать для себя новое;
- переменная 15 — потребность во взаимопомощи;
- переменная 17 — потребность в совместной деятельности.

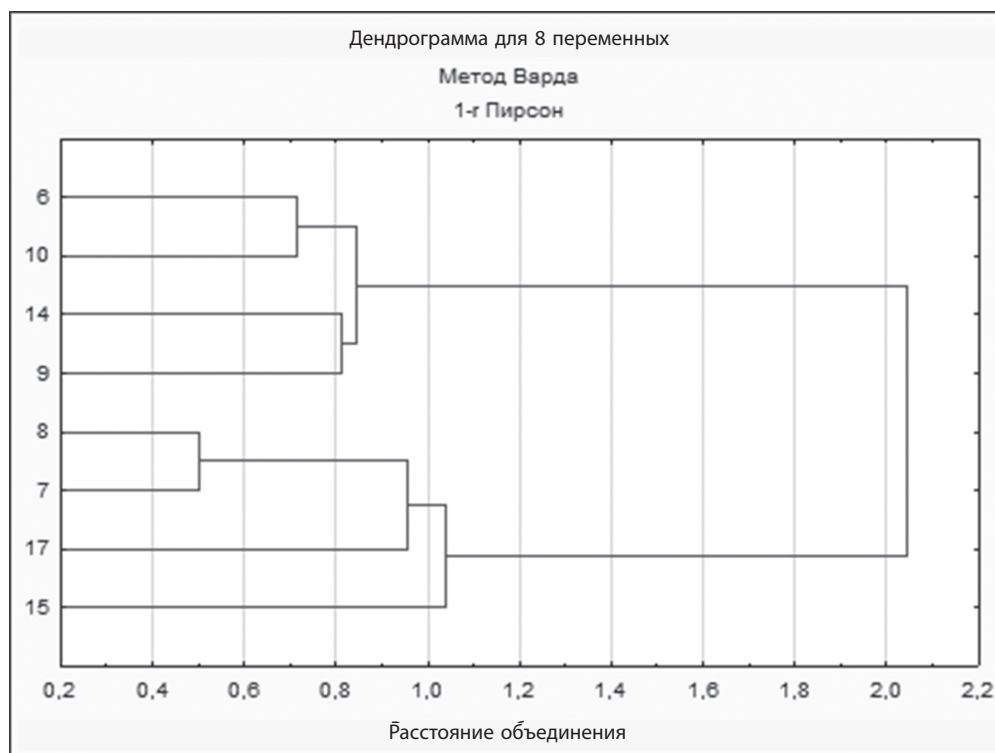


Рис. 2. Деятельностный аспект готовности к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач

Рисунок 2 показывает, что переменные деятельностного аспекта образуют два кластера. В первый кластер входят переменные 15, 17, 7, 8 (потребности во взаимопомощи и совместной деятельности, ориентация на действия членов группы, предпочтения действий по образцу). Наиболее тесно связаны переменные 7 и 8, ориентация на действия членов группы и предпочтения действий по образцу ($r=0.49$). Такие тесные взаимосвязи говорят о нескольких моментах. С одной стороны, не все студенты, видимо, готовы действовать самостоятельно. Они хотят видеть пример, получать некоторую поддержку, обратную связь от одноклассников и педагога. С другой стороны, видна направленность на социальное взаимодействие, что является хорошей базой для применения цифровых инструментов, в частности, социальных медиа. Ведь именно эта группа инструментов имеет многие перечисленные возможности: работать в группе, обмениваться контентом, давать советы, комментарии, видеть образцы и примеры деятельности других. Можно предположить, что на начальных этапах освоения образовательного содержания цифровые инструменты социальных медиа могут повысить эффективность обучения, благодаря их широким возможностям для взаимодействия.

Второй кластер сформирован переменными 14, 9, 10, 6: стремление открывать для себя новое, ориентация на творческий подход и уровень сложности, самостоятельность. Наибольшие взаимосвязи видны между переменными 10 и 6 — ориентация на уровень сложности и самостоятельность ($r=0.28$). К ним присоединяется переменная 9 и на еще более далеком расстоянии переменная 14 ($r=0.18$). Рассматриваемое объединение позволяет сделать выводы об особенностях заинтересованных, мотивированных студентов: если они готовы работать самостоятельно, то готовы и выбирать более сложные задания, тем самым открывая для себя новое и применяя индивидуальный, творческий подход к решению задач.

Следовательно, анализ деятельностного аспекта дает возможность выделить два профиля студентов. Первый профиль — это студенты, изначально не полностью уверенные в своих силах, нуждающиеся в поддержке, образцах выполненных заданий, возможности просить помощи у коллег. Второй профиль — это уверенные в себе студенты, нацеленные на самостоятельную работу, выполнение сложных заданий с элементами творчества. Однако для данной группы вектором развития может быть включение во взаимодействия с менее успешными в образовательном плане студентами в качестве консультантов, а также представление лучших работ в качестве образцов выполненных заданий.

Управленческий аспект готовности к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач представлен на рисунке 3. Данный аспект включает следующие переменные:

- переменная 16 — самоорганизация;
- переменная 18 — ориентация на максимальный балл;
- переменная 19 — ориентация на позицию в рейтинге;
- переменная 20 — ориентация на содержательную рефлексию;
- переменная 21 — потребность в обратной связи с преподавателем;
- переменная 22 — осознание значимости электронного портфолио.

На рисунке 3 представлены два кластера. Первый кластер сформирован переменными 19 и 20 — ориентации на позицию в рейтинге и содержательную рефлексию ($r=0.70$). Второй кластер включает переменные 22 и 21 — осознание значимости электронного портфолио, потребность в обратной связи с преподавателем ($r=0.43$); к ним присоединяется переменная 18 (ориентации на максимальный балл) и переменная 16 (самоорганизации). Исходя из представленных особенностей группировки переменных, можно сделать выводы о характере образо-

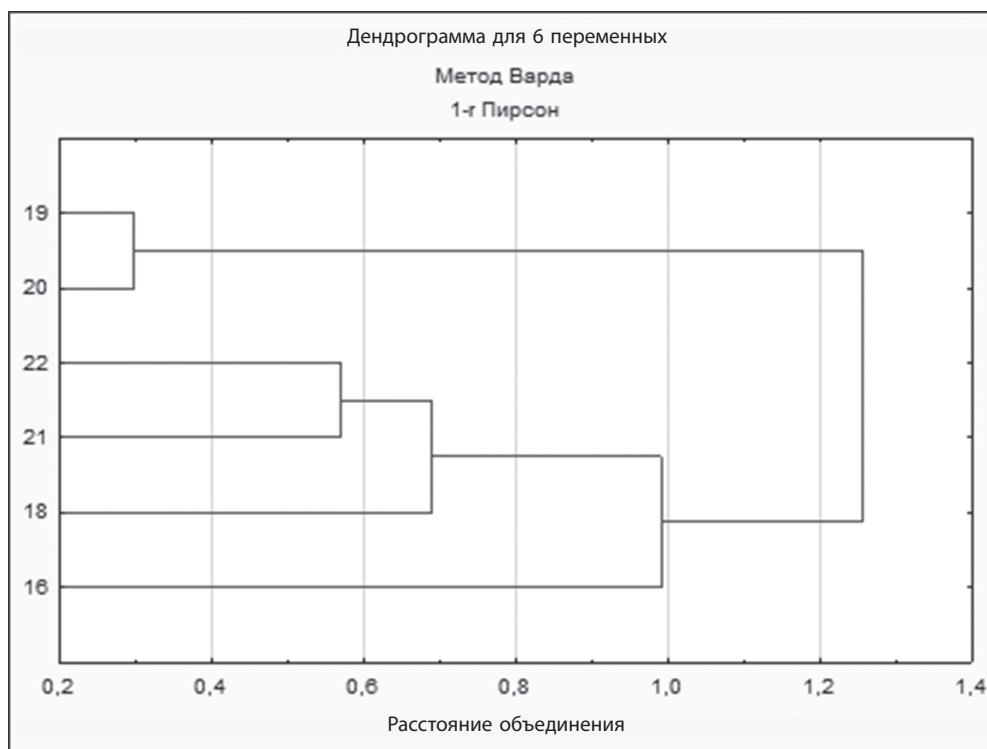


Рис. 3. Управленческий аспект готовности к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач

вательной активности студентов. Для студентов, которые заинтересованы в собственном продвижении, успехе, позиции в общем рейтинге, также важна и возможность понимания причин их статуса, полученного балла, занятой позиции. Соответственно, этим студентам необходимо давать возможности для реализации такой рефлексии. В данном контексте возможности предоставляют, в первую очередь, технологии формирующего оценивания, которые могут быть заложены в цифровой образовательный контент (визуализированные критерии оценивания работ, интерактивные шкалы прогресса, критериальные рубрики и электронные таблицы). В то же время, для студентов, которые заинтересованы в применении технологии электронного портфолио, важна обратная связь с преподавателем. Можно предположить, что обратная связь с преподавателем важна именно в аспектах желани продемонстрировать свои работы, об-

разовательные достижения, а также получить некоторые оценочные суждения от преподавателя как эксперта. Связь переменной «самоорганизация» с перечисленными переменными подтверждает, что эти особенности характерны для мотивированных студентов, которые умеют планировать свою деятельность и распределять время.

Как отмечалось ранее, опросник имел ряд вопросов с вариантами ответов. Данная группа вопросов изучалась отдельно. Анализ показал дополнительные особенности готовности студентов к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач. Во-первых, большинство студентов предпочитают выбирать более легкие задания (75 %), а не более сложные (25 %). Во-вторых, половина студентов рассчитывают получить большинство необходимых знаний и умений во время аудиторных занятий (50 %), но в то же время довольно значительная часть

студентов стремится работать самостоятельно, в дополнение к аудиторным занятиям, чтобы проявить свои способности (43 %). Почти половина респондентов при возникновении трудностей будет обращаться за помощью к преподавателю (48 %), меньшее количество респондентов (22 %) планирует обращаться за помощью к другим студентам, а 17 % будут наблюдать за другими, анализировать, но найдут решение самостоятельно, в то время как 13 % планируют действовать полностью самостоятельно, без какой-либо помощи.

Большинство студентов (68 %) стремятся выполнять задания своевременно, а 20 % считают, что главное — успеть к сроку. Кроме того, 12 % респондентов нуждаются в четком планировании и контроле со стороны преподавателя. 49 % студентов предпочитают выполнять задания в паре с другими обучающимися, рассчитывая на поддержку и сотрудничество. 45 % предпочитают работать индивидуально. Только оставшиеся 4 % готовы работать в группе, причем 3 % из них готовы взять на себя роль лидера группы.

Таким образом, ответы студентов показывают, что не все обучающиеся готовы к продуктивному решению образовательных задач в условиях использования возможностей электронной информационно-образовательной среды. В частности, индикаторами недостаточной готовности являются такие, как предпочтение замыкания обратных связей только на педагоге, малое использование возможностей взаимопомощи и обмена знаниями с коллегами по обучению, недостаточный уровень самоконтроля и планирования собственной деятельности.

Выводы

Анализ полученных ответов дает возможность сделать ряд выводов относительно готовности студентов к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач.

Во-первых, результаты показали, что мотивационный аспект является определяю-

щим в процессе реализации той или иной стратегии решения образовательной задачи. Наиболее значимым для формирования мотивации студентов выступает осознание возможностей информационных технологий для решения учебных и профессиональных задач. Такое понимание важнее, чем исходный уровень владения цифровыми инструментами или опыт их применения в повседневной жизни. Следовательно, на первый план по значимости для студентов выходят такие образовательные задачи, в которых студенты четко видят их практический смысл и пользу в аспекте конкретных возможностей применения в учебной, а затем и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Во-вторых, в деятельностном аспекте готовности можно выявить два альтернативных профиля. Первый профиль объединяет студентов, изначально не полностью уверенных в своих силах, нуждающихся в поддержке, образцах выполненных заданий, возможности просить помощи у коллег. Второй профиль объединяет уверенных в себе студентов, нацеленных на самостоятельную работу, выполнение сложных заданий с элементами творчества. Следовательно, в процессе разработки образовательных задач в электронной среде, следует ориентироваться на эти два профиля студентов. В то же время наиболее перспективным для развития является переход к третьему профилю, который в данном анкетировании явно не выявлен, но его особенности выявляются в ответах наиболее мотивированных и успешных в образовательном плане респондентов. Необходим переход мотивированных, уверенных в себе студентов от исключительно индивидуальной работы к работе в группе в качестве модератора, консультанта, фасилитатора. Результаты наиболее качественно и интересно выполненных заданий могут быть включены в банк лучших примеров для консультирования студентов.

В-третьих, в управленческом аспекте для обучающихся в целом важно видеть их позицию в общем рейтинге, а также получать

обратную связь относительно выполненных работ. Для студентов, которые заинтересованы в собственном продвижении, успехе, позиции в общем рейтинге, также важна и возможность понимания причин их текущего статуса. Соответственно, таким студентам необходимо давать возможности для реализации этой рефлексии с применением технологии формирующего оценивания. В то же время, важна обратная связь с преподавателем. Для реализации обратной связи продуктивными являются технологии электронного портфолио, которое предоставляет возможность получить оценочные суждения как от преподавателя как эксперта и специалиста в изучаемой области, так и от других студентов как коллег по обучению.

Подводя итоги, можно отметить, что все перечисленные, выявленные и описанные особенности готовности студентов к использованию электронной информационно-образовательной среды для решения образовательных задач могут быть полезны преподавателям в процессе отбора образовательного содержания, а также проектирования электронных образовательных ресурсов. Вариативность является важным преимуществом электронной среды. Целесообразно, чтобы эта вариативность базировалась, с одной стороны, на предпочтениях студентов, а с другой стороны, открывала им возможности для саморазвития, перехода на более высокий уровень овладения наиболее передовыми инструментами образовательной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Атлас новых профессий. [Электронный ресурс] URL: <http://atlas100.ru/> (дата обращения: 03.01.2019).
2. Гордиенко М. Г. Самоуправляемое обучение как многоаспектный компонент непрерывного образования взрослых // Человек и образование. 2013. № 4 (37). С. 15–154.
3. Леденева А. В. Стратегия развития профессиональной активности обучающегося // Вестник ЧГПУ. 2016. № 7. С. 82–86.
4. Новые условия становления специалиста XXI века: монография. СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. 102 с.
5. Носкова Т. Н. Персональная сетевая среда образовательной деятельности студента // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям. Сборник материалов Международной научной конференции: к 20-летию НИИ НПО Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. С. 123–127.
6. Носкова Т. Н., Павлова Т. Б., Яковлева О. В. ИКТ-инструменты профессиональной деятельности педагога: сравнительный анализ российского и европейского опыта // Интеграция образования. 2018. Т. 22. № 1 (90). С. 25–45.
7. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта “Консультант в области развития цифровых компетенций населения (цифровой куратор)”». [Электронный ресурс] URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56665220/> (дата обращения: 03.01.2019).
8. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)». [Электронный ресурс] URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения: 03.01.2019).
9. Сазонова А. Н., Ахаян А. А. Содержание понятия «образовательное взаимодействие» в современных условиях // Взаимодействие субъектов образования в информационном обществе:

- опыт стран Европы и АТР: материалы международной научно-практической конференции. 2018. С. 17–22.
10. Слепухин А. В. Использование персональной образовательной среды в процессе индивидуализации смешанного обучения студентов // Педагогическое образование в России. 2014. № 11. С. 195–205.
 11. Толковый словарь Ушакова онлайн. [Электронный ресурс] URL: <https://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения: 03.01.2019).
 12. Фрайссин Ж. Обучение в цифровых сетях: кооперативное обучение, коллаборативное обучение и педагогические инновации // Непрерывное образование: XXI век. 2016. № 4 (16). С. 119–135.
 13. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. 2013. [Электронный ресурс] // Сайт «Академик» / URL: http://psychology_pedagogy.academic.ru/19183/ (дата обращения 03.01.2019).
 14. Horizon Report 2017. Higher Education Edition. [Электронный ресурс] URL: <http://cdn.nmc.org/media/2017-nmc-horizon-report-he-EN.pdf> (дата обращения: 03.01.2019).
 15. Top Tools for Learning 2018. [Электронный ресурс] <http://c4lpt.co.uk/> (дата обращения: 03.01.2019).

REFERENCES

1. Atlas novyh professiy. [Elektronnyj resurs] URL: <http://atlas100.ru/> (data obrashcheniya: 03.01.2019).
2. Gordienko M. G. Samoupravlyаемое obuchenie kak mnogoaspektnyj komponent nepreryvnogo obrazovaniya vzroslyh // Chelovek i obrazovanie. 2013. № 4 (37). S. 15–154.
3. Ledeneva A. V. Strategiya razvitiya professional'noy aktivnosti obuchayushchegosya // Vestnik ChGPU. 2016. № 7. S. 82–86.
4. Novye usloviya stanovleniya spetsialista XXI veka: monografiya. SPb: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2013. 102 s.
5. Noskova T. N. Personal'naya setevaya sreda obrazovatel'noy deyatel'nosti studenta // Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennom mire: ot issledovatel'skogo poiska k produktivnym resheniyam. Sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii: k 20-letiyu NII NPO Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2013. S. 123–127.
6. Noskova T. N., Pavlova T. B., Yakovleva O. V. IKT-instrumenty professional'noy deyatel'nosti pedagoga: sravnitel'nyj analiz rossiyskogo i evropeyskogo opyta // Integratsiya obrazovaniya. 2018. T. 22. № 1 (90). S. 25–45.
7. Proekt Prikaza Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity RF «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Konsul'tant v oblasti razvitiya tsifrovyyh kompetentsiy naseleniya (tsifrovoy kurator)”». [Elektronnyj resurs] URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56665220/> (data obrashcheniya: 03.01.2019).
8. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel')». [Elektronnyj resurs] URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (data obrashcheniya: 03.01.2019).
9. Sazonova A. N., Ahayan A. A. Soderzhanie ponyatiya «obrazovatel'noe vzaimodeystvie» v sovremennykh usloviyah // Vzaimodeystvie sub"ektov obrazovaniya v informatsionnom obshchestve: opyt stran Evropy i ATR: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. 2018. S. 17–22.

10. *Slepuhin A. V.* Ispol'zovanie personal'noy obrazovatel'noy sredy v protsesse individualizatsii smeshannogo obucheniya studentov // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2014. № 11. S. 195–205.
11. Tolkovyy slovar' Ushakova onlayn. [Elektronnyj resurs] URL: <https://ushakovdictionary.ru/> (data obrashcheniya: 03.01.2019).
12. *Frayssin Zh.* Obuchenie v tsifrovyyh setyah: kooperativnoe obuchenie, kollaborativnoe obuchenie i pedagogicheskie innovatsii // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. 2016. № 4 (16). S. 119–135.
13. Entsiklopedicheskiy slovar' po psihologii i pedagogike. 2013. [Elektronnyj resurs] // Sayt «Akademik» / URL: http://psychology_pedagogy.academic.ru/19183/ (data obrashcheniya 03.01.2019).
14. Horizon Report 2017. Higher Education Edition. [Elektronnyj resurs] URL: <http://cdn.nmc.org/media/2017-nmc-horizon-report-he-EN.pdf> (data obrashcheniya: 03.01.2019).
15. Top Tools for Learning 2018. [Elektronnyj resurs] <http://c4lpt.co.uk/> (data obrashcheniya: 03.01.2019).

Н. В. Николаева, А. А. Фаблинова

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ТЕКСТАХ ИСПОВЕДАЛЬНОЙ ЛИРИКИ АМЕРИКАНСКОЙ ПОЭЗИИ XX ВЕКА

В статье рассматриваются особенности актуализации языковой картины мира в американской исповедальной лирике XX в. Понятию исповедального жанра посвящены работы многих зарубежных исследователей, однако в трудах отечественных лингвистов данный феномен не представляется изученным в полном объеме. Такие черты исповедальной лирики, как автобиографичность и психоаналитическая модель повествования, позволяют описать языковую картину мира американской поэзии XX в. с учетом личности повествователя. Особое внимание в работе отводится роли человеческого фактора в формировании языковой картины мира, описанию индивидуально-авторской специфики мировосприятия. Авторы статьи подчеркивают жанровое многообразие исповедальной лирики и фокусируют внимание на лирическом стихотворении и медитативной балладе лирического характера.

Ключевые слова: исповедальная лирика, лирическое стихотворение, баллада, языковая картина мира, американская литература, литература XX в., поэзия XX в., автор, идиостиль.

N. Nikolayeva, A. Fablinova

LINGUISTIC WORLD IMAGE IN THE TEXTS OF XX CENTURY AMERICAN CONFESSIONAL POETRY

The article centres round linguistic world image in the texts of XX century American confessional poetry and the ways in which it is actualized in these texts. Though much foreign research has been devoted to the notion of the confessional mode so far, the phenomenon has not been thoroughly investigated in the works of Russian scholars. Such characteristics of confessional