

ISSN 1726-846X

**КАЗАНСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

Kazan Pedagogical Journal

2023, № 1

KAZAN PEDAGOGICAL JOURNAL

ISSN 1726-846X

2023, № 1 (156)

Scientific and theoretical journal. Published since October 1995.
It was called «Professional education» up to 2003.

Founders:

Institute of pedagogy, psychology and social problems

EDITORIAL:

Head editor:

E. Levina, doctor of pedagogic sciences

Deputy editor:

S. Khusainova, doctor of psychological sciences

A. Kamaleeva, doctor of pedagogic sciences, associate professor

Editor and translator:

A. Cats, candidate of pedagogic sciences

BOARD:

N. Ansimova, doctor of psychological sciences, full professor (Russia)

I. Gaidamashko, RAE academician, doctor of psychological sciences, associate professor (Russia)

A. Gusejnov, doctor of psychological sciences, associate professor (Russia)

V. Zarubin, doctor of social sciences, full professor (Russia)

R. Zinnurova, doctor of social sciences, full professor (Russia)

G. Ibragimov, corresponding member of RAO, doctor of pedagogic sciences, full professor (Russia)

O. Kalimullina, corresponding member of RAO, doctor of pedagogic sciences, RAE professor (Russia)

A. Masalimova, doctor of pedagogic sciences, associate professor (Russia)

G. Matushansky, doctor of pedagogical sciences, full professor (Kazan, Russia)

O. Oleinikova, doctor of pedagogic sciences, full professor (Russia)

T. Petrova, doctor of pedagogic sciences, full professor (Russia)

M. Roshkov, doctor of pedagogic sciences, full professor (Russia)

E. Slavutskaya, doctor of psychological sciences, associate professor (Russia)

O. Smolyanninova, Academy of the Russian Academy of Education, full professor (Russia)

A. Tadić, PhD in Pedagogy (Serbiya)

A. Teslenko, academician, doctor of pedagogic sciences (Kazakhstan Republic), doctor of social sciences (Russia), full professor (Kazakhstan)

T. Shulga, doctor of psychological sciences, full professor (Moscow, Russia)

I. Yusupov, doctor of psychological sciences, full professor (Russia)

N. Yakovleva, doctor of pedagogic sciences, full professor (Russia)

Journal is registered in the Federal service for supervision of communications, information technologies and mass communications of the Russian Federation. The certificate of registration is ПИ № ФС 77-76265 or 19.07.2019.

The journal is included into the list of periodicals of the Russian Federation in which the main results of theses for the degree of Candidate of Science and Doctor of Science are published.

It is included in the system of the Russian Science Citation Index.

Address of edition: 420039, Republic of Tatarstan, Kazan, Isaev st., 12, apt. 110.

The address of the publisher: 420039, Republic of Tatarstan, Kazan, Isaev st., 12, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems

E-mail: kpj07@mail.ru. Official site: <http://kp-journal.ru>

Distributed by subscription. Price is free. Subscription index in the catalogue is 16885. Issued 6 times a year.

When quoting a reference to the journal is obligatory.

КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ISSN 1726-846X

2023, № 1 (156)

Научно-теоретический журнал. Издаётся с октября 1995 г.
До 2003 г. назывался «Профессиональное образование»

Учредитель:

ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Главный редактор:

Левина Е.Ю., доктор педагогических наук

Зам. главного редактора:

Хусаинова С.В., доктор психологических наук

Камалеева А.Р., доктор педагогических наук, доцент

Редактор, переводчик:

Кац А.С., кандидат педагогических наук

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

Ансимова Нина Петровна, д.псих.н., профессор (Ярославль, Россия)

Гайдамашко Игорь Вячеславович, академик РАО, д.псих.н., доцент (Москва, Россия)

Гусейнов Александр Шамильевич, д.псих.н., доцент (Краснодар, Россия)

Зарубин Валерий Григорьевич, д.соц.н., профессор (Санкт-Петербург, Россия)

Зиннурова Рушания Ильшатовна, д.соц.н., профессор (Казань, Россия)

Ибрагимов Гасан-Гусейн Ибрагимович, член-корр. РАО, д.п.н., профессор (Казань, Россия)

Калимуллина Ольга Анатольевна, член-корр. РАО, д.п.н., профессор РАО (Казань, Россия)

Масалимова Альфия Рафисовна д.п.н., доцент (Казань, Россия)

Матушанский Григорий Ушеревич, д.п.н., профессор (Казань, Россия)

Олейникова Ольга Николаевна, д.п.н., профессор (Москва, Россия)

Петрова Татьяна Николаевна, д.п.н., профессор (Йошкар-Ола, Россия)

Рожков Михаил Иосифович, д.п.н., профессор (Москва, Россия)

Славутская Елена Владимировна, д.псих.н., доцент (Чебоксары, Россия)

Смольянинова Ольга Георгиевна, академик РАО, д.п.н., профессор (Красноярск, Россия)

Тадик Александр, доктор педагогических наук (Сербия)

Тесленко Александр Николаевич, д.п.н. (РК), д.соц.н. (РФ), профессор (Астана, Казахстан)

Шульга Татьяна Ивановна, д.псих.н., профессор (Москва, Россия)

Юсупов Ильдар Масгудович, д.псих.н., профессор (Казань, Россия)

Яковлева Надежда Олеговна, д.п.н., профессор (Краснодар, Россия)

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций РФ.
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-76265 от 19.07.2019.

Журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК РФ.

Включён в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Адрес редакции: 420039, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Исаева, 12, к. 110

Адрес издателя: 420039, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Исаева, 12, ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»

E-mail: kpj07@mail.ru. Официальный сайт: <http://kp-journal.ru>

Распространяется по подписке. Цена свободная. Индекс подписки в каталоге – 16885. Выходит 6 раз в год.

При цитировании ссылка на журнал обязательна.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Методология образования

Козлов В.Е., Левина Е.Ю., Хусаинова С.В., Трегубова Т.М. ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ФГБНУ «ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ» ЗА 2022 ГОД.....	7
Левина Е.Ю., Камалеева А.Р., Стукалова О.В. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ КОГНИТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ.....	27
Седов С.А. ЗАРУБЕЖНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ КАЧЕСТВА В ВУЗАХ ЕВРОПЫ.....	36

Подготовка педагогов

Кац А.С. АДАПТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЗАРУБЕЖНЫХ ПРАКТИК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ КАНАДЫ).....	46
Токтарова В.И., Семенова Д.А. ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТОРИТЕЛЛИНГ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	57
Гильманшина С.И., Миннахметова В.А., Гордеева К.А. ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (ОПК-8) В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ.....	68
Фоминых С.О. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ В УСЛОВИЯХ ТЕХНОПАРКА.....	76

Высшее образование

Вильданов И.Э. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭКОСИСТЕМЫ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	83
Леонов С.А. ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА В КОНТЕКСТЕ МНОГОУРОВНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ	92
Веричева О.Н., Топка Н.Б., Румянцев Ю.В., Мамонтова Н.И. СОЦИАЛЬНО-ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА МОЛОДЕЖИ.....	100
Калегина Ю.В. ГОТОВНОСТЬ ВЫПУСКНИКА ВУЗА К СОЦИАЛЬНОМУ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ СЛУЖЕНИЮ.....	110
Муравьева А.А., Олейникова О.Н. ИММЕРСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ – ТЕХНОЛОГИЯ БУДУЩЕГО ИЛИ ВРЕМЕННОЕ УВЛЕЧЕНИЕ?.....	120
Гольдман И.Л. ИСКУССТВОВЕДЧЕСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	130
Ивкина М.В., Помельникова Е.А. СУБЪЕКТНОЦЕНТРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ИНЖЕНЕРОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ.....	137
Рябова Т.В., Утеева Э.Н. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ДИСЦИПЛИНЫ С ИНТЕГРИРОВАННЫМИ ЦИФРОВЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ.....	144

Евдокимова А.И., Морозов А.В., Мудрак Д.А. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОРДИНАТОРОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ.....	151
Герашенко А.М., Бус Т.В., Казарян А.Р., Шапошникова Т.Л., Шапошников В.Л. ИНДЕКС РАЗНООБРАЗИЯ РЕШАЕМЫХ ЗАДАЧ КАК КРИТЕРИЙ ПОВЕДЕНЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА КОМПЕТЕНЦИЙ.....	158
Антифеева Е.Л., Петрова Д.Г. ТЕХНОЛОГИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	165
Ибрагимов М.Г. ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА И ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ ПОНЯТИЙ.....	172
Петрова Т.Н., Готовцев И.И., Филимонова М.Н. СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА.....	177
Дэн Тао. НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КНР В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19.....	186

Профессиональное образование

Кузнецова О.Н. ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	195
---	-----

Общее образование

Арябкина И.В., Алферьева-Термсинос В.Б. ФОРМИРОВАНИЕ ГЛОБАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ДИСТАНЦИОННОМ РЕЖИМЕ ОБУЧЕНИЯ.....	203
Кузнецова А.А., Афиногенова Е.В. ГЕЙМИФИКАЦИЯ И СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ИНСТРУМЕНТЫ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОНЛАЙН-ЗАНЯТИЯХ.....	211
Райхельгауз Л.Б. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ РЕЗУЛЬТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	219
Буяров Д.В., Пустоленко С.И. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ.....	228

Дошкольное образование

Шестакова Л.М. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РЕБЕНКА.....	235
--	-----

Дополнительное образование

Лашина Г.В., Дорофеев А.В. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИМУЛЯЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР.....	242
Меркулова Л.П., Агуреева А.В., Ивкина М.В. СИМУЛЯЦИОННЫЕ ИГРЫ В ПОДГОТОВКЕ ПЕРЕВОДЧИКОВ И ГИДОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	249

ПСИХОЛОГИЯ

Педагогическая психология

Славутская Е.В., Павлова А.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК И СЕМЕЙНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП.....	257
Кибальник А.В., Федосова И.В., Абрамова К.А. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ СЕЛЬСКИМИ ПОДРОСТКАМИ.....	266
Соколовская С.В., Нежкина Н.Н., Синипалов А.В. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ.....	274
Абдуллаева А.С., Горяева С.Н., Иноземцева А.Н. ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВРАЧЕЙ-ОРДИНАТОРОВ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ «ИНФЕКЦИОННЫЕ БОЛЕЗНИ» И «СКОРАЯ МЕДИЦИНСКАЯ ПОМОЩЬ»).....	282

СОЦИОЛОГИЯ

Миненко В.Г., Хорошун К.В., Романов Д.А., Шапошников В.Л. СТАТИСТИЧЕСКИЙ КРИТЕРИЙ МАНИПУЛЯЦИИ ИНДЕКСОМ ХИРША И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В УПРАВЛЕНИИ НАУКОЙ.....	289
Информационное письмо конференции «ВЫСШЕЕ И СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА»	298
Информация.....	302

ПЕДАГОГИКА

Методология образования

УДК 378:316

**Основные результаты фундаментальных исследований ФГБНУ
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем» за 2022 год**

**Main results of fundamental research of FSBSI “Institute
of Pedagogy, Psychology and Social Problems” for the 2022 year**

Козлов В.Е., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,
info@ippisp.ru

Левина Е.Ю., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,
frau.levina2010@yandex.ru

Хусайнова С.В., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,
sv_husainova@mail.ru

Трегубова Т.М., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,
tmtreg@mail.ru

Kozlov V., *Institute of pedagogy, psychology and social problems, info@ippisp.ru*

Levina E., *Institute of pedagogy, psychology and social problems, frau.levina2010@yandex.ru*

Khusainova S., *Institute of pedagogy, psychology and social problems, sv_husainova@mail.ru*

Tregubova T., *Institute of pedagogy, psychology and social problems, tmtreg@mail.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.001

Исследование выполнено по государственному заданию 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Исследование выполнено по государственному заданию FNRR-2021-0003 «Проблема отклоняющегося поведения в системе современного человековедения».

Ключевые слова: фундаментальные исследования, развитие человека, высшее образование, цифровизация, когнитивная парадигма образования, когнитивная педагогика, капитализация университета, профессиональное развитие педагога, когнитивная дидактика, девиантное поведение, радикализм, безопасность образовательной среды, группа риска, радикализованный дискурс, мизандрия, мизогиния, ксенофобия, самоидентичность, религиозная идентичность, международное сотрудничество, международный проект, программа “ERASMUS+”, успешные российские и европейские практики, международный консорциум.

Keywords: *fundamental research, human development, higher education, digitalization, cognitive education paradigm, cognitive pedagogy, university capitalization, teacher professional development, cognitive didactics, deviant behavior, radicalism, safety of educational environment, risk group, radicalized discourse, misandry, misogyny, xenophobia, self-identity, religious identity, international cooperation, international project, ERASMUS+ Program, successful Russian and European practices, international consortium.*

Аннотация. В 2022 году ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» работал по государственному заданию Министерства образования и науки Российской Федерации, по трем проектам: FNRR-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации»; FNRR-2021-0003 «Проблема отклоняющегося поведения в системе современного

человековедения»; FNRR-2021-0006 «Факторы и причины радикализации личности в культурно сложном региональном сообществе».

В статье описаны основные сущностные характеристики когнитивной парадигмы образования. Обоснована методология и инструментарий когнитивной педагогики в эпоху цифровизации образования.

Разработана концепция междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения человека. Выявлены закономерности отклонения в поведении личности склонной к террористической деятельности и паттернов религиозного, межэтнического, межличностного и межгруппового взаимодействия. Проведен комплексный междисциплинарный анализ факторов и механизмов радикализации в культурно сложном региональном сообществе.

Подведены некоторые итоги участия Института в крупных международных мероприятиях, организованных как в рамках проектов европейской программы «ERASMUS+», так и по линии многостороннего стратегического партнерства с дружественными странами; обосновывается мысль о том, что международная проектная деятельность способствует повышению качества проведения научных исследований сотрудниками Института, престижа и «видимости» Института на международном рынке научно-образовательных услуг.

Статья предназначена научным сотрудникам и исследователям в социогуманитарной сфере, работникам системы образования, руководителям образовательных организаций; сотрудникам отраслевых министерств и ведомств, представителям духовенства и общественных организаций.

Abstract. Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems performed its work on the state task of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, and worked on three projects: FNRR-2021-0004 "Problem of a Modern Methodology of Studying Human's Formation and Development in the Digitalization Era"; FNRR-2021-0003 "Problem of Deviant Behavior in the System of a Modern Human Sciences"; FNRR-2021-0006 "Factors and the Reasons of Personality's Radicalization in Culturally-Complicated Regional Community".

The article describes the main essential characteristics of the cognitive paradigm of education and substantiates the methodology and tools of cognitive pedagogy in the era of digitalization of education.

The concept of interdisciplinary study of human deviant behavior is developed by the researchers. The regularities of deviant behavior of a person inclined to terrorist activity and patterns of religious, interethnic, interpersonal and intergroup interaction are revealed. A comprehensive interdisciplinary analysis of the factors and mechanisms of radicalization in a culturally complex regional community is conducted.

The article summarizes some of the Institute's participation in major international events organized both within the framework of the projects of the European «ERASMUS +» program and through multilateral strategic partnership with friendly countries; the idea is justified that international project activities contribute to improving the quality of research by the Institute's staff, prestige and "visibility" of the Institute at the international market for scientific and educational services.

The article is intended for researchers in the socio-humanitarian sphere; representatives of an education system: heads of the educational organizations; representatives of the industrial ministries and departments, representatives of clergy, and public organizations.

Исследования, проводимые Институтом педагогики, психологии и социальных проблем (далее – Института), соответствуют основным направлениям научных исследований РАН, Российской академии образования и Министерства образования и науки Российской Федерации; опираются на академический ресурс фундаментальности, решают первоочередные задачи отечественной образовательной практики и психологического обеспечения жизнедеятельности. Предполагается, что результаты исследований будут использоваться для превентивной профилактической работы согласно задачам Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации до 2025 года.

В процессе годового исследования в рамках первого проекта Института «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху

цифровизации» (руководитель проекта – д.пед.н. Левина Е.Ю.) были выявлены предпосылки разработки Концепции когнитивной педагогики как ответ на вызовы в условиях неопределенности и цифровой трансформации жизнедеятельности; сформулированы сущностные категории и целевые установки когнитивной парадигмы образования; расширен теоретико-методологический базис когнитивной педагогики и обобщены теоретико-методологические основы Концепции когнитивной педагогики; идентифицирован когнитивный капитал университета и обоснованы организационно-педагогические условия когнитивной капитализации университета с позиции гуманитарных измерений; представлены концепты, сущностные характеристики и технологии когнитивной дидактики.

В настоящее время под эгидой когнитивности и междисциплинарности появилось уже

достаточно устойчивое направление в гуманитарном знании, включая науки о познании окружающего мира, освоении, получении, преобразовании и использовании информации. Отмечая отсутствие системного внедрения феномена когнитивности в педагогику как науку о воспитании и развитии человека, организационных формах обучения и управления этими процессами, участниками проекта была определена необходимость генезиса когнитивной парадигмы образования и формирования теории когнитивной педагогики, способных решить поставленные перед образованием в эпоху цифровизации новые сложные задачи [1;2].

Современная социокультурная и геополитическая ситуация такова, что за счет роста неопределенности как тренда социального развития меняется и содержание остальных трендов, усиливается их страновая направленность и ориентированность на сохранение национальной идентичности, недостаточная актуализация которых обнажила последствия социальных рисков и потери уникального компонента – национальных приоритетов и смыслов образования. В этом контексте когнитивная парадигма и ее праксиологический инструментарий – когнитивная педагогика – становится ответом на вызовы времени, к которым мы относим следующие процессы: глобализацию, импульсивное технологическое развитие и экологизацию всех социальных систем.

Новый формат образования (циклическое образование на протяжении всей жизни) требует наличия не просто «человека разумного», а «человека думающего», интеллектуально развитого, такого, чьи функции невозможно роботизировать. Следовательно, необходимо делать ставку на непрерывное развитие у человека собственной системы познания мира – формирования когнитивных способностей, личностных инструментов познания, критического мышления как способов, видов и технологий переработки информации в целях создания личностной системы знаний и компетенций, способных обеспечить готовность личности к непрерывному обновлению в условиях высокой неопределенности.

Когнитивная парадигма образования призвана обеспечить систематизирующую функцию когнитивной педагогики как базиса организационного преобразования педагогической реальности. Данная парадигма развивает компетенции и опыт их применения, акцентируя внимание на самостоятельном воспроизводстве, производстве и капитализации

знаний и способствуя решению задачи выживания и развития человека в обществе информационной и духовно-нравственной неопределенности. Фундаментальность когнитивной парадигмы, направленной на развитие современного образования в соответствии с вызовами и требованиями импульсивной и динамичной информационной эпохи, опирается на несколько наиболее значимых идей – метапринципов: *человекообразность*, подчеркивающую значимость, уникальность каждого субъекта образования в условиях реализуемого массового универсального обучения и поддерживающую ее *природосообразность*, *культуросообразность* и *социосообразность* [3]. Полагаем, что именно новый цикл их инициации должен стать естественным способом развития всех видов образовательных систем. Такое видение «уводит» от суживающей смысл образования компетентности и, можно так сказать, возвращает образование к истокам – сократическому диалогу или майевтике, эвристическому обучению, пониманию университета как модели *universum*’а, что позволяет наряду с прежней целью образовательного процесса – вооружение студентов определенным уровнем знаний, умений и навыков – направить образование и на достижение другой цели – обеспечение целостного развития личности, оказание максимального содействия раскрытию ее творческого потенциала [4;5].

Нами определены две взаимодополняющие стратегии решения поставленных перед высшей школой задач: социо-когнитивный и информационно-когнитивный подходы.

Мы определяем исходный контекст высшего образования как детерминацию ценностных и смысловых преобразований личности в процессе формирования её человекообразующих качеств и профессиональных характеристик. Обобщенно мы представляем социо-когнитивный подход как способ исследования особенностей развития субъектов образования (обучающих и обучаемых), изучения влияния социального взаимодействия не только на познавательные процессы, но и на ценностно-смысловые образования личности, детерминирующие гуманистическое поведение человека в социуме.

Рассматривая актуальные аспекты социо-когнитивного подхода с концептуальных позиций современной эпистемологии, можно выделить следующие наиболее значимые моменты:

– социальное и субъективное (т.е. общество и сознание) являются неотъемлемыми частями единой онтологии; при этом социальное может

интерпретироваться как среда, расширяющая возможности восприятия, развития нейронных связей – с одной стороны, а с другой – как сеть определенных импульсов / раздражителей, требующих реакции нейронов головного мозга, иначе говоря – познания, активизации когнитивных способностей;

- безразмерность и глобальность современного образовательного пространства высшей школы позволяют нам сделать заключение о познании картины мира студентов в явной и неявной форме через многозадачные образовательные коммуникации, возникающие как онлайн, так и офлайн, и обуславливающие социальный эффект в становлении и развитии личности.

Перспективы применения социо-когнитивного подхода заключаются в возможности изучения влияния социального взаимодействия не только на когнитивные процессы, но и на смысловые образования личности, детерминирующие ее социальное поведение и профессиональное позиционирование [5].

Информационная атомарность высшего образования образуется из пересечения информационного потенциала системы (общего потока информации) и информации, воспринятой пользователем (управляющим звеном) в текущий момент. Именно это пересечение образует в итоге организационно-педагогические знания, способствующие эффективности управления высшим образованием. Практические потребности в развитии когнитивной методологии управления, базирующиеся на идентификации организационно-педагогических знаний и уникальных закономерностей каждой образовательной организации, вызваны существенным усложнением задач управления высшим образованием на всех его уровнях в условиях многообразия изменений.

Преимущества информационно-когнитивного подхода заключаются в существенном расширении возможностей управленческой и педагогической практики на основе выявления новых представлений о функционировании высшего образования (через педагогические ситуации, образовательный процесс, образовательные структуры и организации). Информационно-когнитивный подход «действует» не только на этапе «добычи знаний», но и на этапах анализа, группировки и обобщения, позволяя осуществить переход от информации к знаниям для их систематизации, оценки возможных причин событий, построения альтернатив действий акторов образования.

Из информационно-когнитивного подхода логично вытекают принципы когнитивного анализа данных: *принцип хронотопа, фрактальности и итерационности*. Последовательно указанные принципы задают пространственно-временные координаты реализации образовательных процессов в отражении текущего и прогнозного социокультурного развития; бесконечное множество самоподобных отношений в системе высшего образования, основанных на трансляции механизма обучения; циклическую организацию пошагового достижения стратегических и оперативных целей субъектами образования на всех уровнях управления образовательным процессом с контролем точности этого приближения. Вводимая «когнитивность» позволяет преобразовать информационное описание дискретных элементов высшего образования (структур, образовательных процессов и ситуаций) в образ исследуемого объекта согласно его характеристикам и через процесс преобразования данных в информацию, а информации – в знания и закономерности в рамках формализованного описания информационного поля образовательной системы [6].

Эвристический ресурс педагогической информации огромен, если осуществлять ее отбор и систематизацию в соответствии с выделенными аксиомами ценности информации. Следующими шагами в направлении развития систем управления знаниями образовательных систем может выступить построение профилей знаний, формализация качественно-количественных данных систем, разработка механизмов генерации явного и неявного знания.

Именно исследование и генерация знаний разного рода (организационных, психолого-педагогических, научно-предметных и проч.) в рамках каждого университета служит идее стимулирования накопления так называемого «человеческого капитала», выстраивания моделей устойчивого развития на этой основе.

Капитализация университета представляет собой *развивающийся во времени и пространстве социально-экономический ресурс*, обладающий во многом противоположными финансовому капиталу свойствами – это объясняется ценностными факторами времени, влияющими на увеличение личного человеческого капитала в связи с приобретением профессионального / интеллектуального / коммуникативного опыта. Важным выводом в этом аспекте исследования явилась отчетливая *взаимосвязь устойчивого экономического развития с капитализацией*

университетов, выраженная через такие гуманитарные позиции: лонгитюдный характер процесса, личностный потенциал источника капитализации, диверсификация инструментария оценки [1].

Мы представляем *когнитивный капитал образовательной организации* как интегральное приложение человеческого, интеллектуального, социального и организационного капиталов, которое трансформирует процессы генерации знаний субъектов образования в целях достижения конкурентоспособности и повышения значимости высшего образования как общественного блага. Особенности этого конструкта выступают: ценность знания, личностно-ориентированная направленность и пролонгированный эффект организационных и позиционных изменений в образовательной организации, обуславливающих перспективную трансформацию социальных и экономических отношений во внешней среде.

Планируемая разработка механизмов и технологий развития капитала образовательных организаций позволит создать рекомендации по формированию стратегий развития университетов с позиций реализации когнитивной парадигмы образования и концентрации на гуманитарных измерениях организационной деятельности [7;8].

Также в ходе исследования были обоснованы организационно-педагогические условия когнитивной капитализации университета с позиции гуманитарных измерений, а именно:

А) Развитие университета как социально ориентированной интеллектуальной корпорации [9].

Университет выступает как интеллектуальная корпорация, понимающая и берущая на себя ответственность за свой вклад в развитие территорий своего присутствия и страны в целом – ее социально-экономического, технологического и инновационного аспектов, обеспечивая тем самым профессиональную подготовку, образование, социализацию и развитие человека сообразно его потребностям, способностям и мотивации с ориентацией на воспроизводство в экономическом секторе; также обеспечивая воспроизводство и трансляцию знаний как общественного блага, обладающего доступностью; сохранение и преумножение интеллектуального и культурного наследия.

Выявлены и адаптированы следующие условия развития университета как социально-ориентированной интеллектуальной корпорации:

1) организационно-управленческие: объединение всех ресурсов с целью наращивания когнитивного капитала профессорско-

преподавательского состава и образовательной организации в целом на основе идеи корпоративности; формирование социально-коммуникативного взаимодействия между акторами образования на основе выявления оптимального и наиболее эффективного формата совместной работы;

2) психолого-педагогические: психолого-педагогическое обеспечение профессионально-личностного роста педагога; психолого-педагогическое сопровождение адаптации, личностного развития и профессионального самоопределения обучающихся;

3) социально-культурологические: реализация идей социальной ответственности, оказывающей значительное воздействие на социально-экономическое и социально культурное развитие регионов присутствия; обеспечение социально ориентированной деятельности субъектов образовательного процесса; социо-гуманитарное сопровождение и измерение процесса достижения и реализации получаемых результатов в рамках развития когнитивного капитала образовательной организации высшего образования.

Б) Формирование и развитие педагогического коллектива.

Преподаватели высшей школы являются движущей силой когнитивного капитала образовательной организации, высокий уровень / зрелость которого обеспечивает стабильность функционирования и успешность деятельности университета. Педагогический коллектив университета рассматривается как форма социальной организации труда, при которой возможности эффективного использования человеческого капитала в микросоциуме образовательной организации исследуются наряду с созданием социального «купола» [10].

Гуманистические измерения позволяют нам рассматривать педагогический коллектив через феномен *доверия*, которое, возникая и развиваясь в педагогическом коллективе, создает условия для развития и педагогического работника, и образовательной организации как профессиональной и социальной сети. Доверие есть необходимое условие возникновения и развития взаимных профессиональных связей, внутреннего и внешнего взаимодействия (на разных уровнях), осуществляемого в рамках образовательной деятельности. Поддерживаемое принципом комплементарности, предполагающим взаимодополняемость агентов образования, «доверие» обеспечивает включение педагогической деятельности отдельного педагога в систему образовательной деятельности

всего педагогического коллектива образовательной организации. Определены этапы создания педагогического коллектива в сопоставлении с развитием феномена доверия: формирование, адаптации, инвестиции, слияние, приложение.

Обоснованы организационно-педагогические условия развития доверия в педагогическом коллективе: наличие гибкой структуры управления образовательной организацией при особой роли руководителя университета и его профессионализма; создание условий для поступательного развития каждого педагогического работника университета; создание института наставничества. Они позволяют обеспечить открытую коммуникацию и рабочие обратные связи между администрацией и преподавателями вуза; следование формальным и неформальным правилам взаимодействия; учет целей, потребностей, интересов педагогического коллектива вуза и единства мнений о способах достижения результатов образовательной деятельности университета; уверенность в педагогах-коллегах и ощущение успешности в настоящем и перспективном будущем; расширение поля совместной профессиональной педагогической деятельности.

В) Профессиональное развитие преподавателя высшей школы на основе бенчмаркинга зарубежных образовательных систем.

Уровень профессионализма педагогических работников, их знания, способности и практические навыки, равно как и личностные ценности определяют успешность функционирования образовательной организации, подготовку профессионала для общества знаний, человека, способного найти свое место в сложном обществе стратегической неопределенности [11].

В исследовании были использованы: бенчмаркинг успешных моделей профессионального развития педагогов в европейских университетах, методы сравнительно-педагогического анализа и проектирования педагогических ситуаций; методы анкетирования, педагогического наблюдения по специально подготовленной программе, методы экспертного оценивания, статистической обработки данных.

Выявлен следующий список концептов предметной сферы: конкурентоспособность университета на рынке образовательных услуг (локальных, региональных, мировых); социальный заказ агентов образования к уровню квалификации преподавателей высшей школы;

университетские возможности для профессионального развития преподавателей высшей школы; условия и способы организации профессионального саморазвития преподавателей высшей школы; мониторинг качества профессионального развития преподавателей высшей школы. В рамках данных концептов изучены признаки социальной, личностной, и профессиональной ориентации и соответствующие им организационные условия профессионального развития педагогов в рамках странового анализа лучших университетов Европы, Китая, Японии и Канады, выстроены алгоритмы профессионального взращивания педагогов.

Бенчмаркинг содержания и принципов построения программ профессионального развития педагогов в европейских вузах позволил выделить три модели, которые осуществляют индивидуализацию процесса профессионального развития педагогов. На данном этапе бенчмаркинг-проекта эти модели определены как *профессионально-педагогическая модель* (основной упор – на совершенствовании метакомпетенций и предметно-профессиональных *hard-skills*, формировании готовности к профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации социума); *социально-педагогическая модель* (помощь педагогу в адаптации к коллективу, формирование профессионально-корпоративной идентичности педагога, сопровождение и поддержка его в реализации карьерных стратегий); *личностно-педагогическая модель* (формирование и развитие когнитивных способностей, когнитивных личностных инструментов познания с особой ролью *self-skills* – «само-компетенций», постоянно дополняемых *soft-skills* в целях создания личностной системы знаний и компетенций) [12].

Г) Создание активной коммуникативной среды университета, основанной на идеях конструктивного диалога, полипозиционного общения, рефлексивного управления, погружения в пространство культуры, которая осознается как высокая духовная ценность.

Созданию такой среды способствует организация ряда педагогических условий, среди которых: опора на методологию когнитивной педагогики (метапринципы человекосообразности, культуросообразности, природосообразности и социосообразности) и социо-когнитивный подход; продуктивное соединение общекультурной, социальной, образовательной и воспитательной составляющих учебного процесса на принципах активизации

саморазвития личности; поэтапное целенаправленное проведение педагогических мероприятий, включая распределение функциональных обязанностей между педагогами и студентами; формирование общей цели, задач, мотивов, смыслов сотрудничества; согласованное выстраивание учебных программ вокруг человекообразности как стержневой составляющей образовательного процесса.

Разработана структурная модель активной коммуникативной среды в университете. В этой модели интегрируются сферы личностного роста, духовного возвышения, материально-предметной сферы, сферы межличностного общения, развития творческой активности в коммуникативной деятельности, творческого взаимодействия, сферы социально ориентированной деятельности.

Воспитательный потенциал такой образовательной среды обусловлен пониманием возможностей многовариантного человеческого бытия в различных культурных и социальных сферах и формированием через систему интегрированных знаний студентов, целостной картины мира. Такая картина создается при условии постоянного развития студентами в себе культурной рефлексии, навыков саморегуляции, мотивации к культуротворчеству, саморазвитию, самореализации, что позволяет им перевести предметное содержание и результативность обучения на уровень личностных смыслов.

Д) Развитие экосистемы университета как потенциальной необходимости сохранения целостности человека, образовательной системы и окружающего мира при реализации процессов обучения, развития и воспитания во всем их многообразном спектре и на всех уровнях образования [13].

Образовательная экосистема берет свои истоки из экологического изучения человеческого поведения, при этом образовательная экология становится способом изучения связей образовательных структур, организаций и систем. Взаимосвязанность и многомерность образовательных процессов обуславливает баланс образовательной системы. Нами выделен ряд факторов, требующих прямой и обратной связи (университет – регион) при построении экосистемы университета: социально-экономические, социокультурные, социально-педагогические, гражданско-правовые, научно-технологические, международные.

Обоснована структура и сущность экосистемы университета. Она включает систему отношений «человек – человек» и «человек – общество» через призму человекообразности;

сеть педагогических взаимодействий типа «человек – человек» и «человек – общество», детально раскрывающихся в описании дихотомий субъектов образования, акторов и объектов образования, социума; образовательную среду, формирующуюся через триаду «социум – университет – семья» при взаимодействии с глобальным образовательным пространством; ориентацию на качество образования через систему факторов и требований (педагогических, психологических, экологических, эстетических, экономических и др.); образовательные стратегии и технологии, ориентированные на достижение результативности обучения.

Полагаем, что образовательная экосистема должна строиться свободно, но на базе университета и под его контролем, а также с учетом рыночного спроса. Она должна включать элементы образовательных, природных и социальных экосистем, выражаться через материальную информационную систему и реализацию образовательных функций в определенном пространственно-временном диапазоне, причем цифровые технологии и уровень их внедрения определяют спектр возможностей образовательной экосистемы. Университет как «основное тело» образовательной экосистемы, выступает гарантом качества реализуемых образовательных программ и образовательной деятельности в целом при сложности нормированности и стандартизации образования в его экологичном формате и с учетом актуальнейшей проблемы отсутствия практической ориентации на качество образования, востребованное социумом [14].

Эпоха цифровизации, трансформация мыслеобразов, форм и методов обучения, средств управления образовательным процессом обусловила необходимость дидактических изменений в высшем образовании. *Когнитивная дидактика* реализует на практике закономерности функционирования и формирования механизмов познания обучающихся с целью развития механизмов генерации предметных знаний как приоритетной цели обучения. *Главным отличием когнитивной дидактики* является то, что в ней особое внимание уделяется изучению и развитию познавательных структур и инструментария познания человека.

В рамках когнитивной дидактики предлагается нелинейная организация образовательного процесса (в отличие от традиционной: «средство – результат») через использование *ситуационно-событийного механизма* в виде индивидуального набора

инструментов (интеллект, память, внимание, воображение и т.д.) обработки и преобразования предоставленной в определенной педагогической ситуации информации. Тогда методической задачей преподавателя высшей школы становятся проектирование педагогических процессов и конструирование педагогических ситуаций в рамках преподаваемой дисциплины с учетом особенностей познавательной деятельности каждого обучающегося.

В частности, в ходе исследования был адаптирован, апробирован в практике высшего образования следующий инструментарий построения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся: определение ведущего типа восприятия информации в студенческой группе (на основе диагностики доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева); определение стилей мышления студентов в студенческой группе (на основе диагностики А. Алексеевой и Л. Громовой «Индивидуальные стили мышления»); определение ценностно-смысловых приоритетов субъект-субъектного взаимодействия в высшей школе (на основе диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко).

В дополнение к результатам указанных методик выявлены особенности гендера в организации учебной деятельности в рамках когнитивной дидактики и разработаны методические рекомендации для педагогов с учетом предметной специфики [15-17]. Исследованию гендерных особенностей в современной высшей школе уделяется недостаточно внимания, что обусловлено, в первую очередь, тем, что при отборе учебного материала учитываются только интеллектуальные (когнитивные) особенности возрастного периода юношества.

В ходе педагогического эксперимента установлено, что у студентов-юношей преобладает реалистический и прагматический стили мышления, а у студентов-девушек преобладает аналитический стиль мышления. Педагогу следует, с одной стороны, преподносить информацию с учетом развития и совершенствования этих стилей мышления с учетом сформированности когнитивного инструментария. Также были выведены *дидактические принципы обучения при реализации гендерного подхода*: формирование индивидуального темпа обучения в целях доступности обработки информации; анализ сформированности различных мыслительных операций; принцип концентрации внимания; принцип восприятия форм контроля. Выведенная

тенденция к андрогинности у большинства опрошенных студентов подтверждает выводы социологии и социальной психологии. Именно андрогинность способствует приспособляемости к обстоятельствам, устойчивости к стрессам, убеждает в достижимости успехов в разных сферах жизни. Организация обучения (в т.ч. педагогического взаимодействия) всех названных составляющих призвана помочь студентам самоидентифицироваться, успешно и творчески реализоваться в учебной / профессиональной деятельности, адаптироваться к тем социальным процессам, которые происходят в высшей школе и создают комфортные условия для максимального раскрытия когнитивных возможностей обучающихся.

Формирование индивидуальных траекторий обучения на основе предварительной диагностики способствует созданию дружественной студенту образовательной среды, в которой наилучшим образом будет происходить его профессиональное развитие.

Если же рассматривать образовательный процесс как пошаговое достижение студентом результатов обучения, то этот процесс можно представить в виде следующей цепочки:

Виды профессиональной деятельности → Профессиональные задачи → Приобретение компетенций → Присвоение квалификации [18;19].

Поэтапная организация учебно-познавательного процесса, начиная с предоставления информации обучающимся и заканчивая присвоением профессиональной квалификации выпускникам вузов, при реализации идей когнитивной педагогики выстраивается следующим образом:

1) «информация» → «знание» с достижением представления «понятие»;

2) «знание» → «умение» → «навык» с достижением осознания выполнения действий по применению знаний и широтой переноса устойчивых навыков;

3) «умение и навык» → «обобщенные самообразовательные умения и навыки», обладающие свойствами широкого переноса и иницируемые самим обучающимся;

4) «умение и навык» → «обобщенные самообразовательные умения и навыки» → «компетенции» как способности применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области;

5) «компетенции» → «генерация знаний» как процесса и результата создания нового (субъектного или объектного) знания путем

переработки информации на основе общеизвестного знания;

б) «компетенции» → «генерация знаний» → «присвоение квалификации» как уровня профессиональной зрелости работников.

Итак, системообразующей целью когнитивной дидактики является организация образовательного процесса в рамках предметной сферы, нацеленной не только на освоение конкретных предметных компетенций, но и на развитие личностных механизмов познания обучающихся, их оснащение универсальными инструментами в целях решения учебно-познавательных и жизненных задач.

Полученные теоретические результаты планируется уточнить и расширить в ходе обработки эмпирических данных следующих лонгитюдных исследований:

- «Когнитивный анализ стратегического управления и рисков образования в современных университетах» (Левина Е.Ю., Прокофьева Е.Н., Шибанкова Л.А., Стукалова О.В., Гильмеева Р.Х.);

- «Бенчмаркинг эффективных моделей профессионального развития преподавателей высшей школы за рубежом» (Левина Е.Ю., Трегубова Т.М., Шибанкова Л.А., Кац А.С.);

- «Разработка дидактического обеспечения когнитивного развития человека в образовательной деятельности» (Камалеева А.Р., Кац А.С.).

В процессе исследования, в рамках второго проекта «Проблема отклоняющегося поведения в системе современного человековедения» выявлены предпосылки разработки теории отклонения в поведении человека (руководитель проекта – д.психол.н. Хусаинова С.В.).

В настоящее время одной из важнейших государственных и правовых проблем стало изучение отклонения в поведении человека: требуется методологическое обоснование проблемы с позиции междисциплинарности и поиска закономерностей развития личности в ее аномальном проявлении. Кроме того, требуется детальное изучение причин возникновения разного рода девиаций.

Нами была разработана Концепция междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения человека. Методологическую основу Концепции образуют следующие научные подходы: *системный подход* к изучению человека и человекомерных систем; *феноменологический подход*, согласно которому любое отклоняющееся поведение является вариантом нарушенной адаптации; *нарративно-императивный подход*, направленный на

содействие государства гражданам; *предельный подход*, который разрешает рассмотрение предельной реальности в объяснении существования того, что есть фактическое проявление отклонения в поведении. Также были использованы принципы: развития, конфигуративности, детерминизма, всестороннего изучения проблемы, единства внешней и внутренней детерминации, интеграции, валидности. Границы применимости Концепции определяются проявлением феномена отклоняющегося поведения, концентрирующегося на факте его существования в неформальных социальных группах и аномальной личности.

Концепция междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения личности (далее – Концепция) была представлена на следующих уровнях: на *теоретическом уровне* способствуя развитию методологии аномального развития личности, реализуя идею экзистенции безусловного признания факта существования отклоняющегося поведения человека; на *содержательном уровне* – вводя в научный оборот феномен предельной реальности, заключающей в себе эффективность, результативность и нормативность окружающей среды; на *методическом уровне* обеспечивая выявление отклонения в поведении человека как системы принятия отношения по типу взаимодействия «перераспределение»; на *организационном уровне* – демонстрируя возможности интеграции отклонения поведения лиц группы риска разной направленности и способствуя углублению типологии этого феномена [20].

Методологическое обоснование междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения связано с возможным объяснением экзистенциального признания фактов отклонения, включающих в себя междисциплинарную интерпретацию регуляторных систем активности человека, раскрывающих их особый характер и латентность внешнего и внутреннего проявления [21-23].

Рассмотрен также *мультидисциплинарный характер проблемы отклоняющегося поведения*, что свидетельствует о возможности изучения аномального поведения личности для решения ряда прикладных задач. Исследования будут иметь следующую направленность: организация и проведение комплексных лабораторных обследований, создания методик для проведения скринингов, выявления предикторов рисков отклонения в поведении подростков, разработка

моделей непрерывного сопровождения лиц группы риска и т.д. (Ничипоренко Н.П.) [24;25].

Особенности дискурса смыслового восприятия лиц, склонных к радикальной деятельности, раскрываются с позиции признаков девиантности, речевых и когнитивно-перцептивных особенностей лиц с признаками отклонения, механизмов вовлечения личности в противоправную деятельность, а также механизмов, способных изменить траекторию формирования модели отклоняющегося поведения. В результате изучения феномена отклоняющегося поведения политико-религиозной направленности на данном этапе исследования выявлено ценностно-смысловое значимое поле личности, склонной к терроризму / радикализму. Кроме того, изучены психологические, лингвистические и психолингвистические особенности феномена речевого воздействия на лиц, ведущих радикальную деятельность, а также склонных к ней или планирующих ее (Палеха Е.С.) [22].

Триггером девиантного поведения в интернет-пространстве выявлен антисемитизм. Продолжительность и устойчивость антисемитизма в разные исторические периоды позволяет нам придерживаться интерналистского подхода к изучению этого вида ксенофобии. Основопологающим в работе выступил принцип социального конструктивизма: люди действуют по отношению к объектам, включая других акторов, руководствуясь набором смыслов, которые для них имеют эти объекты (Wendt). Новационный аспект исследования обусловлен изучением антисемитских установок в виртуальных сообществах, становящихся ключевыми агрегаторами информационного общества. Противоречивость понятия «антисемитизм» обусловлена, тем, что его корневым понятием является «семиты», обозначающее конкретную языковую группу. Последствия антисемитизма иллюстрируют самые крайние формы девиантного поведения, к которым он может приводить. В проведенных исследованиях была показана теоретическая и методологическая ценность изучения антисемитизма, выражающаяся в том, что его можно считать архетипом, лежащим в основе ксенофобских настроений по отношению к совершенно разным этническим группам (Махматов З.А.) [26;27].

Постсекулярная теория в контексте российской секулярности (дерадикализации) развивается Гараевым Д.М. В современных религиозно-демократических дебатах одна из наиболее

дискутируемых тем – это обсуждение постсекулярности как критики секулярности, отделившей религию от государства. Постсекулярный подход провозгласил «возвращение» религии в общество. Несмотря на то, что данная тема непосредственно касается вопросов религиозности и функционирования религиозных институтов, сам феномен постсекулярности является следствием более масштабных постмодерных процессов. Дело в том, что постсекулярными стали те общества, в которых прослеживаются постмодерные тенденции, пришедшие на смену традиционным и современным этапам. То есть секулярность – это проект модерна, оттеснивший центральную роль религии, которая доминировала в традиционном обществе. Соответственно кризис современного проекта предопределил кризис проекта секулярного, на смену которому приходит постсекулярная парадигма.

Между тем множество философов и социологов во всем мире утверждают, что проект модерна находится «в кризисе». Следствием этого кризиса стали постмодерные тенденции, частью которых являются и постсекулярные процессы, в ходе которых было пересмотрено соотношение религии и светского общества.

Исследователями Института педагогики, психологии и социальных проблем отмечается, что применительно к российской мусульманской сфере тезис Узланера о «постсекулярном гибриде» представляется релевантным. Так как исламизация в постсекулярном контексте России – это гибридный процесс, который, с одной стороны, символически маркирует тот или иной институт / феномен как мусульманский, а с другой – включает в себя некоторые немусульманские секулярные нормы и правила, которые явным образом не противоречат основным мусульманским канонам. Таким образом, постсекулярная исламизация становится процессом взаимного влияния, а мусульманский фактор оказывается первоочередным его маркером, при этом практическая сторона воплощения оказывается комбинацией мусульманских и светских правил, норм и паттернов [28;29].

Личность девиантного подростка, особенности ее формирования и пути адаптации рассматриваются в целях выявления «инвариантного» ядра социализации девиантного подростка. Данное ядро представляет собой совокупность личностных характеристик, влияющих на развитие отклонения в поведении, независимо от его вовлеченности в деструктивные формы деятельности. В рамках

этого направления изучения темы была разработана схема формирования личностных особенностей подростков в процессе их социализации (Чернова Е.О.) [30;31].

На основании полученных данных в рамках проведенного исследования было выявлено особое направление, позволяющее изучать личность и социальную группу. Данное направление рандомизировано по выявленным характеристикам личности / группы, склонной к девиантному поведению, и может изучаться в комплексе при помощи адаптивных методов. Если давать более детальное описание выборки лиц в исследовании – это мыслящие иначе, имеющие личностные и характерологические особенности (импульсивность, мнительность, конфликтность, социопатия, паранояльность, ригидность, шизоидность, колеблющиеся и склонные к стрессам, попавшие под религиозное и даже радикальное влияние и др.) подростки.

Одним из значимых результатов исследования стала разработка Концепции междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения человека (далее – Концепция). Теоретические предпосылки необходимости разработки Концепции обусловлены острой потребностью дальнейшего разрешения вопроса, направленного на изучение отклоняющегося поведения человека. Развитие теории отклонения в поведении человека связано с поиском закономерностей развития личности в ее аномальном проявлении и с изучением причин возникновения девиаций. Отклонение в поведении, как правило, определяется несогласованностью с нормами, принятыми в социуме, поведенческой ригидностью и неспособностью человека адаптироваться к новым культурным условиям.

Было выявлено множественное проблемное поле, в котором присутствует необходимость выбора имеющихся методов, тестов и анкет, потенциально применимых к изучению социального отклонения. На основании проведенного анализа данный вопрос был рассмотрен через призму принципа развития: отклоняющееся поведение может быть понято как факт существования и объяснено через рассмотрение продуктов аномального развития личности и ее отношения к ценностям, экзистенциальному равенству людей, культурным, этническим и конфессиональным взглядам.

Установлено, что лица категории группы риска представляют выборку людей, совершающих те или иные поступки, а также демонстрирующих приверженность радикальной

идеологии. В изучении их поведения мы исходим из понимания существования факта отклонения в деятельности. Отмечается необходимость разработки методологического и методического инструментария для выявления факта аномального развития личности, способствующего реализации разработанных правовых мер, а также психолого-педагогических, воспитательных мероприятий, содействующих исправлению видов взаимодействия в системе принятия отношения.

Ограничениями изучения отклоняющегося поведения личности являются следующие факторы:

1) высокий уровень корреляционной зависимости социального отклонения от других систем (экономической, политической) и подсистем – прежде всего психологической (познавательные процессы, личность, общение) и социологической (взаимодействие социальных групп);

2) сложность определения границ системы отклоняющегося поведения, модифицирующихся в процессе ее развития и организации и существенно изменяющих рост системы в определенных направлениях (от федерального управления до самоорганизации человека);

3) характер социального отклонения демонстрирует необратимый характер развития, то есть его интегральные характеристики, определяющие цель социального отклонения в целом (результат – это деятельность людей и социальных групп, не отвечающая установленным в данном обществе нормам или признанным шаблонам и стандартам поведения);

4) крайняя неустойчивость поведения в социуме, определяемая функционированием и видоизменением его отдельных элементов, возможной трансформацией системы относительно взаимосвязей социализации личности и человеческих отношений. Данная закономерность обусловлена тем, что объектом здесь являются переменные социологические процессы и человеческий потенциал элементов системы, определяющих социальное отклонение.

Риски в системе экзистенциального признания существования отклонения в поведении личности связаны с множеством особенностей системы. Выявленные связи, влияющие на адаптивные способности личности в ситуации изменения, свидетельствуют о важности разработки теоретико-методологических способов выявления уровня субъектности.

Кратко полученные результаты данного этапа изучения основной темы можно представить следующим образом:

- определено, что личностные особенности отличают подростков с девиантным поведением от нормативных подростков;

- обозначены пути повышения социальной адаптации личности девиантных подростков;

- установлено, насколько характерным для виртуальных групп является проявление того или иного типа антисемитизма, какую роль играют сетевые сообщества в распространении конфронтационных установок, какие приемы манипуляций используют администраторы и участники пабликов; особое внимание нами было уделено анализу проявлений экстремизма, вызванного антисемитизмом;

- рассмотрен опыт изучения секулярности и постсекулярности, проанализированы интервью, проведенные с мусульманами в современном Татарстане, и даны результаты включенных наблюдений за постсекулярными процессами в среде религиозных радикалов в регионе;

- разработаны ориентиры системного характера, позволяющие моделировать психологические, педагогические и социальные траектории эволюции человекомерных систем – процессы развития личности, отношений, семейных систем, организаций, больших и малых социальных групп и сообществ, социальных пространств, описаны основные характеристики саногенных и патогенных процессов;

- изучены психологические, лингвистические и психолингвистические особенности феномена речевого воздействия, объектом которого выступают лица, ведущие радикальную деятельность, склонные к ней или планирующие таковую;

- разработан метод исследования, построенный на комбинации современных направлений лингвистики, психолингвистики и психологии.

Сделав попытку изучить взаимодействие человека с социумом, наши исследователи провели ряд экспериментов, способствующих раскрытию неизвестных особенностей в поведении, факторов общения и канализации личностных намерений, направленности поступков, способностей человека и т.д., определяющих функционирование социопсихологических систем и процессов, и получили результаты в виде совокупности действующих интегративных моделей.

В прогнозных предложениях предполагаются следующие разработки: описание метапринципа изучения межгруппового и личностного

взаимодействия (*Хусаинова С.В.*); разработка структурно-функциональной модели взаимодействия «Я» и «Другого» как социокультурных и философских феноменов (*Хусаинова С.В.*); научно-методическое обеспечение диагностического инструментария для изучения рисков социально-психологической дезадаптации личности в образовательной среде (*Ничипоренко Н.П.*); методики повышения социальной адаптации личности девиантных подростков – корректирующее воздействие на социально-психологические качества и черты (*Чернова Е.О.*); разработка принципа секулярности в исследовании радикализации и дерадикализации религиозных групп (*Гараев Д.М.*); проработка схем взаимодействия этнических виртуальных сообществ (в силу их конфликтогенности консолидирующего маркера), имеющих высокие риски возникновения ксенофобских настроений, в том числе и антисемитизма (*Махматов З.А.*); создание моделей смыслопорождения и смысловосприятия текстов спорной (экстремистской) направленности лицами, входящими в категорию нормы и группу риска (*Палева Е.С.*).

Изучение отклоняющегося поведения человека актуально в настоящее время, так как необходима разработка новых методов и методик изучения латентных, внешних и внутренних факторов его проявлений [32].

В рамках темы, связанной с проведением комплексного междисциплинарного анализа факторов и механизмов радикализации в культурно сложном региональном сообществе (*проект «Факторы и причины радикализации личности в культурно сложном региональном сообществе»*), в рамках третьего этапа программы научных исследований и прикладных работ, связанных с изучением этнокультурного многообразия российского общества и направленных на укрепление общероссийской идентичности (ПР-71, руководитель проекта – д.психол.н. *Хусаинова С.В.*), были выявлены предпосылки возникновения ксенофобских и экстремистских настроений в реальной и виртуальной средах. Было показано, что очагами риска развития ксенофобских и экстремистских настроений могут стать как этнические, религиозные сообщества, так и молодежные субкультурные объединения. Сейчас активно появляются новые площадки распространения деструктивности, главной из которых становятся социальные сети в среде Интернет. Данная проблема остается актуальной в Российской Федерации; продолжение исследований подобного рода необходимо в связи с важностью

определения методологических основ, которые позволяют делать вывод о недостаточно полном исследовании проблемно-исторического ряда психологических и социологических теорий. В данном направлении нами был использован полипарадигмальный подход, принцип аддитивного применения теоретических и методических инструментов, имеющих релевантную основу.

Проведено описание самоидентичности радикализованной личности, склонной к террористической деятельности, в целях систематизации знаний о социально-психологических особенностях и личностных ресурсах лиц категории особого внимания, осужденных по статьям террористического характера, во время отбывания наказания и после освобождения (*Хусаинова С.В.*) [33].

Описаны особенности формирования мужского движения с мизогинными установками – его предлагается рассматривать как виртуализированный субпоток, который имеет свои корни в офлайн-пространстве в единичных локальных гендерных конфликтах, но становится массовым посткультурным явлением в Рунете. «На землю» он может вернуться в качестве рамочной конструкции, консолидирующей мужские женоненавистнические негативные практики (*Иванов А.В.*) [34].

Позиция половой ксенофобии пропагандируется в мизогинических сообществах Рунета, предназначенных для несовершеннолетних подписчиков. Она подается как основанная на «социальном опыте» «старших мужчин», получивших травматический опыт, доказанный бесчисленным количеством рассказанных виртуальных кейсов, которые должны обезопасить от гендерного насилия «неопытных» и показать гендерные обиды мужчин (*Иванов А.В.*) [35;36].

Другое направление разворачивания основной темы связано с исследованием проблемы религиозного радикализма на примере исламизма в постсекулярном контексте Татарстана. В нем раскрывается вопрос о развитых постсекулярных процессах, приводящих к плюрализации общества, в том числе религиозного, что в свою очередь является основой для снижения радикализации социума и понижения идеологического фактора во внутри исламских процессах (*Гараев Д.М.*).

Нашими исследователями отмечается также, что в современных условиях проблема радикализации личности становится не только государственно-правовой проблемой, но и проблемой психологии личности. Важным

направлением нового гуманитарного знания представляется изучение и систематизация основ ранней диагностики такого поведения и его коррекция, в особенности с учетом воздействия, которое оказывает на личность сеть Интернет, окружение человека и социально-психологический контекст. Предпринята попытка анализировать когнитивно-личностные и психолого-социальные явления через уровень языковых трансформаций (междисциплинарный подход, синергия гуманитарного знания) (*Палеха Е.С.*).

Кроме того, были выявлены сущностные аспекты вандализма, рассмотрены основные научные подходы и классификации данного разрушительного явления (*Махмутов З.А.*).

Согласно сложившимся подходам к изучению межгрупповых отношений, основными формами взаимодействия являются кооперация и конфликт. Этничность, религиозность и субкультурность имеют высокие риски конфронтационности, поскольку представляют собой деление на группы и актуализацию противопоставления «мы» – «они» на основе различий, которые представляются достаточно яркими дифференцирующими маркерами.

Сравнительно-сопоставительный подход позволил провести сравнение опыта радикализовавшихся мусульман и тех, кто был близок к радикализации, но избежал данной личностной траектории. Биографический принцип исследования позволяет ориентироваться на жизненный опыт респондентов, используя в выборке опыт лиц как с фактами радикализации, так и с дерадикализацией. На основе сопоставления интервью тех мусульман, которые радикализировались, с теми мусульманами, которые через социализацию в постсекулярной среде дистанцировались от радикализации, были даны рекомендации формировать более широкую платформу для постсекулярного взаимодействия в обществе как метода естественной профилактики экстремизма.

В уличном пространстве городов Татарстана в рамках полевого исследования были выделены так называемые *ретристские группы* подростков, обычным занятием для которых являются рискованные развлечения, несбалансированный деструктивный досуг – алкоголь, курение, хулиганство и т.д. Материалы глубинных интервью продемонстрировали, что со временем такие подростки могут вливаться в уже более агрессивные и криминализованные группы. Такими группами являются улично-хулиганские группировки, которые основаны на жесткой

иерархической структуре, групповом давлении на участников, применении серьезных санкций за нарушение уличных норм, психологической основой которых является резкое противопоставление «мы» – «они».

Как уже было отмечено, улично-хулиганские сообщества могут трансформироваться (кооптироваться) уже в явные криминогенные группы. Такими группами являются улично-криминальные группировки, основой которых являются уже не хулиганство и вандализм, а корыстная противоправная деятельность.

В мизогинических сообществах культивируется тема гендерного конфликта, который становится одним из наиболее распространенных видов виртуальной социальной агрессии. Материалы глубинных интервью и анализ виртуальных страниц сообществ в соцсетях продемонстрировали, что содержательная «повседневность» и эксплицитная коммуникативная форма позволяют использовать данный вид социального конфликта как рамочную конструкцию для создания деструктивных идеологем, формирующих в количественно значимых демографических группах атмосферу неприятия и ксенофобии с целью повышения уровня социальной аномии в обществе, дискредитации традиционных культурных норм.

Еще одним ракурсом исследования стало описание теории информационно-коммуникативной безопасности личности, которая должна учитывать не только правовые и нравственные нормы, но и законы лингвоэкологии или эколлингвистики. Это направление лингвистической теоретической науки и ее прикладных областей, которое, во-первых, изучает факторы, негативно влияющие на развитие и использование языка, и, во-вторых, изучает пути и способы обогащения языка и совершенствования практики речевого общения. Полностью ограничить субъекта коммуникации от негативного воздействия со стороны средств массовой информации и коммуникации невозможно. Однако, во-первых, могут быть созданы механизмы, в том числе IT-технологии, для более качественной фильтрации поступающей информации, сообщений, с которыми адресат только собирается ознакомиться, – даже всплывающий в сети баннер с предупреждением «Осторожно! Вредная информация!» может служить средством профилактики последствий языкового насилия. Во-вторых, могут быть разработаны принципы гармонизации коммуникативного пространства и речевого поведения в сети. В-третьих, в школах,

сузах и вузах могут быть введены курсы по основам лингвистической или информационно-коммуникативной безопасности, где молодежь будут знакомить с техниками речевой обороны, механизмами работы с речевой агрессией, научат вступать в коммуникацию осознанно и не поддаваться интернет-насилию.

Нашими исследователями был рассмотрен и случившийся акт вандализма на муниципальном кладбище в с. Актаныше – его можно классифицировать как акт *идеологического вандализма*. Тесная связь религиозного и этнического факторов позволяет интерпретировать данное девиантное поведение как проявление этно-религиозной ксенофобии. Последующие репрезентации кейса социальными акторами доказывают, что акт вандализма на почве этно-религиозной ксенофобии может выступать триггером актуализации этнокультурного и политического дискурсов.

В исследовании феномена идентичности для выведения ее контура необходимо было делать акцент на том, что роль «Другого» всегда оставляет отпечаток в формировании личности. В роли «Другого» может выступать как группа людей, так и «интериоризация», «репрессия», «радикализация», «индивидуальность» и др. элементы. Рассмотрение самоидентичности с позиции развития личности может осуществляться как с ракурса нормативности, так и отклонения от нее. Актуальным остается вопрос: есть ли смысл развития самоидентичности, в какой момент происходит стирание личности и загрузка новой формы ее проявления? Изучение личности террориста вызывает интерес и в современной научной реальности, так как до сих пор нет достаточной и систематизированной информации о всех ее проявлениях [37].

В прогнозных предложениях в рамках данной темы предполагаются следующие разработки:

– вандализм и этническая ксенофобия как триггер актуализации этнокультурного дискурса (*Махмутов З.А.*);

– социальные практики взаимодействия улично-криминальных и мизогинических сценариев поведения молодежи мужских групп относительно общественных и государственных институтов (*Иванов А.В.*);

– создание и обоснование концепции информационно-коммуникативной безопасности личности в радикализованном дискурсе (*Палеха Е.С.*);

– изучение патологической формы адаптации радикализованной личности (*Хусаинова С.В.*).

Завершает представление результатов исследований Института педагогики, психологии и социальных проблем обзор итогов международного научно-образовательного сотрудничества. Многие годы международная деятельность выступает одним из стратегических приоритетов в научно-исследовательской работе Института и является своего рода ответом на интеграционные процессы постиндустриального мира, глобализацию культуры и масштабные социокультурные трансформации в жизни страны, что, в свою очередь, вызывает изменения в экосистеме высшего образования, которая в условиях глобализации, цифровизации и технологизации образовательного процесса демонстрирует рост и усложнение функций и ролей своих неотъемлемых компонентов и направлений деятельности.

Важным событием в области международного сотрудничества в 2022 году стал мониторинг Исполнительным агентством по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре (EACEA) результатов международного проекта «ENTEP» в рамках Программы “ERASMUS+” «Совершенствование практики преподавания в вузах России и Китая на основе лучших европейских образовательных практик» (<https://tudresden.de/gsw/slk/slavistik/forschung/forschungsprojekte/joint-project-enhancing-teaching-practice-in-higher-education-in-russia-and-shina201d-entep>).

Институт педагогики, психологии и социальных проблем был единственным научным учреждением в составе международного консорциума, который объединял пять европейских, три российских и три китайских университета. Поскольку Институт не является участником образовательного процесса, а занимается исключительно научными исследованиями фундаментальных и прикладных проблем развития педагогики и психологии, он находился в экспертной позиции по отношению к процессам, происходящим в образовательных организациях вузов-партнеров, прогнозированию развития и внедрения теоретических концепций и методических систем по различным образовательным областям, предметам и курсам в контексте отечественной и зарубежной образовательной практики. В связи с этим была сформулирована особая роль и специальные проектные задания Института в рамках консорциума, а именно: обеспечение научно-методического сопровождения внедрения инновационных идей и успешных международных образовательных практик в российские университеты, ибо на всех

транснациональных встречах консорциума проекта постоянно подчеркивалась роль Института как лидера прогнозируемых изменений в партнерских университетах, обеспечивающего качество решения задач проекта и серьезное приращение в теории и практике совершенствования процесса преподавания в вузах в его существенных, содержательных, ценностно-смысловых и организационных аспектах.

Результаты проекта «ENTEP» оказались значительно выше и глубже заявленных целей, убедительно показав способность российских партнеров проекта и, прежде всего, Института педагогики, психологии и социальных проблем к масштабным сравнениям, сопоставлениям, обобщениям, оценкам и выводам на основе прогнозной аналитики. Помимо проведения серии международных конференций и обучающих семинаров как в формате face-to-face (в европейских университетах), так и в режиме on-line (в период глобальной пандемии), было разработано 8 авторских образовательных программ для преподавателей вузов и аспирантов (размещены на порталах проекта и сайтах европейских партнеров), проведено несколько транснациональных встреч и выпущен ряд совместных публикаций, представленных в международных базах данных изданий Web of Science и Scopus. Кроме того, к важным результатам проекта можно отнести издание коллективных монографий с участием сотрудников Института (В.Е. Козлова, Е.Ю. Левиной, Т.М. Трегубовой [38]) – труды были опубликованы в престижных международных издательствах BRILL и Peter Lang (publisher) и способствовали увеличению числа публикаций сотрудников Института в китайских и сербских журналах, в сборниках материалов международных конференций, что, несомненно, способствовало укреплению международной репутации Института на российском и европейском рынках научно-образовательных услуг, доказало востребованность результатов исследований его сотрудников.

Еще одним важным итогом 2022 года стала реализация задач крупного сетевого проекта «PRO-VET» «Профессиональное развитие преподавателей профессиональных школ России и Сербии с учетом европейского опыта» (<https://www.provet.online>), в международном консорциуме которого Институт также был единственным научным учреждением среди вузов-партнеров с особой миссией – разработкой методологии проведения и оценки тестирования онлайн-курса, обеспечением расширения базы

апробации и внедрения, обогащения профессиональных и сравнительно-педагогических представлений о диалектике национального и над-национального в высшем образовании, установкой на интеграцию культуры, академических традиций, ценностей, глобальных вызовов и генерацию новых научных знаний.

Несмотря на то, что официально российские партнеры в апреле 2022 года, который планировался как завершающий этап в проекте, были исключены из консорциума из-за специальной военной операции России на Украине, работа в рамках проекта была продолжена, и все поставленные цели достигнуты, а именно: разработанный институтской командой проекта авторский курс «Развитие навыков тьюторского сопровождения в контексте электронного обучения» успешно прошел alpha- и beta-тестирование с участием потенциальных пользователей (обучающихся) из числа сотрудников Института, преподавателей экспериментальных площадок и социальных партнеров Института; авторская программа реализации электронного курса в цифровой среде и экосистеме российского вуза вместе с метаданными курса и методическими рекомендациями были размещены на платформе дистанционного обучения Казанского (Приволжского) федерального университета.

В 2022 году значительно расширилось и содержательно обогатилось наше двустороннее стратегическое партнерство с сербскими участниками консорциума, в числе несущих опор которого – научное сотрудничество в области исследований профессионального роста преподавателей вузов в условиях цифровой трансформации высшего образования.

Конец 2022 года был также отмечен активизацией научно-образовательного сотрудничества с китайскими университетами, с

которыми Институт поддерживает регулярный и содержательный научно-образовательный диалог, отличающийся высокой степенью открытости и взаимного доверия. Преподаватели китайских университетов заинтересованы в публикациях в журнале «Казанский педагогический журнал» и проведении совместных с Институтом сравнительных исследований [11], что свидетельствует о высоком качестве результатов проводимых Институтом исследований и об их востребованности международным научным сообществом.

В заключении укажем, что масштаб и диверсифицированный характер международной проектной деятельности Института оказывают положительное влияние на профессиональное развитие научных сотрудников и стимулируют качественные изменения в их профессиональной деятельности, повышая их ответственность за содержание и уровень проводимых научных исследований. Международные контакты как в офлайн-, так и в онлайн-форматах, участие в международных конференциях и семинарах, анализ и совместная оценка основных тенденций, смыслов и содержания научно-образовательной деятельности в ведущих вузах мира, участие в экспертизе и отборе российских кандидатов обменных научно-образовательных программ Fulbright и DAAD – все это способствовало созданию в Институте компетентных исследовательских групп по компаративным исследованиям профессионального и высшего образования, выявлению адаптационно-образовательного потенциала, который заложен в успешных российских и международных образовательных практиках, являющихся ресурсом и ориентиром для повышения качества и востребованности научных исследований сотрудников и укрепления репутации Института на глобальном и региональном рынках научно-образовательных услуг.

Литература:

1. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н. Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под науч. ред. Е.Ю. Левиной. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. - 232 с.
2. Когнитивная педагогика: практика и опыт реализации: монография / Е.Ю. Левина, А.К. Балтыков, Я.А. Баткаева, И.С. Бубнова, С.Н. Виноградов, С.И. Гильманшина, Р.Х. Гильмеева, Е.Ф. Зачиняева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, О.Ю. Муллер, А.Б. Панькин, Е.Н. Прокофьева, В.В. Слепушкин, О.В. Стукалова, Т.М.

- Трегубова, Л.А. Шибанкова; под науч. ред. Е.Ю. Левиной, А.Р. Камалеевой. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. - 228 с.
3. Левина Е.Ю. Интеграция в цифровой мир: новая парадигма высшего образования / Е.Ю. Левина // «Высшее и профессиональное образование России в условиях цифровизации»: материалы 16-й Международной научно-практической конференции. - Казань, КГАСУ, 2022. - С. 30-33.
4. Камалеева А.Р. Ценностно-смысловые приоритеты субъект-субъектного взаимодействия в высшей школе в ракурсе когнитивной парадигмы / А.Р.

- Камалеева, А.В. Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева // Вестник Томского государственного университета. - 2022. - № 478. - С. 162-171.
5. Стукалова О.В. Социо-когнитивный подход с позиций современной эпистемологии / О.В. Стукалова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2022. - № 3. - С. 223-230.
6. Левина Е.Ю. Эвристический ресурс информационно-когнитивного подхода к управлению знаниями образовательных систем / Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 4(153). - С. 8-18.
7. Левина Е.Ю., Стукалова О.В., Прокофьева Е.Н. Культуросообразность как целевой ориентир развития высшего педагогического образования / Е.Ю. Левина, О.В. Стукалова, Е.Н. Прокофьева // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 3(152). - С. 8-17.
8. Гильмеева Р.Х., Шибанкова Л.А. Доминанты социообразности в системе высшего педагогического образования / Р.Х. Гильмеева, Л.А. Шибанкова // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 3. - С. 34-40.
9. Гильмеева Р.Х. Педагогические условия развития университета как социально-ориентированной интеллектуальной корпорации / Р.Х. Гильмеева // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2022. - № 3(116). - С. 162-171.
10. Шибанкова Л.А. Организационно-управленческие условия развития доверия в педагогическом коллективе университета / Л.А. Шибанкова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. - 2022. - № 4. - С. 196-205.
11. Tregubova T., Shibankova L., Kats A. Tutor's support of teachers' professional development: conceptual framework and design in Russian and European universities / T. Tregubova, L. Shibankova, A. Kats // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 5(154). - P. 7-15.
12. Трегубова Т.М., Кац А.С. О некоторых моделях профессионального развития педагогов высшей школы в условиях международной образовательной интеграции: сборник / Т.М. Трегубова, А.С. Кац // Актуальные проблемы развития личности в условиях современных реалий: материалы Международной научно-практической конференции (8-9 апреля 2022 года). - Ереван: Российско-Армянский Университет, 2022. - С. 669-676.
13. Прокофьева Е.Н. Устойчивое развитие экосистемы высшего образования: сборник / Е.Н. Прокофьева // Цифровая трансформация в высшем и профессиональном образовании: материалы 16-й Международной научно-практической конференции; под общ. ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. - Казань, 2022. - С. 223-225.
14. Прокофьева Е.Н. Организационно-педагогические условия преобразования университета в экосистему / Е.Н. Прокофьева // Современное педагогическое образование. - 2022. - № 2. - С. 26-29.
15. Кац А.С. Исследование гендерных особенностей в когнитивной педагогике / А.С. Кац // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 2. - С. 206-211.
16. Камалеева А.Р., Кац А.С. Исследование когнитивных особенностей и возможностей студентов вузов с позиции гендерного подхода / А.Р. Камалеева, А.С. Кац // Педагогический вестник Башкортостана. - 2022. - № 2. - С. 77-85.
17. Кац А.С. Исследование гендерных особенностей мышления в педагогической практике / А.С. Кац // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. - 2022. - № 3. - С. 190-198.
18. Камалеева А.Р. Технологическое наполнение дидактической цепочки: знания → умения и навыки с позиции когнитивной дидактики / А.Р. Камалеева // Педагогический журнал Башкортостана. - 2022. - № 1. - С. 41-52.
19. Камалеева А.Р. Управление поэтапной организацией учебно-познавательным процессом в условиях когнитивной дидактики / А.Р. Камалеева // Педагогический журнал. - 2022. - Т. 12. - № 3-1. - С. 759-775.
20. Хусаинова С.В. Концепция междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения человека / Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 5(154). - С. 244-253.
21. Хусаинова С.В., Палеха Е.С. Distance as a new factor in the formation of characteristics of persons at risk (Дистант как новый фактор формирования личностных характеристик лиц группы риска) // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 4. - С. 252-263.
22. Хусаинова С.В., Палеха Е.С., Иванов Г.А. Информационно-коммуникативная безопасность личности в условиях поликультурного сообщества / С.В. Хусаинова, Е.С. Палеха, Г.А. Иванов // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 6(155). - С. 234-240.
23. Хусаинова С.В. Основные результаты фундаментальных исследований ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» за 2021 год / В.Е. Козлов, Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 1(150). - С. 7-23.
24. Ничипоренко Н.П. Антиципация в структуре отношения к болезни пациентов с онкологическими заболеваниями / В.Д. Менделевич, Н.П. Ничипоренко, Т.Е. Сиразиева // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. - 2022. - Т. 11. - № 3-1. - С. 234-241.
25. Ничипоренко Н.П. Саногенные и патогенные паттерны адаптации в ракурсе системно-эволюционного подхода // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 4(153). - С. 263-273.
26. Махмутов З.А. Ксенофобские и экстремистские установки в этнических виртуальных сообществах / З.А. Махмутов // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 1. - С. 242-249.
27. Махмутов З.А. История татар Костаная и Костанайской области // З.А. Махмутов. - Воронеж, 2022. - 400 с.
28. Garaev D. Zelimkhan Yandarbiev: Caucasianness, USSR, and Global Jihad // Jihadism in the Russian-

Speaking World: The Genealogy of a Post-Soviet Phenomenon. - 2022. - P. 31-46.

29. Garaev D. Jihadism in the Russian-Speaking World: The Genealogy of a Post-Soviet Phenomenon. - 2022. - 216 p.

30. Чернова Е.О. Подростки группы риска: пути и направления их адаптации в современном обществе (на примере подростков членов криминальных группировок) / Е.О. Чернова // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 2(151). - С. 212-219.

31. Чернова Е.О., Хусаинова С.В. Личность девиантного подростка: пути формирования и пути адаптации / Е.О. Чернова, С.В. Хусаинова // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 6(155). - С. 240-248.

32. Девиантность & экстремизм: глобальное, социальное, личностное: Коллективная монография (Часть 3) / Д.М. Гараев, А.Ш. Гусейнов, Н.П. Ничипоренко, З.А. Махмутов, Е.С. Палеха, И.И. Пацакула, С.В. Хусаинова, Г.Ю. Шиповская, Е.О. Чернова. - Казань, 2021. - 252 с.

33. Khusainova S., Garaev D., Makhmutov Z., Palekha E. Factors of increasing the safety of the educational environment in a multi-ethnic society // 16th International Technology, Education and Development Conference. INTED2022 Proceedings (7-8 March, 2022). - 2022. - P. 8057-8064.

34. Иванов А.В. Праворадикальный дискурс этничности в ультрарадикальных украинских сообществах Рунета: прогнозы и оценка угроз / А.В. Иванов // Власть. - 2022. - Т. 30. - № 3. - С. 30-34.

35. Иванов А.В., Маврин О.В. Концептуальные особенности этноконфессиональной напряженности в социальных сетях / А.В. Иванов, О.В. Маврин // Власть. - 2022. - Т. 30. - № 3. - С. 34-38.

36. Козлов В.Е., Чумаков Д.В., Иванов А.В. Ритуал как форма социализации в современной улично-криминальной субкультуре / В.Е. Козлов, Д.В. Чумаков, А.В. Иванов // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 4. - С. 244-2251.

37. Культурная сложность и риски радикализации в региональном сообществе: этничность, религиозность, гендер: Коллективная монография / Д.М. Гараев, А.В. Иванов, З.А. Махмутов, И.А. Мухаметзарипов, Е.С. Палеха, В.Н. Рогатин, С.В. Хусаинова; под ред. В.Е. Козлова, Т.А. Титовой. - Казань: Изд-во ФГБНУ «ИППСП», 2022. - 253 с.

38. Kozlov V., Levina E., Tregubova T. Transformation of Universities into COVID 19 Pandemic: Digitalization, New Formats, "Re-education of Educators" // Collective Monography "Pandemic, Disruption and Adjustment in higher education". - BRILL, 2022. - Vol. 53. - P. 31-46.

References:

1. Genesis of the cognitive paradigm of education: monograph / E.Yu. Levina R.H. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, L.Yu. Mukhametzyanova, E.N. Prokofiev, O.V. Stukalova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; edited by E.Yu. Levina. - Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2021. - 232 p.

2. Cognitive pedagogy: practice and experience of implementation: monograph / E.Y. Levina, A.K. Baltykov, Ya.A. Batkaeva, I.S. Bubnova, S.N. Vinogradov, S.I. Gilmanshina, R.H. Gilmeeva, E.F. Zachinyaeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, O.Y. Muller, A.B. Pankin, E.N. Prokofiev, V.V. Slepishkin, O.V. Stukalova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Yu. Levina, A.R. Kamaleeva. - Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2022. - 228 p.

3. Levina E.Yu. Integration into the digital world: a new paradigm of higher education / E.Yu. Levina // "Higher and professional education of Russia in the conditions of digitalization": materials of the 16th International Scientific and Practical Conference. - Kazan, KGASU, 2022. - Pp. 30-33.

4. Kamaleeva A.R. Value-semantic priorities of subject-subject interaction in higher school from the perspective of the cognitive paradigm / A.R. Kamaleeva, A.V. Fakhrutdinova, I.G. Kondratieva // Bulletin of Tomsk State University. - 2022. - № 478. - Pp. 162-171.

5. Stukalova O.V. Socio-cognitive approach from the standpoint of modern epistemology / O.V. Stukalova // Bulletin of the I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University. - 2022. - № 3. - Pp. 223-230.

6. Levina E.Yu. Heuristic resource of information and cognitive approach to knowledge management of educational systems / E.Yu. Levina // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 4(153). - Pp. 8-18.

7. Levina E.Yu., Stukalova O.V., Prokofieva E.N. Cultural conformity as a target guideline for the development of higher pedagogical education / E.Yu. Levina, O.V. Stukalova, E.N. Prokofiev // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 3(152). - P. 8-17.

8. Gilmeeva R.H., Shibankova L.A. Dominants of social conformity in the system of higher pedagogical education / R.H. Gilmeeva, L.A. Shibankova // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 3. - Pp. 34-40.

9. Gilmeeva R.H. Pedagogical conditions for the development of the university as a socially-oriented intellectual corporation / R.H. Gilmeeva // Bulletin of the I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University. - 2022. - № 3(116). - P. 162-171.

10. Shibankova L.A. Organizational and managerial conditions for the development of trust in the teaching staff of the University / L.A. Shibankova // Bulletin of the I.Ya. Yakovlev ChSPU. - 2022. - № 4. - Pp. 196-205.

11. Tregubova T., Shibankova L., Katz A. Tutor support for professional development of teachers: conceptual foundations and design in Russian and European universities / T. Tregubova, L. Shibankova, A. Katz // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 5(154). - Pp. 7-15.

12. Tregubova T.M., Katz A.S. On some models of professional development of higher school teachers in the context of international educational integration: a collection

- / T.M. Tregubova, A.S. Katz // Actual problems of personality development in modern realities: materials of the International scientific and Practical conference (April 8-9, 2022). - Yerevan: Russian-Armenian University, 2022. - Pp. 669-676.
13. Prokofieva E.N. Sustainable development of the ecosystem of higher education: a collection / E.N. Prokofieva // Digital transformation in higher and professional education: materials of the 16th International Scientific and Practical Conference; edited by R.S. Safin, I.E. Vildanov. - Kazan, 2022. - Pp. 223-225.
14. Prokofieva E.N. Organizational and pedagogical conditions for the transformation of the university into an ecosystem / E.N. Prokofieva // Modern pedagogical education. - 2022. - № 2. - Pp. 26-29.
15. Katz A.S. The study of gender characteristics in cognitive pedagogy / A.S. Katz // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 2. - Pp. 206-211.
16. Kamaleeva A.R., Katz A.S. The study of cognitive features and capabilities of university students from the perspective of gender approach / A.R. Kamaleeva, A.S. Katz // Pedagogical Bulletin of Bashkortostan. - 2022. - № 2. - Pp. 77-85.
17. Katz A.S. Research of gender peculiarities of thinking in pedagogical practice / A.S. Katz // Bulletin of the I.Ya. Yakovlev ChSPU. - 2022. - № 3. - Pp. 190-198.
18. Kamaleeva A.R. Technological content of the didactic chain: knowledge → skills and abilities from the position of cognitive didactics / A.R. Kamaleeva // Pedagogical Journal of Bashkortostan. - 2022. - № 1. - Pp. 41-52.
19. Kamaleeva A.R. Management of the phased organization of the educational and cognitive process in the conditions of cognitive didactics / A.R. Kamaleeva // Pedagogical Journal. - 2022. - Vol. 12. - № 3-1. - Pp. 759-775.
20. Khusainova S.V. The concept of interdisciplinary study of deviant human behavior / Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 5(154). - Pp. 244-253.
21. Khusainova S.V., Palekh E.S. Distance as a new factor in the formation of the characteristics of persons in danger (Distance as a new factor in the formation of personal characteristics of persons at risk) // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 4. - Pp. 252-263.
22. Khusainova S.V., Palekh E.S., Ivanov G.A. Information and communication security of the individual in the conditions of a multicultural community / S.V. Khusainova, E.S. Palekh, G.A. Ivanov // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 6(155). - Pp. 234-240.
23. Khusainova S.V. The main results of fundamental research of the Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems for 2021 / V.E. Kozlov, E.Y. Levina, T.M. Tregubova // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 1(150). - Pp. 7-23.
24. Nichiporenko N.P. Anticipation in the structure of the attitude to the disease of patients with oncological diseases / V.D. Mendelevich, N.P. Nichiporenko, T.E. Sirazieva // Psychology. Historical and critical reviews and modern research. - 2022. - Vol. 11. - № 3-1. - Pp. 234-241.
25. Nichiporenko N.P. Sanogenic and pathogenic patterns of adaptation in the perspective of a system-evolutionary approach // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 4(153). - Pp. 263-273.
26. Makhmutov Z.A. Xenophobic and extremist attitudes in ethnic virtual communities / Z.A. Makhmutov // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 1. - Pp. 242-249.
27. Makhmutov Z.A. History of the Tatars of Kostanay and Kostanay region // Z.A. Makhmutov. - Voronezh, 2022. - 400 p.
28. Garaev D. Zelimkhan Yandarbiyev: Caucasism, the USSR and global jihad // Jihadism in the Russian-speaking world: Genealogy of the post-Soviet phenomenon. - 2022. - Pp. 31-46.
29. Garaev D. Jihadism in the Russian-speaking world: Genealogy of the post-Soviet phenomenon. - 2022. - 216 p.
30. Chernova E.O. Adolescents at risk: ways and directions of their adaptation in modern society (on the example of teenagers of members of criminal groups) / E.O. Chernova // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 2(151). - Pp. 212-219.
31. Chernova E.O., Khusainova S.V. Personality of a deviant teenager: ways of formation and ways of adaptation / E.O. Chernova, S.V. Khusainova // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 6(155). - Pp. 240-248.
32. Deviance & extremism: global, social, personal: Collective monograph (Part 3) / D.M. Garaev, A.Sh. Huseynov, N.P. Nichiporenko, Z.A. Makhmutov, E.S. Palekh, I.I. Patsakula, S.V. Khusainova, G.Y. Shipovskaya, E.O. Chernova. - Kazan, 2021. - 252 p.
33. Khusainova S., Garaev D., Makhmutov Z., Palekh E. Factors of improving the safety of the educational environment in a multiethnic society // 16th International Conference on Technology, Education and Development. Materials of the 2022 Conference (March 7-8, 2022). - 2022. - Pp. 8057-8064.
34. Ivanov A.V. The right-wing radical discourse of ethnicity in ultra-radical Ukrainian communities of the Runet: forecasts and threat assessment / A.V. Ivanov // Power. - 2022. - Vol. 30. - № 3. - Pp. 30-34.
35. Ivanov A.V., Mavrin O.V. Conceptual features of ethno-confessional tension in social networks / A.V. Ivanov, O.V. Mavrin // Power. - 2022. - Vol. 30. - № 3. - Pp. 34-38.
36. Kozlov V.E., Chumakov D.V., Ivanov A.V. Ritual as a form of socialization in modern street-criminal subculture / V.E. Kozlov, D.V. Chumakov, A.V. Ivanov // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 4. - Pp. 244-251.
37. Cultural complexity and risks of radicalization in the regional community: ethnicity, religiosity, gender: A collective monograph / D.M. Garaev, A.V. Ivanov, Z.A. Makhmutov, I.A. Mukhametzaripov, E.S. Palekh, V.N. Rogatin, S.V. Khusainova; edited by V.E. Kozlov, T.A. Titova. - Kazan: Publishing house of FGBNU "IPSP", 2022. - 253 p.
38. Kozlov V., Levina E., Tregubova T. Transformation of universities in the context of the COVID 19 pandemic: digitalization, new formats, "Re-education of teachers" // Collective monograph "Pandemic, disorganization and adaptation in higher education". - BRILL, 2022. - Volume 53. - Pp. 31-46.

- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
- 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии
- 5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы

Сведения об авторах:

Козлов Вадим Евгеньевич (г. Казань, Россия), кандидат исторических наук, доцент, директор ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: info@ippisp.ru

Левина Елена Юрьевна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: frau.levina2010@yandex.ru

Хусаинова Светлана Владимировна (г. Казань, Россия), доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: sv_husainova@mail.ru

Трегубова Татьяна Моисеевна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: tmtreg@mail.ru



УДК 378

Концептуальные основания когнитивной педагогики

Conceptual foundations of cognitive pedagogy

Левина Е.Ю., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,
frau.levina2010@yandex.ru

Камалеева А.Р., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г.
Казань, kamaleeva_kazan@mail.ru

Стукалова О.В., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г.
Казань, stukalova@obrazfund.ru

Levina E., Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, frau.levina2010@yandex.ru

Kamaleeva A., Institute of pedagogy, psychology and social problems, kamaleeva_kazan@mail.ru

Stukalova O., Institute of pedagogy, psychology and social problems, stukalova@obrazfund.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.002

Статья выполнена по государственному заданию № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Ключевые слова: высшее образование, когнитивная парадигма, когнитивная педагогика, когнитивное моделирование, концепция.

Keywords: higher education, cognitive paradigm, cognitive pedagogy, cognitive modeling, concept.

Аннотация. Когнитивное направление науки достаточно широко распространено в системе современных знаний, в том числе, и в гуманитарных. Существенным препятствием для дальнейшего научного осмысления феномена когнитивности становится отсутствие в ряду названных научных направлений педагогики как науки о воспитании и развитии человека и управления этими процессами в рамках высшей школы. Представленная статья обобщает отдельные исследования авторов в разработке когнитивной парадигмы образования и когнитивной педагогики как ее прикладного знания. Цель статьи – систематизировать концептуальные основания когнитивной педагогики, раскрыть ее методологическую базу, обобщить закономерности и инструментарий.

Статья предназначена ученым, исследователям, педагогам, изучающим вопросы развития образовательных систем и процессов.

Abstract. The cognitive direction of science is quite widespread in the modern knowledge system, including the humanities. A significant obstacle to the further scientific understanding of the cognition phenomenon is the absence of a number of named pedagogy scientific areas as a science of education and development of a person and the management of these processes within the higher education framework. The presented article embraces individual studies of the authors in the cognitive paradigm of education development and cognitive pedagogy as its applied knowledge. The purpose of the article is to systematize the conceptual foundations of cognitive pedagogy, to reveal its methodological base, to generalize the patterns and tools.

The article is aimed for scientists, researchers, teachers who study the development of educational systems and processes.

Введение. Современный когнитивизм – направление в науке о познании, восприятии мира и особенностей развития homo sapiens в процессе человеческой деятельности и во взаимодействии с социумом [1]. В науке существуют глобальные пласты обобщенных знаний о когнитивности во всех ее аспектах,

разработан разнообразный инструментарий для работы с когнитивными явлениями, процессами и проведения новых исследований. Однако, существенным препятствием для дальнейшего научного осмысления феномена когнитивности становится отсутствие в ряду названных научных направлений педагогики как науки о воспитании

и развитии человека, хотя, безусловно, в поле изучения современной педагогической деятельности наблюдаются разрозненные когнитивные векторы, которые ученые раскрывают, пробуя пока лишь точно адаптировать накопленный опыт когнитивных наук к реальной практике образовательного процесса (А.А. Вербицкий [2]; А.Н. Дахин [3]; С.Ф. Сергеев [4;5]; Е.А. Бершадская [6], М.Е. Бершадский [4;6]; Л.М. Андрюхина, Н.В. Ломовцева и Н.О. Садовникова [7] и др.).

Учеными Института педагогики психологии и социальных проблем в течение последних 7 лет ведутся работы в сфере образовательной когнитивистики; определена идея когнитивной парадигмы образования, базирующейся на обращении к способам, видам и технологиям переработки информации субъектами образования (студент, педагог, образовательная организация) в целях создания собственной личностной или организационной системы познания мира в эпоху цифровизации, обуславливающей генерацию новых знаний и обобщение закономерностей развития [8-14]. Это, в свою очередь, позволяет осуществлять продуктивную (лично-профессиональную, организационную) жизнедеятельность, базирующуюся на знаниях и новых цифровых возможностях в высоко турбулентной динамичной среде.

Практическим приложением когнитивной парадигмы образования выступает когнитивная педагогика, которая как и любая аксиологическая наука, в своем развитии имеет проблемный характер и преодолевает определенные препятствия в процессе своего становления. Это становится возможным с помощью философских, психологических и общепедагогических теорий и концепций, связь которых с когнитивной педагогикой носит междисциплинарный, интернаучный характер.

Цель статьи – систематизировать концептуальные основания когнитивной педагогики, раскрыть ее методологическую базу, обобщить закономерности и инструментарий в единую Концепцию.

Материалы и методы. Социально-педагогическими предпосылками разработки Концепции послужили институциональные модификации в отечественном образовании, закономерно возникшие в условиях геополитических, социокультурных и цифровых трансформаций. Кризис компетентностного подхода отражается в трех основных позициях: 1) отсутствие возможности опережающего обучения для выхода на рынок труда востребованных

специалистов, что в конечном итоге привело к выпуску узкоспециализированных специалистов с быстро устаревающими компетенциями и отсутствием умений и мотивации к саморазвитию и самообучению; 2) недостаточное внимание к личности специалиста, проявляющееся только в потенциале усвоения компетенций; 3) низкая адаптивность образовательной деятельности к новым способам мышления студентов цифрового поколения и потенциалу цифровых образовательных сред и технологий.

Научно-теоретические предпосылки разработки Концепции обусловлены: а) развитием цифровизации, определившей не только трансформацию сути многих функциональных процессов, но и существенное изменение мышления современного человека, его движение к потреблению значительных объемов информации и возникающей при этом очевидной мозаичностью картины мира. Появившиеся новые цифровые инструменты, действительно, допустили новые, ранее невозможные способы мышления, жизни, бытия; б) глобальными социокультурными изменениями и вызовами общественного развития, беспрерывно нарастаемыми в эпоху неопределенности и порождающими многие нелинейные процессы и затрагивающими экзистенциальные человеческие характеристики. Экспоненциальный рост информации, формирование новой системы знаний и актуализация определенных ценностных ориентаций для новой цивилизации формируют новую предметность в системе педагогического знания [15];

Научно-практические предпосылки обусловлены необходимостью: а) усложнения задач управления развитием высшего образования в условиях высокой турбулентности его внешней и внутренней среды; б) многообразия организационных, позиционных и личностных изменений, что определяет значимость разработки инновационных подходов, описаний, методов и механизмов организации образовательных структур, процессов и педагогических ситуаций с учетом стратегических ориентиров высшего образования.

Нормативно-правовую основу Концепции составляют: Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020); Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 год (2012); Национальная доктрина образования в Российской Федерации (2000); Федеральный Закон Российской Федерации «Об

образовании» (2012); Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы (2017) и др.

Результаты исследования. Цель когнитивной педагогики заключается в организационно-педагогическом и дидактическом регулировании образовательной деятельности (на уровне высшего образования, структур, образовательных процессов и ситуаций), направленном на достижение указанных в государственных документах целей образования, повышение качества образования и формирование Человека будущего, нацеленного на непрерывное продуктивное познание и генерацию знаний, обладающего социально-ориентированными ценностями и смыслами жизнедеятельности.

Ведущая идея Концепции заключается в развитии механизмов генерации знаний и управления знаниями на уровне субъектов образования, образовательной системы, образовательной организации и педагогических процессов. Это обуславливает профессиональную подготовку Человека будущего – Человека знаний, всесторонне развитого и способного к производству новых знаний и технологий.

Целевые установки Концепции [16].

Целевая установка 1: Человек – профессионал. Образ нового Человека - человека знаний, - главный ориентир образования, формирующего профессиональные качества. Профессионал новой формации - думающая самодостаточная личность, способная соизмерять когнитивный потенциал знания с его человекообразующей направленностью.

Целевая установка 2: Развитие Человека знания в системе высшего образования. Человек знания, непрерывно думающий, размышляющий и производящий живое знание (Homo cogitare) и как результат, и как его педагогический ресурс, способен обеспечить сохранение и воспроизводство системы знаний и культуры в синтезе личностных и общественных потребностей. Его опорой выступают образовательные и научные организации (университеты, институты, академии), реализующие в социальном мироустройстве образовательную, научную и культурную функции высшего образования.

Целевая установка 3: Ценность педагога в системе высшего образования. Центральной

фигурой в процессе развития Человека знаний (Homo cogitare) выступает педагог, осуществляющий когнитивный диалог как познавательный обмен рациональной и эмоциональной информацией в ходе педагогического взаимодействия. Ценность образовательной организации равняется ценности преподавателя и педагогического коллектива, в целом, и составляет ее когнитивный капитал.

Целевая установка 4: Управление знаниями – основной процесс организационного и личностного развития. Процесс генерации знаний представляет собой процесс создания нового (субъектного или объектного) знания путём переработки информации на основе общеизвестного знания. Полученные знания необходимо трансформировать в технологии реализации личностных или организационных стратегий развития для достижения профессиональных и социокультурных целей. Накопленная и реализованная система знаний (когнитивный капитал) порождает новые открытия, достижения и возможности познания, создает новые условия жизнедеятельности людей.

Целевая установка 5: Развитие когнитивных личностных инструментов познания Человека. Познавательно-логическая цепочка развития Человека знаний (Homo cogitare) представляет собой следующие познавательно-логические операции-переходы: «знание → смысл → ценность → концепт → личностная концептосфера» и обуславливает трансформацию процессов обучения, профессиональной социализации и межличностного взаимодействия в контексте развития ценностно-смысловых образований личности.

Теоретико-методологические основы Концепции составляют: метапринципы когнитивной парадигмы образования – человекосообразность, природосообразность, культуросообразность и социосообразность; социо-когнитивный и информационно-когнитивный подходы; организационные принципы – хронотопа, фрактальности, итерационности, гармонической соразмерности, комплиментарности, социальной ориентации и экологической конгруэнтности (обобщены в Таблице 1) [12;14;17-20].

Таблица 1. – Методология концепции когнитивной педагогики

I Метапринципы когнитивной парадигмы образования			
Человекосообразность обусловливает ориентацию на возможности, способности, потребности обучающегося, развитие его духовной сущности и жизненную миссию при проектировании и реализации высшего образования, выступая как целостный тип мировоззрения	Природосообразность предполагает учет законов окружающей природы и внутренней природы человека, гармонии в образовательном процессе при проектировании образовательных сред	Культуросообразность обеспечивает взаимопроникновение системы образования и культуры, как соединение прошлого, настоящего и будущего через смыслы и ценности, внедряя широкий спектр культурных паттернов	Социосообразность – обусловливает соответствие образовательного процесса и результата запросам общества и векторам социально-экономического развития, развивается в педагогическом взаимодействии акторов образования
↓			
II Когнитивный подход -теоретико-методологическая стратегия решения задач обработки, преобразования информации и генерации знаний с учетом когнитивных возможностей человека (восприятие, представление, познание, понимание, объяснение), отражающих когнитивную организацию субъектов и объектов образования			
↓		↓	
Социо-когнитивный подход - теоретико-методологическая стратегия, детерминирующая и развивающая смысловые образования, и ценностные преобразования личности с целью формирования ее человекообразующих и социальных качеств в процессе социокультурного взаимодействия акторов высшего образования		Информационно-когнитивный подход - теоретико-методологическая стратегия снижения неопределенности информационного поля объекта управления за счет анализа необходимой и достаточной информации и когнитивных механизмов генерации знаний, способных выявить его сущностное ядро для выработки адекватных управляющих воздействий	
↓			
III Принципы когнитивной педагогики			
<i>Принцип хронотопа</i> , ограничивающий исследуемую педагогическую ситуацию (процесс, структуру, систему) и задающий пространственно-временные координаты реализации высшего образования в отражении текущего и прогнозного социокультурного развития		<i>Принцип гармонической соразмерности</i> , определяющий гуманистическую матрицу развития гармоничной личности в интеграционной целостности когнитивной устойчивости, активности, ясности, «симметрии»; соразмерности ценностно-смысловых установок личности «внешним» социокультурным ценностям. В пространстве ценностно-смысловых измерений человека «гармония» определяет выбор стратегий развития его личности относительно гуманистического идеала	
<i>Принцип фрактальности</i> , обнаруживающий бесконечное множество самоподобных отношений в системе высшего образования, основанных на трансляции механизма обучения, наименьшим из которых организационно-педагогическое взаимодействие «обучающийся – педагог - образовательная среда». Это позволяет масштабировать педагогические ситуации, образовательные процессы, структуры и организации до восприятия состояния системы высшего образования без упрощения параметров организационно-педагогического взаимодействия		<i>Принцип социальной ориентации</i> , направленный на «воспроизводство» активного, креативного, ответственного члена общества, готового к саморазвитию и самореализации на протяжении всей своей профессиональной жизни и поддерживающий непрерывное развитие и взаимообусловленность внутренних и внешних; социальных и личностно-профессиональных качеств всех акторов высшего образования	
		<i>Принцип комплиментарности</i> , обуславливающий синергетический эффект педагогических взаимодействий акторов образования на всех уровнях при совместном использовании взаимодополняющих ресурсов разного рода (личностных, интеллектуальных, социальных, материальных и др.) в ходе реализации образовательных процессов	
<i>Принцип итерационности</i> , предполагающий циклическую организацию пошагового достижения педагогических целей субъектами образования на всех уровнях управления образовательным процессом с контролем точности этого приближения и подчеркивающий непрерывное развитие субъектов образования и педагогических объектов в процессе реализации высшего образования		<i>Принцип экологической конгруэнтности</i> , позволяющий принять идею наличия независимого множества способов образовательной деятельности в образовательном пространстве и опирающийся на активность личности в образовательном пространстве, ее вовлеченность в образовательные отношения и развитие разного рода адаптационных механизмов акторов образования	

Представленное методологическое ядро когнитивной педагогики позволяет расширить границы классической методологии и обобщить следующие закономерности.

Первая закономерность - человекообразующая составляющая, которая, обеспечивая развитие многогранного человека, обладающего социообразностью, природосообразностью, культуросообразностью, создает внутреннюю общность системы высшего образования.

Вторая закономерность - высшее образование формирует обособленную систему производства общественного блага, в рамках которой действуют множественные циклы: циклы профессионального и личностного развития субъектов образования, циклы управления образовательными процессами и педагогическими ситуациями, циклы развития образовательных организаций и их структур, парадигмальные циклы системы высшего образования.

Третья закономерность - процесс высшего образования определяется целенаправленным социально-педагогическим взаимодействием акторов образования на всех уровнях - педагогические ситуации, образовательный процесс, образовательные структуры и организации, система высшего образования в целом.

Четвертая закономерность - гуманистическая направленность социально-педагогического взаимодействия акторов образования выступает доминантным профессионально-личностным регулятивом повышения культурного и интеллектуального уровней субъектов образования в эпоху цифровизации.

Пятая закономерность - адаптивность образовательной организации высшего образования в эпоху цифровизации обуславливает направленность педагогических ситуаций и образовательных процессов на трансформацию дидактического времени, формирование у субъектов образования механизмов генерации знаний и развитие интеллектуальной самостоятельности.

Шестая закономерность - управление развитием образовательной организации высшего образования обеспечивает устойчивость ее функционирования при опоре на активные коллективные стратегии, в центре которых - разрешение педагогических ситуаций.

Сущностное содержание когнитивной педагогики раскрывается в общности выделенных разделов: *когнитивное развитие*

субъектов образования, когнитивная дидактика и когнитивный менеджмент.

С философской точки зрения, конечного продукта генерации знаний не существует – непрерывное познание не ограничивает нас в исследованиях и формировании знания.

С педагогической точки зрения, продуктом генерации знаний является формирование системы познания обучающегося (развивающейся на каждой образовательной ступени). По-прежнему важны и знания, и компетенции, однако способ их формирования и передачи необходимо менять с учетом принципиальных различий в когнитивных процессах (восприятия и переработки информации) современных студентов и подключения к традиционному образованию всех возможностей цифрового образовательного пространства, преобразуя их начальные «координаты»: информационную подсистему студента - в большей степени, остальные (эмоциональную, интеллектуальную, физическую) – в меньшей. Именно система познания субъектов образования должна выступать в качестве основного результата обучения, воспитания (для студентов) и развития (для студентов, педагогов и самой образовательной организации), служить основой приобретения компетенций и способствовать непрерывному личностному и профессиональному развитию человека, образовательной организации и системы образования в целом.

С экономической точки зрения, конечным результатом генерации знаний является новое (инновационное знание), которое можно монетизировать (капитализировать) – это идея, технология, услуга, имеющие потенциал практического использования.

Когнитивное развитие субъектов образования, с позиции метапринципа человекосообразности, предполагает установку обучения и воспитания с опорой на развитие личностных инструментов познания и формирование личностно-профессиональной концептосферы (совокупность концептов - устойчивых личностно-ценностных характеристик) [21]. Кроме того, предполагается рассмотрение «субъектности» не только относительно студентов и преподавателей и их педагогическом взаимодействии на основе когнитивного диалога, но и представление университета будущего как субъекта обучения, задающего особый нормативный и, что не менее важно, неформальный контекст - традиционные для конкретного учреждения смыслы, ценности,

требования, специфические особенности, особый корпоративный дух [22]. Когнитивное развитие университета предполагает формирование и рост когнитивного капитала как интегрального приложения человеческого, интеллектуального, социального и организационного капиталов, трансформирующих процессы генерации знаний субъектов образования для достижения ее конкурентоспособности и повышения значимости высшего образования как общественного блага [23].

Когнитивная дидактика, используя традиционные для дидактики принципы и понятия, трансформирует и дополняет их, адаптируя под необходимость развития познавательных структур и инструментария познания человека в эпоху цифровизации, что связано и с выявлением индивидуальных особенностей мышления, и с новыми цифровыми возможностями педагогического взаимодействия. Здесь в отличие от классической дидактики человек рассматривается как познающая мир система, а когнитивная теория обучения выступает в качестве психолого-педагогического обоснования дидактического процесса, когда обучение ведется с опорой на непосредственный познавательный опыт обучающихся и его непрерывное расширение в ходе поисковой, исследовательской деятельности, активного освоения предметных областей [24-26].

Когнитивный менеджмент - деятельность управляющих структур по сбору, обработке и анализу организационно-педагогической информации с целью непрерывного уточнения и выявления закономерностей рассматриваемых образовательных процессов и их использования в практике управления образовательными ситуациями, процессами и организациями - от единичного взаимодействия «обучающийся-преподаватель-образовательная среда» – до массового – «образовательная организация – образовательная система» [11; 22]. Ведущей стратегией развития университета выступает его стремление к образовательной экосистеме, где «экологичность» должна развиваться по отношению ко всем субъектам образования и образовательной среде, не ориентируясь исключительно на существование, а, скорее, на развитие Человека будущего и сохранение традиционных культурных ценностей и смыслов [27;28]. Коррелирует с этим представлением и гуманитарный базис экологии – здесь человек рассматривается как целостный феномен, как социокультурный, так и биосоциальный. Эталоном высшего образования будет являться перспектива на поддержание естественного

баланса между внутренней и внешней (региональной) средой системы образования, когда университет выступает гарантом качества реализуемых образовательных программ и образовательной деятельности, в целом.

Ориентир когнитивной педагогики на работу со знанием, его воспроизводством и генерацией предполагает применение когнитивного моделирования как основного метода исследования, познания и анализа педагогических явлений, ситуаций и процессов [8;10;12]. *Когнитивное моделирование* в педагогике – поэтапный процесс разработки когнитивной модели педагогической системы, объекта, процесса, ситуации на основе знаний и психолого-педагогических закономерностей функционирования, учета причинно-следственных цепочек, отражающих систему взаимодействия рассматриваемых педагогических объектов и характеристик. *Когнитивная модель* синтезирует в себе разноприродные (разномодальные) компоненты: философско-идеологический, психологический, педагогический, управленческий, информационный и др., отражая субъективные представления (индивидуальные или коллективные) исследуемой педагогической проблемы и предназначена для выявления структуры причинных связей между элементами системы, сложного объекта, и оценки последствий, происходящих под влиянием воздействия на эти элементы или изменения характера связей. Средствами когнитивного анализа при работе с большими данными и идентификацией сценарных вариантов развития обеспечивается поддержка принятия управленческих решений на всех уровнях управления образовательными системами, структурами, процессами и ситуациями. Задействованный при этом потенциал цифровизации позволяет автоматизировать этот процесс с высоким уровнем достоверности исследовательских данных. Средствами когнитивного моделирования решаются проблемы управления и организации целостного образовательного пространства, интеграции разнообразных вариативных форм познавательной содеятельности педагога и обучающихся, обеспечения условий формирования у субъектов образовательно-воспитательного процесса целостного образа предмета познания и др.

Заключение. Границы применимости Концепции когнитивной педагогики обуславливаются образовательной деятельностью в сфере высшего образования на

институциональном уровне, уровне образовательных организаций, уровне педагогического управления процессами обучения и воспитания.

Практическая реализация Концепции когнитивной педагогики предполагает принципиально новую организацию педагогических процессов (обучение, воспитание и управление), нацеленных на развитие познавательных механизмов субъектов образования и формирование систем генерации знаний, обеспечивающих: формирование

универсальных человекообразующих и социальных качеств для обучающихся; непрерывное профессиональное развитие преподавателей высшей школы; капитализацию университетов. Ее внедрение влечет за собой трансформацию образовательной, педагогической и организационно-управленческой деятельности субъектов образования, активизацию образовательной и воспитательной деятельности с формированием социальной ответственности за результативность высшего образования у всех его агентов.

Литература:

1. Миллер Дж. Когнитивная революция с исторической точки зрения / Дж. Миллер // Вопросы психологии; пер. с англ. Я. Киселевой; под ред. М. Фаликман. - 2005. - № 6. - С. 104-109.
2. Когнитивная психология в контексте проблем современного образования: коллективная монография / А.А. Вербицкий [и др.]. - М.: Московский педагогический государственный университет, 2017. - 187 с.
3. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность [Электронный ресурс] / А.Н. Дахин. - Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 23 октября 2007. - Режим доступа: <http://portalus.ru/>
4. Когнитивная педагогика: технологии электронного обучения в профессиональном развитии педагога: монография / С.Ф. Сергеев, М.Е. Бершадский, О.М. Чоросова и др.; СВФУ им. М.К. Аммосова, Ин-т непрерывного проф. образования. - Якутск: Изд-во ИГиИПМНС СО РАН, 2016. - 337 с.
5. Сергеев С.Ф. Когнитивная педагогика: пользовательские свойства инструментов познания / С.Ф. Сергеев // Образовательные технологии. - 2012. - № 4. - С. 69-78.
6. Бершадская Е.А., Бершадский М.Е. Когнитивные технологии в образовании / Е.А. Бершадская, М.Е. Бершадский // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. - 2016. - № 3(03). - С. 5-11.
7. Андрихина Л.М., Ломовцева Н.В., Садовникова Н.О. Концепты цифровой дидактики как основания проектирования опережающего образования педагогов профессионального обучения / Л.М. Андрихина, Н.В. Ломовцева, Н.О. Садовникова // Профессиональное образование и рынок труда. - 2020. - № 1(40). - С. 30-43.
8. Левина Е.Ю. Система управления развитием высшего образования на основе информационно-когнитивного подхода: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Левина Елена Юрьевна. - Казань. - 2018. - 414 с.
9. Левина Е.Ю. Когнитивная парадигма управления образовательными системами / Е.Ю. Левина // Педагогический журнал Башкортостана. - 2018. - № 2(75). - С. 24-30.
10. Когнитивное моделирование в системе высшего образования в условиях цифровизации: монография / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалева, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, С.Г. Никулин, Р.Р. Шархемуллина; под редакцией В.Ш. Масленниковой. - Казань: ИППСЦ, 2019. - 156 с.
11. Левина Е.Ю. Когнитивный менеджмент для образовательных организаций высшего образования: концепция / Е.Ю. Левина. - Казань: ФГБНУ «ИППСП», 2019. - 28 с.
12. Потенциал когнитивной педагогики в эпоху цифровизации: сборник научных трудов / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной, Л.Ю. Мухаметзяновой. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. - 112 с.
13. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. - Казань: «ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2020. - 228 с.
14. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н. Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. - 232 с.
15. Левина Е.Ю., Шибанкова Л.А. Старые новые тренды образования: конверсия университетов [Электронный ресурс] / Е.Ю. Левина, Л.А. Шибанкова // Непрерывное образование: XXI век. - 2021. - Вып. 4(36). - Режим доступа: <https://i121.petrsu.ru/journal/article.php?id=7165>
16. Левина Е.Ю., Мухаметзянова Л.Ю. Развитие Человека знания в ракурсе когнитивной парадигмы / Е.Ю. Левина, Л.Ю. Мухаметзянова // Казанский педагогический журнал. - 2020. - № 3(140). - С.8-18.
17. Левина Е.Ю. Методология информационно-когнитивного подхода к управлению развитием высшего образования / Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. - 2018. - № 3. - С. 17-22.

18. Levina E., Kamaleeva A., Mukhametzyanova L. Cognitive Approach: Methodology Development in the Era of Digitalization // In: Gafurov I, Valeeva R (Eds) VI International Forum on Teacher Education, Kazan Federal University, Russia. May 27 - June 9, 2020. ARPHA Proceedings 2020, 3, 1449-1464.

19. Левина Е.Ю., Стукалова О.В. Социально-когнитивный подход в контексте общественного запроса к развитию высшего образования / Е.Ю. Левина, О.В. Стукалова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. - 2021. - № 4(110). - С. 203-211.

20. Стукалова О.В. Социально-когнитивный подход с позиций современной эпистемологии / О.В. Стукалова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. - 2022. - № 3. - С. 223-230.

21. Мухаметзянова Л.Ю. Когнитивно-ориентированные технологии развития личностной концептосферы обучающихся / Л.Ю. Мухаметзянова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2020. - № 3(106). - С. 183-189.

22. Левина Е.Ю. Развитие университета будущего: задачи управления / Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. - 2021. - № 4(147). - С. 22-33.

23. Левина Е.Ю., Гильмеева Р.Х., Шибанкова Л.А. Когнитивный капитал образовательных организаций: гуманитарная ориентация на развитие

высшего образования / Е.Ю. Левина, Р.Х. Гильмеева, Л.А. Шибанкова // Педагогика. - 2020. - № 7. - С. 91-102.

24. Камалеева А.Р. О формировании когнитивного инструментария студентов вуза в процессе познавательной деятельности (в условиях технологического обучения) / А.Р. Камалеева // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2020. - № 2(105). - С. 146-153.

25. Камалеева А.Р. Концепты когнитивной дидактики: ориентация на цифровизацию высшего образования / А.Р. Камалеева // Казанский педагогический журнал. - 2020. - № 4. - С. 31-38.

26. Камалеева А.Р. Технологическое наполнение дидактической цепочки: знания → умения и навыки с позиции когнитивной дидактики / А.Р. Камалеева // Педагогический журнал Башкортостана. - 2022. - № 1. - С. 41-52.

27. Levina E., Prokofieva E. Educational ecosystem development based on quality management standards // Materials of International Scientific Conference "Delivering Impact in Higher Education Learning and Teaching: Enhancing Cross-Boarder Collaborations" (DINELT 2021). - 8 March, 2021. - Ekaterinburg, 2021.

28. Прокофьева Е.Н. Предпосылки развития образовательных экосистем / Е.Н. Прокофьева // Казанский педагогический журнал. - 2021. - № 5(148). - С. 53-59.

References:

1. Miller J. Cognitive revolution from a historical point of view / J. Miller // Issues of psychology; per. from English. Ya. Kiseleva; ed. M. Falikman. - 2005. - № 6. - P. 104-109.

2. Cognitive psychology in the context of the problems of modern education: a collective monograph / A.A. Verbitsky [i dr.]. - M.: Moscow State Pedagogical University, 2017. - 187 p.

3. Dahin A.N. Pedagogical modeling: essence, efficiency and uncertainty [Electronic resource] / A.N. Dahin. - Moscow: Scientific Digital Library PORTALUS.RU, October 23, 2007. - Access mode: <http://portalus.ru/>

4. Cognitive pedagogy: e-learning technologies in the professional development of a teacher: monograph / S.F. Sergeev, M.E. Bershadsky, O.M. Chorosova and others; NEFU them. M.K. Ammosova, Institute of continuous prof. education. - Yakutsk: Publishing House of IGIIPMNS SB RAS, 2016. - 337 p.

5. Sergeev S.F. Cognitive Pedagogy: User Properties of Cognition Tools / S.F. Sergeev // Educational technologies. - 2012. - № 4. - S. 69-78.

6. Bershadskaia E.A., Bershadsky M.E. Cognitive technologies in education / E.A. Bershadskaia, M.E. Bershadsky // Bulletin of the North-Eastern Federal University. M.K. Ammosov. Series: Pedagogy. Psychology. Philosophy. - 2016. - № 3(03). - P. 5-11.

7. Andryukhina L.M., Lomovtseva N.V., Sadovnikova N.O. Concepts of digital didactics as the basis for the design of advanced education for vocational education teachers /

L.M. Andryukhina, N.V. Lomovtseva, N.O. Sadovnikova // Professional education and labor market. - 2020. - № 1(40). - P. 30-43.

8. Levina E.Yu. Management system for the development of higher education based on the information-cognitive approach: dis. ... Dr. ped. Sciences: 13.00.01 / Levina Elena Yurievna. - Kazan. - 2018. - 414 p.

9. Levina E.Yu. Cognitive paradigm of educational systems management / E.Yu. Levina // Pedagogical Journal of Bashkortostan. - 2018. - № 2(75). - P. 24-30.

10. Cognitive modeling in the system of higher education in the context of digitalization: monograph / R.Kh. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, E.Yu. Levina, V.Sh. Maslennikova, L.Yu. Mukhametzyanova, S.G. Nikulin, R.R. Sharhemullina; edited by V.Sh. Maslennikova. - Kazan: IPPSP, 2019. - 156 p.

11. Levina E.Yu. Cognitive management for educational organizations of higher education: concept / E.Yu. Levina. - Kazan: FSBSI "IPPSP", 2019. - 28 p.

12. The potential of cognitive pedagogy in the era of digitalization: a collection of scientific papers / R.Kh. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Kats, E.Yu. Levina, L.Yu. Mukhametzyanova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Yu. Levina, L.Yu. Mukhametzyanova. - Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2020. - 112 p.

13. Cognitive pedagogy: teaching aid / R.Kh. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Kats, E.Yu. Levina, V.Sh. Maslennikova, L.Yu. Mukhametzyanova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship

of E.Yu. Levina. - Kazan: "FSBSI "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", 2020. - 228 p.

14. Genesis of the cognitive paradigm of education: monograph / E.Yu. Levina R.Kh. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, L.Yu. Mukhametzyanova, E.N. Prokofiev, O.V. Stukalova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Yu. Levina. - Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2021. - 232 p.

15. Levina E.Yu., Shibankova L.A. Old new trends in education: conversion of universities [Electronic resource] / E.Yu. Levina, L.A. Shibankova // Continuous education: XXI century. - 2021. - Issue. 4(36). Access mode: <https://ill21.petrus.ru/journal/article.php?id=7165>

16. Levina E.Yu., Mukhametzyanova L.Yu. Development of the Man of Knowledge in the Perspective of the Cognitive Paradigm / E.Yu. Levina, L.Yu. Mukhametzyanova // Kazan Pedagogical Journal. - 2020. - № 3(140). - P. 8-18.

17. Levina E.Yu. Methodology of the information-cognitive approach to managing the development of higher education / E.Yu. Levina // Kazan Pedagogical Journal. - 2018. - № 3. - P. 17-22.

18. Levina E., Kamaleeva A., Mukhametzyanova L. Cognitive Approach: Methodology Development in the Era of Digitalization // In: Gafurov I, Valeeva R (Eds) VI International Forum on Teacher Education, Kazan Federal University, Russia. May 27 - June 9, 2020. ARPHA Proceedings 2020, 3, 1449-1464.

19. Levina E.Yu., Stukalova O.V. Socio-cognitive approach in the context of public demand for the development of higher education / E.Yu. Levina, O.V. Stukalova // Bulletin of the Chechen State Pedagogical University I. Yakovlev. - 2021. - № 4(110). - С. 203-211.

20. Stukalova O.V. Socio-cognitive approach from the standpoint of modern epistemology / O.V. Stukalova //

Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University I.Ya. Yakovleva. - 2022. - № 3. - P. 223-230.

21. Mukhametzyanova L.Yu. Cognitive-oriented technologies for the development of students' personal concept sphere. Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University I. Yakovlev. - 2020. - № 3(106). - P. 183-189.

22. Levina E.Yu. Development of the University of the future: management tasks / E.Yu. Levina // Kazan Pedagogical Journal. - 2021. - № 4(147). - Pp. 22-33.

23. Levina E.Yu., Gilmeeva R.H., Shibankova L.A. Cognitive capital of educational organizations: humanitarian orientation to the development of higher education / E.Y. Levina, R.H. Gilmeeva, L.A. Shibankova // Pedagogy. - 2020. - № 7. - Pp. 91-102.

24. Kamaleeva A.R. On the formation of cognitive tools of university students in the process of cognitive activity (in terms of technological learning) / A.R. Kamaleeva // Bulletin of the I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University. - 2020. - № 2(105). - P. 146-153.

25. Kamaleeva A.R. Concepts of cognitive didactics: orientation to digitalization of higher education / A.R. Kamaleeva // Kazan Pedagogical Journal. - 2020. - № 4. - Pp. 31-38.

26. Kamaleeva A.R. Technological content of the didactic chain: knowledge → skills and abilities from the position of cognitive didactics / A.R. Kamaleeva // Pedagogical Journal of Bashkortostan. - 2022. - № 1. - Pp. 41-52.

27. Levina E., Prokofieva E. Educational ecosystem development based on quality management standards // Materials of International Scientific Conference "Delivering Impact in Higher Education Learning and Teaching: Enhancing Cross-Boarder Collaborations" (DIHELT 2021). - March 8, 2021. - Yekaterinburg, 2021.

28. Prokofieva E.N. Prerequisites for the development of educational ecosystems / E.N. Prokofieva // Kazan Pedagogical Journal. - 2021. - № 5(148). - Pp. 53-59.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторах:

Левина Елена Юрьевна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: frau.levina2010@yandex.ru

Камалеева Алсу Рауфовна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: kamaleyeva_Kazan@mail.ru

Стукалова Ольга Вадимовна (г. Москва, Россия), доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: stukalova@obrazfund.ru

УДК 378

Зарубежные исследования культуры качества в вузах Европы

Foreign studies of quality culture in European universities

Седов С.А., Елабужский институт КФУ, SASedov@kpfu.ru

Sedov S., Kazan Federal University, SASedov@kpfu.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.003

Ключевые слова: высшее образование, гарантии качества, культура качества, развитие культуры качества, функции вуза, условия оценки, драйверы развития, особенности внедрения, условия эффективности.

Keywords: higher education, quality assurance, quality culture, quality culture development, university functions, evaluation conditions, development drivers, implementation features, efficiency conditions.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена недостаточной изученностью российскими учеными культуры качества как объективного понятия в высшей школе. Цель статьи заключается в выделении общих знаменателей развития культуры качества в высшем образовании. Автор обобщен опыт европейских вузов, накопленный в масштабных исследованиях, проведенных в период 2006–2012, и более поздних работах иностранных коллег. Раскрыта сущность культуры качества в европейских вузах. Выделены функции, выполняемые вузами для развития культуры качества, условия оценки, соблюдение которых должно способствовать развитию культуры качества, актуальные проблемы / драйверы развития, особенности внедрения (характеристики / признаки) культуры качества, условия эффективной культуры качества. Доказано, что концепции развития культуры качества и каких-то единых механизмов такого развития не существует. Предложено использовать устоявшиеся в Европе паттерны развития культуры качества для совершенствования отечественного высшего профессионально-педагогического образования. Статья предназначена для специалистов по проблемам качества высшего образования.

Abstract. The relevance of the article is due to the insufficient knowledge of the culture of quality as an objective concept in higher education by Russian scientists. The purpose of the article is to highlight the common denominators of the development of a culture of quality in higher education. The author summarizes the experience of European universities, accumulated in large-scale studies conducted in the period 2006–2012, and later works of foreign colleagues. The essence of the culture of quality in European universities is revealed. The functions performed by universities for the development of a culture of quality, the conditions for assessment, the observance of which should contribute to the development of a culture of quality, current problems / development drivers, implementation features (characteristics / signs) of a quality culture, conditions for an effective quality culture are highlighted. It is proved that the concept of developing a quality culture and any unified mechanisms for such development do not exist. It is proposed to use the patterns of quality culture development that have been established in Europe to improve domestic higher professional and pedagogical education. The article is intended for specialists in higher education quality issues.

Введение. К началу XXI века проблема развития культуры качества в университетах Европы получила признание, однако, не решалась так же реактивно, как распространялись практики гарантии качества [9]. Культура качества рассматривалась в разных контекстах, в т.ч. через философию Всеобщего менеджмента качества (Total Quality Management – далее TQM) (Berry, 1997; Vermeulen, 1997) [1;17], как комплекс ценностей, соответствующих принципам Деминга (Freed, Klugman, and Fife, 1997) [7].

Однако, по данным Ассоциации университетов Европы (European University Association – далее EUA) до 2002 года отсутствуют исследования, посвященные культуре качества высшего образования, которые систематизировали бы эффективные практики ее развития [13, с.29]. Обзор зарубежных практик в данном параграфе выполнен по отчетам нескольких масштабных проектов, реализованных EUA и его партнеров в период с 2002 по 2013 гг., а также по материалам ежегодного Европейского форума по гарантии

качества (The European Quality Assurance Forum – далее EQAF, 2006–2022 гг.) и публикациям, посвященным отдельным вопросам развития культуры качества высшего образования.

Многочисленные материалы EQAF позволяют говорить о том, что в высшем образовании развитие культуры качества и удовлетворенность участников отношений в сфере образования находятся в причинно-следственной связи. В отечественной педагогике понятие «культура качества» встречается преимущественно в переведенных материалах и работах, посвященных исследованию зарубежного опыта. Семантика словосочетания «культура качества» в трудах российских ученых не представлена еще в каком-либо значении, отличном от европейского смысла. А немногочисленные работы по культуре качества отечественного образования представляют проекцию исходного толкования на российских примерах. На фоне успехов стран-участниц Болонского процесса отсутствие теории развития культуры качества высшего образования в нашей стране представляется нам упущенной выгодой для высшей школы в Российской Федерации. Анонсированный в 2022 году Министерством науки и высшего образования РФ отказ от директив Болонской декларации с последующим переходом к национальной системе подготовки кадров в российских вузах свидетельствует, с одной стороны, о неудовлетворенности стейкхолдеров (иными словами «о наличии проблем качества современного высшего образования в России»), а с другой – об актуальности развития культуры качества.

Материалы и методы исследования. Проект «Культура качества» (Quality Culture) 2002–2006 гг. примечателен тем, что начал реализовываться до того, как появилась первая редакция стандартов и рекомендаций ENQA 2005 года, в которой развитие культуры качества было декларировано в числе одного из четырех принципов гарантии качества в европейском образовательном пространстве.

В проект были вовлечены 134 вуза (в отчете 2006 года было указано уже 150 вузов) из 36 стран Европы. «Основная цель проекта заключалась в том, чтобы определить, как можно развивать внутреннюю культуру качества и внедрять ее в учреждения» [13]. При этом актуальность такого развития разделяло 300 вузов из 40 стран (столько было заявок на участие в проекте «Культура качества» (Quality Culture) 2002–2006 гг.). Университет Богазичи, Турция, в отзыве отметил, что в центре внимания оказались вопросы, «на которые обычно раньше не

выделялось времени» [13, с.31]. Трудно переоценить вклад проекта в распространении идеи о необходимости такой культуры в каждом вузе Европы.

Следующий шаг развития культуры качества в вузах Европы отражен в отчете к проекту с соответствующим названием «Творчество в высшей школе» (Creativity in Higher Education) [2], выполненному EUA (2006–2007 гг.) в партнерстве с 32 университетами из 21 страны Европы (всего на участие в проекте было 69 заявок из 27 стран) [2, с.15].

Площадкой совместного обсуждения результатов и планов, начиная с 2006 года, стал ежегодный Европейский форум по гарантии качества (EQAF). Первый форум (23.11 – 25.11.2006 г.) был посвящен теме «Внедрение культуры качества в высшее образование» (EMBEDDING QUALITY CULTURE IN HIGHER EDUCATION) [3]. Проект «Творчество в высшей школе» был начат в январе 2006 г., поэтому ноябрьский форум уже учитывал некоторый опыт, которым университетам удалось поделиться и обсудить.

Следующий отчет (в трех частях), который мы рассмотрели в рамках обзора зарубежного опыта, составлен по проекту «Исследование культуры качества в вузах» (Examining Quality Culture in Higher Education Institutions (EQC)) [4–6], выполненному под эгидой EUA совместно с конференцией ректоров ФРГ и Агентством по гарантии качества Шотландии (окт. 2009 – осень 2011 гг.).

Первая часть отчета (2010 г.) основана на материалах опроса, в котором участвовали 222 учреждения из 36 стран Европы [4] (в т.ч. 195 вузов, осуществляли подготовку студентов до уровня PhD, 132 вуза насчитывали более 10 тыс. обучающихся (и только 12 – менее 1 тыс.) [4, с.14]). Отмечены всеобщая ориентация на достижение высокого качества высшего образования [4, с.9], понимание обусловленности желаемого результата развитием культуры качества вуза [4, с.9], разделяемой всеми участниками образовательных отношений [4, с.6] (Jean-Marc Rapp). Вторая часть отчета (2011 г.) содержит материалы десяти университетов из десяти стран Европы, раскрывающие обусловленность культуры качества процессами гарантии качества, а также лучшие практики [5] (Andrée Sursock). К обсуждению третьей части отчета (2012 г.) подключились тридцать европейских университетов, подытожив результаты проекта, в числе которых вывод о необходимости рассматривать положительный опыт лишь как иллюстрацию эффективности

культуры качества, разрабатывая на подобных примерах собственную [6] (Oliver Vettori).

Логическим продолжением стал проект обмена опытом «Продвижение культуры качества в вузах» (Promoting quality culture in higher education institutions (PQC)) [12], выполненный EUA в партнерстве с ENQA Бельгии, университетом Загреба в Хорватии, университетом Дуйсбург-Эссен в Германии и университетом Лиссабона в Португалии (1 окт. 2012 – 30 сент. 2013 гг.).

Позднее столь же масштабных исследований в Европе не проводилось. Однако, это не означало потерю интереса к проблемам развития культуры качества в вузах, как бывает с темами, которые рано или поздно перестают быть актуальными. Напротив, университеты приняли за основу ключевые тезисы перечисленных выше проектов как руководство к действию и развивают собственную культуру качества по сей день, о чем свидетельствуют соответствующие публикации периода 2013–2022 гг. [8;10;11;14-16;] (Valentina Oliveira, Ana Nunes de Almeida, Ana Almeida Pinheiro, Marta Pile (2013); Sandro Spiteri (2015); João Barata, Paulo Rupino da Cunha, Cristina Chuva Costa (2018); Sattler, C., Sonntag, K. (2018); Martin Prchal, Edwin Löring, Anneke Vierhout, Martin de Wolf (2021); Myrte Legemaate, Roel Grol, Jeroen Huisman, Helma W. Oolbekkink Marchand, Loek Nieuwenhuis (2021) и др.).

Результаты исследования. Рассмотрим подробнее опубликованные выводы, к которым сообща приходили участники выполненных университетами Европы масштабных проектов, посвященных культуре качества.

Учитывая, что до 2002 года вузы в вопросе культуры качества были в своего рода информационной изоляции, EUA предъявляла к проекту «Культура качества» скромные, по сегодняшним меркам, требования: «проанализировать свою собственную ситуацию и разработать план действий» [13, с.29].

По замыслу инициаторов проекта, европейское пространство высшего образования должно было с первой попытки убедиться в причинно-следственной связи между развитием культуры качества, процессов гарантии качества и удовлетворенностью участников отношений в рассматриваемой сфере. В противном случае «разочарование и цинизм приведут к эрозии культуру качества, которую будет трудно исправить снова» [4, с.37-38]. В этой связи культуру качества предлагается рассматривать не только как результат гарантии качества, но и как процесс. Именно такой подход принят автором в основу исследования.

Проект «Культура качества» выполнялся участниками в логике: исследование среды, планирование деятельности вуза, оценка выполнения плана.

Университеты Европы придерживались необходимости:

- определить собственное понимание термина «качества» [13, с.10];
- сформулировать миссию вуза [13, с.11];
- описать видение вуза [13, с.14];
- разработать стратегию, выполнить SWOT-анализ [13, с.13] (опытом разработки стратегического плана поделились Тартуский университет, Эстония [13, С.14], Стамбульский технический университет, Турция [13, с.15]; на форуме EQAF 2006 свой пример (распространенный еще в 4 вузах Ирландии) представил Технологический институт в Трали, Ирландия [3, с.28-33] (Deirdre Lillis), который основан на интеграции подходов «сверху-вниз» и «снизу-вверх»);
- учесть ПЭСТ-факторы [13, с.16];

В период 2002–2006 гг. университеты в основной массе активно включились не только к стратегическому планированию, но и успели реализовать задуманное.

В отчете о трех раундах проекта «Культура качества» 2002–2006 гг. «Культура качества в европейских университетах: подход «снизу вверх» (Quality Culture in European Universities: A Bottom-Up Approach) было отмечено, что вузы выполняли следующие функции: «определение общей институциональной стратегии и координация ее реализации; мониторинг качества; продвижение и распространение культуры качества; развитие отношений с персоналом» [13, с.20].

В описании первой функции отмечена важность сочетания подходов «сверху вниз» и «снизу вверх» [13, с.20]; во второй – «интеграции результатов мониторинга качества в процесс принятия решений» [13, с.22]; в третьей – внутренней и внешней коммуникации (информирования общественности о своем качестве) [13, с.21]; в четвертой – вовлечения в развитие культуры качества всех участников образовательных отношений [13, с.21]. Рассмотрим более подробно приведенные параллели смыслов в аналогичной последовательности.

Так, согласно отчету по проекту «Культура качества», более значительных результатов добились вузы с высокой автономией, объясняя это в частности эффективностью инициатив снизу [13, с.4]. При этом и к концу первого десятилетия XXI века мало кому удавалось

«сочетать лидерство и управленческий подход «сверху вниз» с подходом «снизу вверх»» [4, с.23]. Известно также, что 20% университетов даже не предпринимали таких попыток [4, с.25].

В числе прочих своего разрешения требовала проблема организации оценки качества, поэтому также изучалась академическим сообществом.

Трудности оценки заключались, например, в динамике характеристик качества, которая делала невозможным определение некоторых целевых показателей [13, с.29]. Сомнениями в достижении цели, качество которой по вышеуказанной причине не имеет операционального определения, поделились в частности Университет Напье, Великобритания [13, с.30], Университет Мостара, Босния и Герцеговина [13, с.30], предложив рассматривать в подобных случаях «признаком успеха реформ считать достижение определенного набора показателей, таких как: индивидуальная осведомленность и вклад в общее качество и улучшение жизни университетского сообщества» [13, с.30].

Разрозненность практик и их результатов, продемонстрированная участниками проекта, послужила поводом для выделения условий оценки, соблюдение которых должно было способствовать развитию культуры качества: интегрировать оценку с менеджментом качества; использовать в оценке процедуры, согласованные с участниками образовательных отношений; использовать в оценке релевантные показатели качества; привлечь к оценке участников отношений в сфере образования; использовать результаты оценки как основу для улучшения оцениваемой сущности [13, с.18-19].

Опыт реализации приведенных условий поделилась Высшая школа менеджмента Лилля (ESC Lille), Франция, описав пример организации стратегического менеджмента (менеджмента высшего руководства) в вузе через взаимодействие четырех систем (прогнозирования, пилотирования, отчетности и управления), в котором оценка качества выступила сквозной линией [13, с.19].

Для университетов, образующих партнерства по тем или иным основаниям (общим программам, территориальной принадлежности и др.), внутреннюю оценку предлагалось выполнять на регулярной основе и в соответствии с общей философией гарантии качества, о которой вузы должны были договориться между собой, не пренебрегая при этом существующими различиями [13, с.20].

Все участники проекта «Культура качества» за редким исключением признали актуальность проблем работы с данными. На протяжении всего

проекта обсуждались «сбор данных и показателей, внутренний анализ данных и интегрированные информационные системы» [13, с.26]. Многие ключевые вопросы, сформулированные в рассматриваемом нами отчете, такие как операциональная неопределенность показателей качества и динамика критериев эффективности, заинформированность, отсутствие готовых систем для работы с данными и др., остались без ответа. Как и в других случаях, были вузы, которые делились своим опытом (Университет Ровира-и-Виргили, Каталония, Испания [13, с.27]; Университет Удине, Италия [13, с.28]). Но, специфика проблемы не допускала слепого тиражирования лучших практик.

Университеты Европы признали затратным развитие культуры качества, вследствие чего в рамках того же проекта возникли обсуждения целесообразности степени финансирования такого процесса. Учитывая разницу между вузами (например, «в самом маленьком учебном заведении обучалось 315 студентов, а в самом большом – 100 000» [13, с.7], выводы по этому вопросу получились весьма абстрактными, кроме одного – не рекомендовано пренебрегать финансовым обеспечением процесса. Для определения максимального значения затрат университетам предложено вычислять рентабельность (т.е. сопоставлять расходы с полученным от них эффектом). Минимальные суммы можно получить, ответив на вопрос «Что можно сделать лучше, а не какие дополнительные действия следует предпринять?» [13, с.12].

Так, например, предлагается не создавать новые структуры менеджмента и оценки качества в вузе, а использовать уже имеющиеся [13, с.16]. Такой подход имел право на существование, т.к. центром ответственности за развитие культуры качества в каждом втором вузе был проректор, а в каждом третьем – уполномоченный менеджер [13, с.30], которые и координировали работу.

Отметим, однако, что университеты еще в начале проекта склонялись к необходимости новых подразделений - таким опытом поделился, в частности, Леонский университет, Испания [13, с.17]. Было установлено, что университеты, внедрившие систему менеджмента качества в начале XXI в., только в 55,8% случаев склонялись к необходимости соответствующего подразделения, против 88,2% вузов, которые сделали это в конце XX в. [4, с.20]. Разрешение вопроса относительно создания подобных структур EUA рекомендовала отнести к зоне ответственности самих вузов, т.к. и сумма финансирования развития культуры качества есть

величина переменная из-за разницы в контингенте студентов, степени автономии, различий в уровне обеспечения (кто-то ограничивается минимальными расходами, кто-то готов на дополнительные издержки для большей эффективности). При этом подразделение вуза, созданное специально под развитие культуры качества, должно выстраивать работу таким образом, чтобы не оказаться один на один с проблемами качества в изоляции от других структур [13, с.17].

Если создание в вузе специальной структуры менеджмента и оценки качества – индивидуальное решение каждой организации, то финансирование развития потенциала сотрудников университета (повышение квалификации, найм, мотивация) – обязательная часть расходов, которые должны быть регулярными [13, с.22].

Университет Падуи, Италия, акцентируя внимание на качестве научного вклада сотрудников, поощрял двухгодичными стипендиями результативных молодых ученых и дополнительными двумя годами финансирования наиболее эффективных из них [13, с.23].

Пример поощрения не был общепринятым. Вузы отмечали, что попытки повысить мотивацию сотрудников стимулированием наиболее успешных зачастую приводили к контрпродуктивной конкуренции. Под сомнением оказались также инициативы руководства университетов повышать квалификацию подчиненных из-за «низкого участия и даже сопротивления академического персонала» [13, с.24].

Копенгагенская школа бизнеса, Дания, разделяя высокую значимость развития подчиненных, проводила ежегодные оценочные интервью, исследуя вклад работника в общий результат, условия труда, требования и ожидания каждого [13, с.23].

Ключевым драйвером здесь является чувство сопричастности у вовлекаемых участников отношений в сфере образования [13, с.4], в т.ч. студентов и внешних заинтересованных сторон. Участники проекта при этом признали, что сталкивались с инакомыслием, оправдываемым на местах как «защита традиций» [13, с.29].

Инициатива рассматривать развитие творческого потенциала, как условие преодоления сопротивления сотрудников новациям вуза и повышения автономии организации, послужила поводом для нового исследования, поскольку «до сих пор в Европе уделялось относительно мало внимания тому, как

творчество и инновации могут быть усилены внутри академии и с ее помощью» [2, с.6, с.10].

Из отчета по проекту «Творчество в высшей школе» можно выделить тезисы, раскрывающие взаимообусловленность всех четырех признаков творчества, по которым были сгруппированы участники проекта:

- коллективное творчество невозможно без создателей индивидуального;

- творческие партнерства должны быть взаимовыгодными [2, с.23]; «партнерства, которые обещают только финансовую отдачу, но не служат ценностям и миссии вуза, должны считаться неэтичными» [2, с.24];

- творчество в высшем образовании обусловлено условиями процессов и структур вуза [2, с.12].

В отчете по проекту «Творчество в высшей школе» приведены десять рекомендаций по развитию творческого потенциала, в т.ч. семь для вузов, по одному для Правительства, Агентства по обеспечению качества и внешних партнеров. Отметим ключевые положения для университетов по усилению творчества:

- обеспечение разнообразия (дисциплин, студентов, преподавателей, образовательных технологий, партнеров, ...);

- созидание ценности (материальные и нематериальные) на взаимовыгодных условиях с партнерами;

- приверженность этическим принципам (в т.ч. миссии вуза);

- ориентация на будущее (в т.ч. через переосмысление показателей и/или критериев ценности);

- развитие человеческого потенциала (в т.ч. через совершенствование процессов отбора, повышения квалификации и вознаграждения сотрудников, а также процессов набора студентов, знакомства их с вузом, привлечения к исследованиям, приглашениям на другие роли). В работе со студентами и преподавателями предлагалось придерживаться тезиса «культура, которая поощряет риск и приемлет неудачи, будет поощрять ее членов к творчеству и новаторству» [2, с.13, с.27] (Markoff (2005); Walcott (2002)).

- сочетание в управлении вузом подхода «сверху-вниз» с подходом «снизу-вверх»;

- реализации концепции обучающейся организации «в своих подходах к руководству и управлению, то есть организации, в которой все члены стремятся достичь общих целей» [2, с.8, с.34]. При этом, «какими бы важными ни были структурные элементы, они должны быть

дополнены этическими и культурными соображениями, чтобы создать институциональную среду, благоприятную для творчества» [2, с.8, с.34].

Проект «Творчество в высшей школе» был своевременен и полезен, однако, по признанию его участников, «многое еще предстояло сделать для дальнейшего изучения взаимосвязи между творчеством и системами качества» [2, с.34].

В материалах EQAF 2006 заслуживает внимание ряд коротких тезисов, представленных ниже в логической последовательности:

- культура качества существует в каждом вузе [3, с.23] (Oliver Vettori, Manfred Lueger and Monika Knassmüller);

- культура качества влияет на качество образования [3, с.66] (Anetta Kowalkiewicz) (вывод основан на исследовании 2004 года по материалам девяти вузов Польши);

- культуру качества необходимо формализовать, сделать видимой, понятной [13, с.18; 3, с.23] (Oliver Vettori, Manfred Lueger and Monika Knassmüller).

- культуру качества следует развивать [3, с.21] (Oliver Vettori, Manfred Lueger and Monika Knassmüller);

- развитие культуры качества детерминировано гарантиями качества [3, с.4] (Henrik Toft Jensen); развитие культуры качества обуславливает эффективность гарантий качества [3, с.63-68; 3, с.17] (Anetta Kowalkiewicz; Jethro Newton); культуру качества и гарантии качества необходимо развивать во взаимосвязи [3, с.81] (Lee Harvey). Данную взаимообусловленность Harvey & Stensaker в 2008 году объяснили такой логикой: процессы гарантии качества «стимулируют общие ценности и убеждения (Harvey & Stensaker 2008: 434)» [4, с.17], обеспечивая развитие культуры качества. Однако, изменения не прямо пропорциональны, т.к. «общие ценности, убеждения, ожидания и приверженность – изменить гораздо труднее (Элерс, 2009 г.)» [4, с.16].

Форум представил на суд общественности также опыт совместного развития культуры качества. Примерами сетевого развития культуры качества из опыта семи вузов Северной Германии ((в Бремене, Грайфсвальде, Гамбурге, Киле, Любеке, Ольденбурге и Росток)) поделилась Karin Fischer-Bluhm [3, с.34-39]. Рассматривая практики повышения культуры качества в сети университетов, автор обращает внимание на особенности эффективной работы в таком партнерстве: синергия (как фактор повышения эффективности достижения общих целей); конкуренция (как повод стать лучше по

согласованным показателям); надежность (как гарант релевантности оценки качества); гибкость (как условие автономной корректирующей и предупреждающей деятельности по результатам оценки в сети) [3, с.38-39] (Karin Fischer-Bluhm).

Примеры развития культуры качества в международном сотрудничестве, основанном на совместных образовательных программах [3, с.40-46] (Axel Hunger and Ina Skalbergs) содержат предложение выделять общую для вузов-партнеров культуру качества (с соответствующими целями и показателями качества), которую «можно сознательно продвигать» [3, с.40] (Axel Hunger and Ina Skalbergs). Авторы уточняют сущность совместных программ, которая отличается от программ «совместная степень» и «двойная степень» наличием согласованных процедур гарантии качества, общей культуры качества [3, с.43] (Axel Hunger and Ina Skalbergs). При этом культура качества каждого вуза-партнера может отличаться [3, с.44] (Axel Hunger and Ina Skalbergs). Подобное разнообразие должно быть принято вузами-партнерами без попыток унификации, которая может ограничить перспективы сотрудничества [3, с.45] (Axel Hunger and Ina Skalbergs).

Основой для общей культуры качества являются согласованные цели, показатели и критерии качества [3, с.45] (Axel Hunger and Ina Skalbergs). В числе вопросов, требующих согласованных процедур гарантии качества, отмечены «отбор студентов», «признание», «мобильность», «обязанности», «эвалюация» [3, с.44] (Axel Hunger and Ina Skalbergs).

Подобные примеры совместного развития культуры качества в ряде вузов Европы не упрощают сложности решаемой проблемы. Более затруднительным в этой связи представляется любое стратегическое решение, обладающее «амбивалентным характером» [3, с.23] (Oliver Vettori, Manfred Lueger and Monika Knassmüller). Амбивалентность решения обязывает руководителя находить компромисс между факторами:

- достижения экономической эффективности менеджмента и оценки качества [3, с.25] (Oliver Vettori, Manfred Lueger and Monika Knassmüller);

- распространения ответственности на всех участников образовательных отношений за реализацию миссии вуза [3, с.24] (Oliver Vettori, Manfred Lueger and Monika Knassmüller);

- сохранения приверженности собственной культуре качества каждым университетом [3, с.26] (Oliver Vettori, Manfred Lueger and Monika Knassmüller).

В материалах форума EQAF 2006 были обнародованы характеристики/признаки культуры качества [3, с.81] (Lee Harvey), которые мы сопоставили с особенностями ее внедрения «стратегия, лидерство, взаимодействие и обратная связь» [13, с.11]:

- стратегия (приоритет поведения участников образовательных отношений над их действиями в контексте системы менеджмента качества (далее СМК), обусловленность целеполагания в СМК культурой качества);

- лидерство (воодушевление участников образовательных отношений на всех уровнях управления);

- взаимодействие (студентоцентрированное образование, «партнерство и сотрудничество, обмен опытом и командная работа» [3, с.81]) (Lee Harvey);

- обратная связь («поддержка человека как независимого ученого; содействие и поощрение рефлексии и практики; саморефлексия, разработка инициатив по улучшению и их реализация» [3, с.81]) (Lee Harvey).

Продолжая обзор зарубежного опыта в хронологической последовательности, мы обратились к материалам 2010 года по проекту «Исследование культуры качества в вузах». Тезис о необходимости развития культуры качества за первое десятилетие XXI века был распространен среди университетов Европы настолько, что не встречал попыток обсуждения, а напротив, отождествлялся с положением о значимости внедрения процессов гарантии качества [4, с.16] (Lee Harvey). Однако, подобное сравнение носило условный характер, т.к. уровни того и другого могли значительно отличаться, что объясняло невысокий образовательный результат. При этом именно приведение их уровней в соответствие друг другу было сформулировано как перспектива для роста показателей подготовки студентов [4, с.16]. В данном контексте вопрос первородности неуместен, т.к. в каждом вузе на том или ином уровне развития существуют и культура качества, и процессы гарантии качества. Вопрос паритета понятий также не являлся открытым, т.к. процессы гарантии качества отнесены к компонентам культуры качества [4, с.17]. С этим связано утверждение о том, что совершенствование первого развивает второе [4, с.36].

В материалах 2010 года отмечено, что к тому времени университеты выделили уровни развития процессов гарантии качества, составили характеристики, позволяющие установить текущее состояние, а также определить точки роста и идентифицировать прогресс. «52% вузов

сообщили, что они внедрили свою систему обеспечения качества в 2005 г. или позже ..., за исключением Великобритании, все вузы в которой имели свои процессы на рубеже веков» [4, с.21]. Таким образом, именно «за последние годы был достигнут значительный прогресс» [4, с.19], но механизм развития культуры качества в европейском пространстве высшего образования всё еще не был определен (ни частным образом, ни в общем порядке). Ожидается, что они будут отличаться в вузах и уровни такого развития [4, с.38].

Весной 2010 года респонденты подтверждали наличие в своих университетах политики и целей в области качества, формализованных процессов и процедур, стратегического плана (92,8% [4, с.20]), информационной системы мониторинга (93,2% [4, с.25]), через которую результатами внешнего и внутреннего аудита делились 61,3% и 38,7% вузов соответственно [4, с.27]. Примечательно, что две трети вузов придерживались собственной структуры СМК [4, с.35], а не типовой, однако, не пренебрегали стандартами и рекомендациями ENQA (ввиду разнообразия принятых СМК отсутствие связи с ESG тоже обрело массовый характер [4, с.35]). Из недостатков отмечались также низкая вовлеченность студентов в реализацию плана (положительная динамика с 2007 года тем не менее была сопряжена с формализмом или избирательным привлечением обучающихся [4, с.36]) и трудности с определением критериев эффективности процессов [4, с.10], отсутствие единого подхода к распределению обязанностей руководителей процессов [4, с.20]. У подавляющего большинства опрошенных университетов обнаружен общий дефицит, понимаемый участниками как направления дальнейшего развития: включение «четких циклов обратной связи» [4, с.11], согласование коммуникационной стратегии с целями в области качества, вовлечение всех участников отношений в сфере образования [4, с.11].

Все перечисленное объясняет утверждение, о том, что «не существует единой (правильной) культуры качества, ... и в одном вузе может даже существовать несколько субкультур качества (Харви и Стенсакер, 2008; Харви, 2009; Элсер, 2009)» [4, с.17]. Однако, были и некоторые общие знаменатели (достижения, недостатки, тенденции). Потребность выявить влияние отдельных составляющих гарантии качества на культуру качества была реализована в рамках проекта «Исследование культуры качества в вузах». Так, например, в отчете, опубликованном в 2011 году, приведены условия эффективной культуры качества: разнообразие инструментов

менеджмента качества (регулярный пересмотр на соответствие стратегии); эффективность механизмов управления на основе данных участников образовательных отношений; сочетание внешних и внутренних гарантий качества [5, с.9, с.50]; развитие работников (АУП, УВП и ППС) университета; «институциональная автономия» [5, с.10, с.50].

Исследование культуры качества, которое европейские вузы проводили с 2002 до 2012 гг., позволило получить ответы на многие вопросы, в т.ч. понимания ее сущности, составляющих, детерминант и условий эффективности.

Однако, как было отмечено в одном из отчетов, «многое предстоит сделать, чтобы сделать культуру качества реальностью» [5, с.58].

Подытоживая, отметим, что в университетах Европы за 2002–2022 гг. накоплен значительный опыт развития культуры качества. Два проанализированных десятилетия не оставляют сомнения также и в том, что в европейском пространстве высшего образования оценили эффективность такого развития. Наряду с отдельными практиками, очевидно отсутствие общепринятого механизма.

Заключение. Европейские вузы, участвовавшие в масштабном исследовании (с 2006–2012 гг.) добились значительных результатов в развитии культуры качества высшего образования. Однако, ученые однозначно сходятся во мнении, что единых «рецептов» нет, есть только общие «пунктиры» для воспроизведения их примера. Такими пунктирами стали:

А) функции, выполняемые вузами для развития культуры качества: масштабирование и тиражирование культуры качества; мониторинг качества; стратегический менеджмент; развитие отношений с сотрудниками; Б) условия оценки, соблюдение которых должно способствовать развитию культуры качества: привлечение к оценке участников отношений в сфере образования; использование в оценке релевантных показателей качества, интеграция оценки с менеджментом качества; использование в оценке процедур, согласованных с участниками образовательных отношений; использование результатов оценки как основы для улучшения оцениваемой сущности; В) актуальные проблемы / драйверы развития: развитие творческого потенциала; управление на основе данных; развитие чувства сопричастности у вовлекаемых участников отношений в сфере образования;

финансирование развития потенциала сотрудников университета; Г) особенности внедрения (характеристики / признаки) культуры качества: взаимодействие (студентоцентрированное образование, коллаборация, диссеминация лучших практик, коллективный труд); лидерство (воодушевление участников образовательных отношений на всех уровнях управления); стратегия (приоритет поведения участников образовательных отношений над их действиями в контексте СМК, обусловленность целеполагания в СМК культурой качества); обратная связь (поддержка и поощрение сотрудников); Д) условия эффективной культуры качества: сочетание внешних и внутренних гарантий качества; эффективность механизмов управления на основе данных участников образовательных отношений, разнообразие инструментов менеджмента качества (регулярный пересмотр на соответствие стратегии); «институциональная автономия» (сочетание подходов «сверху-вниз» и «снизу-вверх»); развитие работников (АУП, УВП и ППС) университета.

Рассмотренные результаты зарубежных исследований культуры качества представляют разрозненный материал, который, однако, не требует доказательств на предмет необходимости. Принцип необходимости в данном контексте используется для обоснования релевантности выделенных нами ключевых положений из работ иностранных коллег в 2006–2022 гг. Обобщенный материал объясняет результативность европейских вузов в исследуемом периоде. Ряд тезисов лейтмотивом прошел через рассмотренные нами публикации зарубежных коллег: культура качества существует в каждом вузе; культура качества влияет на качество образования; культуру качества необходимо формализовать, сделать видимой, понятной; культуру качества следует развивать; развитие культуры качества детерминировано гарантиями качества и наоборот. Недостаточная изученность российскими учеными культуры качества как объективного понятия в высшей школе обусловила отсутствие соответствующих исследований, значимых для проблем отечественной педагогики. Автор планирует использовать устоявшиеся в Европе паттерны развития культуры качества для совершенствования высшего профессионально-педагогического образования в России.

Литература:

1. Berry G., 1997, 'Leadership and the development of quality culture in schools', *International Journal of Educational Management*, 11(2).
2. Creativity in Higher Education. Report on the EUA Creativity Project 2006-2007. – European University Association: [сайт]. - 2007. - 48 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/653:creativity-in-higher-education.html>
3. Embedding Quality Culture in Higher Education a selection of Papers from the 1st European Forum for Quality Assurance (EQAF 2006). - European University Association, 2007. - 99 p. - URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/European_Quality_Assurance_Forum_2006/71/3/EUA_QA_Forum_publication_582713.pdf
4. Examining Quality Culture (EQC): Part 1 – Quality Assurance Processes in Higher Education Institutions. - European University Association: [сайт]. - 2010. - 52 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/406:examining-quality-culture->
5. Examining Quality Culture (EQC): Part II – Processes and Tools – Participation, Ownership and Bureaucracy. - European University Association: [сайт]. - 2011. - 64 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/403:examining-quality-culture-part-ii-processes-and-tools-participation,-ownership-and-bureaucracy.html>
6. Examining Quality Culture (EQC): Part III – From self-reflection to enhancement. – European University Association: [сайт]. - 2012. - 12 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/400:examining-quality-culture-part-iii-from-self-reflection-to-enhancement.html>
7. Freed J.E., Klugman M.R. & Fife J.D., 1997, *A Culture for Academic Excellence. Implementing the Quality Principles in Higher Education* (Washington, The George Washington University).
8. João Barata, Paulo Rupino da Cunha, Cristina Chuva Costa (2018) *The Foundations for an IS Quality Culture in the Context of ISO 9001* – Conference Paper. - URL: https://www.researchgate.net/publication/258729663_The_Foundations_for_an_IS_Quality_Culture_in_the_Context_of_ISO_9001
9. Mantz Yorke (2000) *Developing a quality culture in higher education*, *Tertiary Education and Management*, 6:1, 19-36, DOI: 10.1080/13583883.2000.9967008. - URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13583883.2000.9967008>
10. Martin Prchal, Edwin Löring, Anneke Vierhout, Martin de Wolf (2021) *From quality assurance to a quality culture: four Dutch universities of applied sciences on their experiences with an experiment on institutional accreditation.* – EQAF Paper. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/991:from-quality-assurance-to-a-quality-culture-four-dutch-universities-of-applied-sciences-on-their-experiences-with-an-experiment-on-institutional-accreditation.html>
11. Myrte Legemaate, Roel Grol, Jeroen Huisman, Helma W. Oolbekkink Marchand, Loek Nieuwenhuis (2021) *Enhancing a quality culture in higher education from a socio-technical systems design perspective.* - URL: DOI:10.1080/13538322.2021.1945524
12. *Promoting Quality Culture in Higher Education Institutions (PQC).* – European Association for Quality Assurance in Higher Education: [сайт]. - 2013. - URL: <https://www.enqa.eu/projects/promoting-quality-culture-in-higher-education-institutions-pqc/>
13. *Quality Culture in European Universities: A Bottom-Up Approach Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002-2006.* - European University Association: [сайт]. - 2006. - 42 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/656:quality-culture-in-european-universities-a-bottom-up-approach.html>
14. Sandro Spiteri (2015) *Using ESG 2015 to develop a national quality culture for further and higher education in a post-colonial micro-state: Malta* – Conference Paper. - URL: https://www.researchgate.net/publication/313173116_Using_ESG_2015_to_develop_a_national_quality_culture_for_further_and_higher_education_in_a_post-colonial_micro-state_Malta
15. Sattler C., Sonntag K. (2018). *Quality Cultures in Higher Education Institutions – Development of the Quality Culture Inventory.* In: Meusburger, P., Heffernan, M., Suarsana, L. (eds) *Geographies of the University. Knowledge and Space*, vol 12. Springer, Cham. - URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-75593-9_9
16. Valentina Oliveira, Ana Nunes de Almeida, Ana Almeida Pinheiro, Marta Pile (2013) *Quality culture: embracing the academic community in a “creativity agenda”.* - EQAF Paper. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/587:quality-culture-embracing-the-academic-community-in-a-%E2%80%9Ccreativity-agenda%E2%80%9D.html>
17. Vermeulen W., 1997, *Cultural change: crucial for the implementation of TQM.* *Training for Quality*, 5(1)

References:

1. Berry G., 1997, 'Leadership and the development of quality culture in schools', *International Journal of Educational Management*, 11(2).
2. Creativity in Higher Education. Report on the EUA Creativity Project 2006-2007. – European University Association: [сайт]. - 2007. - 48 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/653:creativity-in-higher-education.html>
3. Embedding Quality Culture in Higher Education a selection of Papers from the 1st European Forum for Quality Assurance (EQAF 2006). - European University Association, 2007. - 99 p. - URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/European_Quality_Assurance_Forum_2006/71/3/EUA_QA_Forum_publication_582713.pdf
4. Examining Quality Culture (EQC): Part 1 – Quality Assurance Processes in Higher Education Institutions. - European University Association: [сайт]. - 2010. - 52 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/406:examining-quality-culture->

5. Examining Quality Culture (EQC): Part II – Processes and Tools – Participation, Ownership and Bureaucracy. - European University Association: [сайт]. - 2011. - 64 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/403:examining-quality-culture-part-ii-processes-and-tools-participation,-ownership-and-bureaucracy.html>
6. Examining Quality Culture (EQC): Part III – From self-reflection to enhancement. – European University Association: [сайт]. - 2012. - 12 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/400:examining-quality-culture-part-iii-from-self-reflection-to-enhancement.html>
7. Freed J.E., Klugman M.R. & Fife J.D., 1997, A Culture for Academic Excellence. Implementing the Quality Principles in Higher Education (Washington, The George Washington University).
8. João Barata, Paulo Rupino da Cunha, Cristina Chuva Costa (2018) The Foundations for an IS Quality Culture in the Context of ISO 9001 – Conference Paper. - URL: https://www.researchgate.net/publication/258729663_The_Foundations_for_an_IS_Quality_Culture_in_the_Context_of_ISO_9001
9. Mantz Yorke (2000) Developing a quality culture in higher education, Tertiary Education and Management, 6:1, 19-36, DOI: 10.1080/13583883.2000.9967008. - URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13583883.2000.9967008>
10. Martin Prchal, Edwin Löring, Anneke Vierhout, Martin de Wolf (2021) From quality assurance to a quality culture: four Dutch universities of applied sciences on their experiences with an experiment on institutional accreditation. – EQAF Paper. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/991:from-quality-assurance-to-a-quality-culture-four-dutch-universities-of-applied-sciences-on-their-experiences-with-an-experiment-on-institutional-accreditation.html>
11. Myrte Legemaate, Roel Grol, Jeroen Huisman, Helma W. Oolbekkink Marchand, Loek Nieuwenhuis (2021) Enhancing a quality culture in higher education from a socio-technical systems design perspective. - URL: DOI:10.1080/13538322.2021.1945524
12. Promoting Quality Culture in Higher Education Institutions (PQC). – European Association for Quality Assurance in Higher Education: [сайт]. - 2013. - URL: <https://www.enqa.eu/projects/promoting-quality-culture-in-higher-education-institutions-pqc/>
13. Quality Culture in European Universities: A Bottom-Up Approach Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002-2006. - European University Association: [сайт]. - 2006. - 42 p. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/656:quality-culture-in-european-universities-a-bottom-up-approach.html>
14. Sandro Spiteri (2015) Using ESG 2015 to develop a national quality culture for further and higher education in a post-colonial micro-state: Malta – Conference Paper. - URL: https://www.researchgate.net/publication/313173116_Using_ESG_2015_to_develop_a_national_quality_culture_for_further_and_higher_education_in_a_post-colonial_micro-state_Malta
15. Sattler C., Sonntag K. (2018). Quality Cultures in Higher Education Institutions – Development of the Quality Culture Inventory. In: Meusburger, P., Heffernan, M., Suarsana, L. (eds) Geographies of the University. Knowledge and Space, vol 12. Springer, Cham. - URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-75593-9_9
16. Valentina Oliveira, Ana Nunes de Almeida, Ana Almeida Pinheiro, Marta Pile (2013) Quality culture: embracing the academic community in a “creativity agenda”. - EQAF Paper. - URL: <https://eua.eu/resources/publications/587:quality-culture-embracing-the-academic-community-in-a-%E2%80%9Ccreativity-agenda%E2%80%9D.html>
17. Vermeulen W., 1997, Cultural change: crucial for the implementation of TQM. Training for Quality, 5(1)

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторе:

Седов Сергей Алексеевич (г. Елабуга, Россия), кандидат педагогических наук, доцент инженерно-технологического отделения, Елабужский институт КФУ, e-mail: SASedov@kpfu.ru



Подготовка педагогов

УДК 378

Адаптационный потенциал зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы (на примере Канады)

Adaptive potential of international practices of university-teachers' professional development (based on the example of Canada)

Кац А.С., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», cats.schura@yandex.ru

Kats A., FSBSI "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", cats.schura@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.004

Исследование выполнено по государственному заданию № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Ключевые слова: преподаватели высшей школы, университеты Канады, бенчмаркинг, обобщенная типология профессионального развития педагогов, адаптационный потенциал.

Keywords: university-teachers, universities of Canada, benchmarking, generalized typology of teachers' professional development, adaptive potential.

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что системе профессионального развития преподавателей высшей школы требуется модификация. Это определено влиянием российских трендов на приоритетные векторы развития подготовки педагогических кадров в России: тренды быстро устаревают, сменяют друг друга, обновляются. Цель статьи заключается в определении адаптационного потенциала профессионального развития преподавателей высшей школы для его всестороннего изучения и возможной выборочной адаптации в российскую педагогическую практику. Сформулировано, что наиболее значимая проблема изучения зарубежного опыта в России заключается в том, что многие преподаватели высшей школы не понимают актуальность использования зарубежного опыта для своей профессиональной деятельности. Возможным решением этой проблемы могут быть организованные взаимодействия и стажировки, которые помогают глубже понять зарубежный опыт. Раскрыта сущность «адаптационного потенциала зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы», которая заключается в том, что зарубежный опыт является базой для создания отечественных способов исследования, т.е. он изучается с позиции наращивания потенциала отечественных практик, позиционирования российских исследований. Предложена обобщенная типология профессионального развития педагогов Канады, в которой отражены: специфика профессионального развития педагогов Канады, особенности высшего образования в Канаде, а также социальный статус педагога XXI века. Доказано, что адаптационный потенциал профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде состоит из трех компонентов: всестороннее психолого-педагогическое сопровождение педагогу в процессе карьерного становления; создание разветвленной сети поддержки педагогов (Ассоциации преподавателей, жизнестойкие педагогические сообщества); возможность обучения на рабочем месте. Статья предназначена для педагогов-практиков, ученых-исследователей, аспирантов, занимающихся исследованием зарубежного опыта профессионального развития преподавателей высшей школы в условиях цифровой трансформации.

Abstract. The relevance of the research is caused due to the fact that the system of university-teachers' professional development needs modification. It is determined by influence of the Russian trends on priority developmental vectors for preparation of pedagogical personnel in Russia: trends quickly become outdated, replace each other, or are updated. The purpose of the article is in determination of adaptation potential of university-teachers' professional development for the aim of its comprehensive study and possible selective adaptation in the Russian teaching practice.

It is formulated that the most significant problem of studying foreign experience in Russia is that many university-teachers are not able to understand relevance of use of foreign experience for their professional activity. Organized interchanges and traineeships, which can help to understand foreign experience more deeply, can be a possible solution of this problem. The essence of notion "adaptive potential of foreign practices of university-teachers' professional development" is revealed which is that foreign experience is a basis for creation of Russian methods for research, i.e. it is studied from a stand point of capacity-building of domestic practices, positioning of the Russian research. The generalized typology of university-teachers' professional development in Canada is suggested, which reflects specifics of teachers' professional development in Canada, features of higher education in Canada, and social status of the teacher of the 21st century, as well. It is proved that the adaptation potential of university-teachers' professional development in Canada consists of three components: comprehensive psychological and pedagogical maintenance to the teacher in the course of career establishment; creation of an extensive network of support for teachers (Associations of teachers, durable pedagogical communities); possibility of training at a workplace. The article is intended for the practicing teachers researchers, and post-graduate students, issuing the international experience of university-teachers' professional development in the conditions of digital transformation.

Введение. Актуальность исследования обусловлена тем, что системе профессионального развития преподавателей высшей школы требуется модификация. Это определено влиянием российских трендов на приоритетные векторы развития подготовки педагогических кадров в России: тренды быстро устаревают, сменяют друг друга, обновляются.

В связи с этим, акцент делается на выборочную адаптацию наиболее успешных практик профессионального развития, что позволит не только взаимно-обогащать российскую педагогическую практику, но и сохранить уникальность и самобытность траектории развития системы дополнительного образования в России.

В зарубежных практиках профессионального развития преподавателей высшей школы заключен адаптационный потенциал, который может быть использован для дополнения / расширения отечественного опыта. Он может быть использован в следующих направлениях: в аспекте всестороннего изучения, для сравнительного анализа и развития аспектов компаративистики, а также для совершенствования механизмов профессионального развития.

Профессор Т.М. Трегубова характеризует ключевые концепции зарубежного опыта, актуальные для системы профессионального развития преподавателей высшей школы, в т.ч. обозначает концепцию «Учитель как перманентный ученик» [1]. Отмечено, что данная концепция актуальна и в современных реалиях, поскольку преподаватели высшей школы стремятся успешно реализоваться в педагогической профессии. Преподаватель высшей школы, находясь в позиции ученика, постепенно подготавливается к педагогической трансформации. При этом изменяется его педагогическая позиция. Следовательно, постоянно находясь в позиции ученика,

преподаватель высшей школы, в первую очередь, формирует индивидуальные когнитивные стратегии к обучению студентов, и лишь затем занимается методическими аспектами.

Следовательно, актуальность изучения зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы обусловлена следующими факторами:

1. *Возможность совершенствования системы профессионального развития в России средствами выборочной адаптации инновационных идей и технологий зарубежного опыта* (фокус на стратегические аспекты зарубежного опыта при сохранении первостепенной ценности отечественного опыта);

2. *База для создания отечественных способов исследования на основе анализа зарубежного опыта* (Зарубежный опыт исследуется с позиции наращивания потенциала отечественных практик, позиционирования российских исследований);

3. *Реализация непрерывности подготовки педагогических кадров и наращивание нестандартных компетенций преподавателя высшей школы* (модификация подходов к подготовке кадров в соответствии с трендом «Образование в течение всей жизни», а также возникновение компетенций 21 века, связанных с когнитивными аспектами деятельности: критическое мышление, когнитивная гибкость, эмоциональный интеллект и др.)

4. *Доступ к сетевой открытости и вариативным цифровым технологиям, как часть политики поликультурализма* (ориентация на свободный доступ к цифровым ресурсам, что позволяет изучать зарубежный опыт; при этом отечественные практики являются первостепенно значимыми).

Несмотря на текущую ситуацию в мире, следует продолжать изучать зарубежный опыт, чтобы на основе выборочной адаптации зарубежных практик, отечественные практики

прогрессировали. Важно не забывать, что мы по-прежнему живем в рамках поликультурного мира.

Несмотря на актуальность изучения зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы, был определен ряд затруднений (проблем), связанных с изучением зарубежных практик в России:

1. Многие преподаватели высшей школы не понимают актуальность использования зарубежного опыта для своей профессиональной деятельности (решение – участие преподавателей высшей школы во взаимобменах и стажировках, чтобы глубже понять зарубежный опыт).

2. Формирование позитивного восприятия зарубежного опыта при сохранении уникальности отечественного опыта (решение – анализ результативности потенциала адаптации зарубежного опыта в отечественную практику);

3. Сложность методологии изучения зарубежного опыта профессионального развития преподавателей высшей школы (решение – поиск эффективного инструментария исследования, который позволит усилить отечественные способы исследования).

Установлено, что устойчивость трендов системы профессионального развития влияет на стабильность и постоянство в развитии отечественной системы подготовки кадров. Е.Ю. Левина и Л.А. Шибанкова совместно систематизировали российские и международные тренды, которые последовательно сменяют друг друга, некоторые тренды устаревают, и даже если тренды остаются, под влиянием внешних и внутренних факторов, меняется скорость обновления их содержания [2].

Мегатренд «Цифровизация всех сфер деятельности». Цифровизация образования – это переход на качественно новый этап в умении работы с информацией и управлении цифровыми ресурсами. В течение последнего десятилетия, все более актуализируется умение обработки («оцифровывания») информации, особенно больших объемов данных. Цифровизация всех сфер деятельности, включая образование позитивно влияет на создание возможностей для индивидуализации траектории профессионального развития.

Выявлено, что данный мега-тренд считается устойчивым, поскольку ему предшествовала информатизация образования, возможности которой были более ограниченными. Однако, этап «информатизации образования» повлиял на реорганизацию процедуры сбора, обработки, хранения и систематизации информации в целях развития психолого-педагогической науки.

Развитие цифровых инструментов и возникновение цифровых ресурсов в аспекте цифровизации образования значительно повлияло на формирование «цифрового мышления», в первую очередь, у студентов поколения Z, а также у преподавателей высшей школы. Следует отметить, что преимущества студентов поколения Z – это высокая цифровая адаптивность (владение гаджетами с раннего возраста), целеустремленность, амбициозность, умение развиваться по индивидуальной траектории саморазвития.

2. Общемировой тренд «Образование на протяжении всей жизни» (Lifelong learning) предполагает модификацию форматов обучения и подходов к обучению в соответствии с необходимостью непрерывной подготовки педагогических кадров. Актуальность непрерывной подготовки педагогических кадров заключается в том, чтобы поэтапно прогрессировать от педагога-ученика до педагога-мастера. Предложено, что устойчивость тренда «Образование в течение всей жизни» обусловлена, в первую очередь, спецификой позиции педагога-ученика, заключающейся в возможности осуществлять поэтапный «горизонтальный» и «вертикальный» рост. Определено, что профессиональное развитие преподавателей высшей школы является циклическим, и в нем прослеживаются периоды спада и периоды творческой активности, в ходе которых преподаватели высшей школы могут максимально реализоваться. Отмечено, что профессиональное развитие особенно активно реализуется в следующие профессиональные фазы: вузовская подготовка (pre-service training), профессиональное становление (professional establishment), подготовка молодого специалиста (initial teacher in-service training), подготовка опытного специалиста (experienced teacher in-service training)

В работах отечественных учёных-исследователей (Т.М. Трегубова, А.Р. Масалимова, Э.И. Назмиева) [3;4], а также в работах зарубежных учёных-исследователей (J. Shiveley, T. Misco; E. Ya. Çiftçi, A.C. Kareman) [5;6] исследуется проблема изучения и адаптации зарубежных практик в целях совершенствования подготовки педагогических кадров. Российские учёные-исследователи рассматривают изучение зарубежного опыта как дополнительную возможность усилить потенциал, заключенный в отечественных практиках профессионального развития преподавателей высшей школы. При этом, акцент в российских исследованиях делается на самодостаточность и полноценность

отечественной системы профессионального развития преподавателей высшей школы, которая динамично развивается в соответствии с российскими трендами в образовании.

Профессор Т.М. Трегубова и А.Р. Масалимова полагают, что тренд «Обучение в течение всей жизни» ориентирован на людей, мотивированных на развитие по индивидуальной образовательной траектории, на самостоятельность, активность и инициативность в процессе обучения [3]. Уточнено, что отличительными качествами педагогов, склонных к непрерывному развитию, являются также целеустремленность, нацеленность на результат, и стремление к самосовершенствованию.

Э.И. Назмиева в своей статье констатирует, что изучение зарубежного опыта сталкивается с рядом затруднений: недостаточно разработан инструментарий для оценки содержания и структуры зарубежных практик, некорректно осуществляется адаптация зарубежных технологий, и фрагментарность в использовании зарубежного опыта [4]. Все это можно преодолеть с учётом реорганизации деятельности по изучению зарубежного опыта: сотрудничества отечественных учёных-исследователей и педагогов-практиков.

Зарубежные учёные исследуют зарубежные практики с позиции культурологического обмена, взаимопроникновения культур.

J. Shiveley, T. Misco отмечают, что изучение зарубежных практик и участие в программах академической мобильности требуется для того, чтобы стать более «культурно-чувствительным» (т.е. способным принимать другие культуры) и чутче реагировать на образовательные запросы студентов [5]. Выявлено, что в содержание программы профессионального развития преподавателей высшей школы следует включить отдельные элементы, содержащие зарубежный опыт; в таком случае преподавателю высшей школы будет легче осознать, в чём заключается ценность отечественного опыта, и каким образом можно адаптировать изученные зарубежные практики. E. Ya. Çiftçi, A.C. Karaman подтверждают, что программы краткосрочной мобильности для студентов и педагогов помогут сформировать позитивное восприятие культурологических различий и будут способствовать развитию поликультурной компетенции [6]. Следовательно, хочется подчеркнуть, что, изучая зарубежный опыт, погружаешься в поликультурную среду. Это взаимопроникновение культур не всегда происходит при личном контакте (face-to-face). В создавшихся условиях, зарубежный опыт

приходится изучать опосредованно, благодаря возможностям сетевой открытости и доступу к электронным ресурсам.

Цель исследования – определение адаптационного потенциала профессионального развития преподавателей высшей школы для его всестороннего изучения и возможной выборочной адаптации в российскую педагогическую практику

Материалы и методы исследования. Базой исследования послужили 15 ведущих университетов Канады: Университет Далхаузи; Королевский университет; Университет Торонто; Университет Британской Колумбии; Университет Ватерлоо; Университет Лэйкхед; Университет Нью-Брансуика; Виндзорский университет; Квантленский политехнический университет; Университет Мак-Мастер; Технологический институт Северной Альберты; Университет им. Саймона Фрезера; Университет Виктории; Университет Оттавы; Йоркский университет.

Исследование базируется на технологии «бенчмаркинг», которая рассматривается с позиции поиска, детального изучения и внедрения лучших практик профессионального развития, реализация которых будет способствовать максимальному достижению эффективности образовательной организации (т.е. в технологии «бенчмаркинг» отражены способы достижения цели – совершенствование «внутренней» работы образовательной организации).

Целью технологии «бенчмаркинг» является координация работы образовательной организации с позиции ее менеджмента с целью устойчивого улучшения деятельности образовательной организации.

Исходя из российского опыта применения технологии «бенчмаркинг», следует отметить, что сравнение критериальных показателей эффективности образовательной организации осуществляется с целью внедрения рекомендаций в образовательную практику высшей школы и повышения конкурентоспособности образовательной организации на рынке образовательных услуг.

Значимость технологии «бенчмаркинг» в мировой педагогической практике заключается в том, что преподаватель высшей школы, осваивая основы менеджмента в образовании, принимает более грамотные стратегические (управленческие) решения, что выводит образовательную организацию на новый международный уровень, и позволяет заключить партнерские соглашения в рамках бенчмаркинг-проекта.

Следует отметить, что результат в стране заимствования (стране-эталоне) может существенно отличаться от результатов принимающей страны, поскольку изначальные условия для реализации технологии «бенчмаркинг» были неодинаковы, т.е. реализация технологии «бенчмаркинг» в каждой стране имеет свою специфику, которую следует учитывать.

Важно отметить, что система профессионального развития в России является самодостаточной, полноценной, комплиментарной, в связи с чем изучение зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы необходимо не для «слепого копирования», а для всестороннего анализа и выборочной адаптации практик профессионального развития.

Ossanilsson Ebba переосмыслила феномен «бенчмаркинга», и предложила всем, планирующим бенчмаркинг-проект, определиться с тремя исследовательскими аспектами: 1. Определить новые аспекты для бенчмаркинга в системе образования; 2. Сформулировать преимущества бенчмаркинга в системе образования. 3. Блокировать вызовы, которые могут быть препятствием в процессе бенчмаркинга в системе образования [7].

Cheryl Henderson-Smart, Tracey Winning, Tania Gerzina, Shalinie King and Sarah Hyde предложили свои критерии эффективности бенчмаркинг-проекта в образовании: 1. Ясность и четкость целей программ обучения; 2. Взаимосвязь между результатами обучения и оценкой деятельности педагога; 3. Критерии оценки являются четкими и понятными, как экспертам, так и педагогам и студентам; 4. Студенты регулярно получают «обратную связь» и оценку своей деятельности от педагогов; 5. Молодые педагоги проходят обучение, переобучение в соответствии с действующими стандартами [8].

В исследовании были применены следующие эмпирические методы:

1. Метод включенного мониторинга за ходом и результатами эксперимента (участие в транснациональных встречах и конференциях);

2. Метод коротких интервью в процессе «обратной связи» (feedback);

Результаты исследования. 1. Разработаны и апробированы «Рекомендуемые маркеры в исследовании международного опыта профессионального развития педагогов»: разработкой маркеров занимался коллектив авторов Института педагогики, психологии и социальных проблем (Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова, А.С. Кац, Т.Г.

Забелина). Цель разработки маркеров – поиск критериев, на основании которых производится оценка, определение и классификация элементов системы профессионального развития за рубежом. С помощью разработанных маркеров, можно установить степень результативности деятельности образовательной организации; «видимость» её в международном образовательном пространстве, эффективность принимаемых управленческих решений (когнитивный менеджмент образовательных организаций). Выявлено, что наибольшее влияние на конкурентоспособность образовательной организации оказывает применение технологии «бенчмаркинг» как инструментария когнитивного менеджмента, а также разработка рекомендаций успешных практик профессионального развития, что поможет определить не только «статус» университета на международном образовательном рынке услуг, но и способствовать его продвижению в международном рейтинге университетов.

Маркеры представляют собой модульную структуру. В модуле I «общие сведения» приводится типология вуза, его место в рейтинге Канады и международном рейтинге. В модуле II «Социальный заказ и требования к уровню квалификации педагогов» предполагается определение институциональных требований, определение сроков и сформированности переобучения обучающихся. В модуле III «Представление университетских возможностей системы профессионального развития преподавателей высшей школы» описаны приоритетные форматы профессионального развития преподавателей высшей школы, охарактеризован профессорско-преподавательский состав Центров повышения квалификации. В модуле IV «Партнерство и международное сотрудничество с другими образовательными организациями и стейкхолдерами» определены стратегические приоритеты международной деятельности университетов, охарактеризована академическая мобильность профессорско-преподавательского состава. В модуле V приведены условия для педагогического сопровождения и научно-методического обеспечения профессионального саморазвития преподавателей высшей школы. В модуле VI учтены критерии «видимости» вуза в международном образовательном пространстве, разработан алгоритм «вращения» педагога. Систематизированы данные по маркерам профессионального развития в Канаде, и на основе полученных данных создали обобщенную

типологию профессионального развития педагогов в Канаде.

2. Выявлена обобщенная типология профессионального развития педагогов в Канаде (сокращенный вариант), в которой отражены специфика профессионального развития преподавателей высшей школы Канады, особенности высшего образования в Канаде, а также социальный статус педагога XXI века.

Признак 1 – участие государства в высшем образовании

Система высшего образования в Канаде является стабильной, т.е. системой, ориентированной на высокие показатели качества обучения, являясь, при этом, динамично развивающейся системой. Университеты Канады отличаются высокой конкурентоспособностью и стабильно представлены в международных рейтингах по качеству образования и степени влияния.

В Канаде университеты рассматриваются с позиции экономики знаний, которая предполагает, что полученные знания – это актив, который позволяет достичь высокого качества обучения, в т.ч. и высоких результатов научных исследований. Пол Давенпорт полагает, что «в экономике знаний государственное финансирование высшего образования и исследовательской деятельности следует рассматривать как капиталовложения во имя будущего, что, в конечном счете, принесет высокие дивиденды всему обществу» [9, с.55]. Таким образом, университеты Канады можно рассматривать как экономическое предприятие.

Признак 2 – поддержание устойчивости системы высшего образования

Устойчивость понимается зарубежными авторами (Dan Beveridge Marcia et al.; Andrew Bieler, Marcia McKenzie) [10;11] в следующих аспектах: лидерство и управление, практическая устойчивость, реализующаяся через качество преподавания, исследования и устойчивое развитие.

Приведем некоторые примеры поддержания устойчивости на примере ведущих университетов Канады:

Так, Университет Саймона Фрейзера, являющийся ведущим университетом Канады, отличается инновационным обучением, «продвинутым» уровнем исследовательской деятельности и совместными педагогическими разработками. В нем функционирует Центр Устойчивого развития (Centre for Sustainable Development), сотрудники которого умело используют потенциал профессорско-

преподавательского состава, «культивируют» таланты педагога.

Университет Алберты разработал план по интернационализации исследуемой проблемы – международный стратегический план Университета Алберты (University of Alberta's International Strategic Plan), предполагающий, что Университет Алберты будет продвигать свои идеи устойчивого развития не только на институциональном уровне, но также и на международном.

Признак 3 – привлечение иностранных студентов в университеты Канады

Помимо того, что международный студенческий доход за обучение способствует поддержанию жизнеспособности некоторых курсов и программ, международные студенты увеличивают социальное и культурное разнообразие кампусов.

Пандемия COVID-19 привела к снижению количества иностранных студентов, приезжающих на обучение в Канаду, но постепенно число иностранных студентов было восстановлено.

Основными импортерами студентов в Канаду являются семь стран – Южная Корея, Китай, Япония, США, Франция, Мексика, Индия.

Признак 4 – осознанность выбора профессии

Сейчас сфера образования в Канаде является приоритетной, и в Канаде есть потребность в квалифицированных, педагогических кадрах. Профессия педагога в Канаде является престижной. Pamela Beach et al. полагают, что «Преподавание – это сложная профессиональная обязанность и требует постоянного обучения (переподготовки), чтобы способствовать удовлетворению разносторонних студенческих потребностей в меняющемся мире» [12; p.2]. Преподавание в Канаде является необходимым и достаточным условием для непрерывного совершенствования в профессиональной деятельности, т.е. преподавание – это моральный долг педагога перед студентами и обществом, который он призван выполнять систематически. Следует отметить, что опытные преподаватели высшей школы (experienced teachers) Канады привержены своей профессии. Молодые преподаватели высшей школы (initial teachers) сталкиваются с рядом трудностей в начале своего карьерного становления.

Признак 5 – Сопровождение профессионального роста педагогов Канады

Определён ряд факторов, позитивно влияющих на профессиональное становление преподавателя высшей школы: подготовка молодого преподавателя высшей школы,

возможность тьюторинга профессионально-педагогической деятельности, поддержка администрации, условия преподавания, дисциплина и зарплата, университетское образовательное пространство, уровень коммуникации в образовательной среде, а также внутренние личностные факторы.

В Канаде делается акцент на принцип культуросообразности, введенный в научный оборот Е.Ю. Левиной [13]. Реализация принципа культуросообразности в педагогической практике предполагает наличие устойчивой мотивации к профессиональной деятельности педагога, наличие у педагога ценностей, идеалов и мотиваций, которые будут являться базисом его профессиональной деятельности. Это обусловлено тем, что Канада – это большая, культурно-разнообразная страна с населением 37,5 млн. человек, где 20% всех жителей составляют иностранцы. Следовательно, вопросы культурного равенства являются первостепенно-значимыми для преподавателей высшей школы Канады, и они воспитывают студентов в духе мультикультурализма в контексте восприятия ими культурного разнообразия.

Признак 7 – самообразование

Наиболее распространенной формой самообразования является профессиональное развитие в цифровой, образовательной среде. Возможности самообразования в цифровой онлайн среде не ограничиваются только изучением модулей курса, включают вебинары, демонстрационные видео, виртуальное образовательное пространство, подкасты и блоги, медиа платформы, а также социальные сети, такие, как Pinterest.

Преимущества профессионального развития в цифровой, онлайн среде – это: 1. Обмен знаниями с другими пользователями (создание Интернет-сообщества); 2. Рефлексивная практика (саморефлексия); 3. Полифункциональные образовательные возможности (доступ к аутентичным ИКТ-ресурсам); 4. Своевременная техническая помощь (круглосуточная техническая поддержка). В отчете, представленном С. Campbell et al. было выведено следующее положение относительно самообразования: необходимый баланс между системно-заданным (формальным профессиональным развитием) и самообразованием в контексте профессионального развития является сложно-достижимым [14, p.56].

Принцип 8 – работа с молодыми специалистами

С 1980г. совершенствование преподавательской практики организуется при университетах. С 1980 г. период профессионального становления молодого специалиста – 3 – 4 года. Первым шагом для молодых преподавателей высшей школы являются программы для молодых педагогов (initial teacher education programs). Длительность практики в процессе профессионального развития для опытных педагогов составляет от 50 дней до 6 месяцев. В некоторых провинциях (Британской Колумбии, Алберты, Новой Шотландии, Нью Фаундленд и Лабрадор) требуют выдержать период пробного преподавания от 6 месяцев до 2 лет. В других провинциях (Квебек и Нью-Брансвик) требуется подтверждение успешной сдачи квалификационных экзаменов.

Признак 9 – развитие в профессии (для опытных педагогов)

В Канаде всего насчитывается только 50 программ повышения квалификации. В Канаде может быть вертикальный рост (руководитель отдела; у педагога развиты лидерские качества); горизонтальный рост (совершенствование в педагогической профессии). Сроки профессионального развития децентрализованы и находятся в ведомастве провинций. Так, в Онтарио и Британской Колумбии выделяется 6 дней в год на изучение тем, связанных с преподавательской практикой: 2 из 6 дней тематика занятий связана с целями и задачами Министерства, 4 дня выбор тем на усмотрение преподавателей.

Признак 10 – форматы повышения квалификации

При университетах Канады функционируют «Центры превосходства» – Центры преподавания и обучения (Королевский университет, Университет Ватерлоо, Университет Лейкхед, Университет МакМастер), курсы (учебные Центры) повышения квалификации – (Квантленский политехнический университет, Университет Британской Колумбии) и др. В наличии курсов заключается первое принципиальное отличие Университетов Канады.

В «Центре превосходства» работают в среднем 15 – 25 человек, на обучающих курсах штат сотрудников состоит из 5 – 10 человек, треть из которых являются «остепененными». 1/3 – это педагоги-практики, и еще 1/3 – это технические специалисты. Академический и исследовательский потенциал являются достаточно высоким, что обусловлено количеством «остепененных» сотрудников и количеством публикаций (в среднем, 25 – 30 за последние 5 лет). Наиболее высокий

исследовательский потенциал у Королевского Университета, Университета Мак Мастер, Университета им. Саймона Фрейзера. Третья отличительная особенность – это количественное и функциональное распределение сотрудников.

В Канаде акцент делается на -hard и -soft компетенции, а соответственно такая подготовка предполагает акцент на личный рост и педагогическое мастерство. Важно, что пристальное внимание уделяется формированию системы знаний и организации взаимодействия, поскольку организаторские и лидерские навыки находятся в основе педагогического взаимодействия. Четвертая отличительная особенность – это ориентация на -soft skills.

Формы учебных занятий варьируются в зависимости от цели и задач преподаваемой дисциплины. К основным формам можно отнести семинары, круглые столы, поскольку эти форматы обучения направлены на организацию взаимодействия. Также распространена форма защиты творческих (индивидуальных или коллективных) проектов. Среди инновационных форм обучения можно выделить технологию «перевернутый класс», вебинары, веб-квесты, что обусловлено высокой технологичностью университетов Канады.

В Канаде во многих университетах прослеживается переход на «гибридное обучение», акцент на обучение по MOOC – программам обучения, как ответ на вызов пандемии COVID-19 (Университет Ватерлоо, Университет Далхаузи, Университет Мак-Мастер, Университет Торонто, Университет Лейкхед, Университет Оттавы и др.)

Следовательно, ключевыми особенностями системы профессионального развития преподавателей высшей школы Канады является фокус на непрерывное профессиональное развитие, структур, наличие курсов (учебных Центров) повышения квалификации, тьюторинг как индивидуальная форма повышения квалификации, количественное и функциональное распределение сотрудников Центра.

Подчеркнуты следующие отличительные черты университетов Канады, которые делают их такими привлекательными для обучения студентов и профессиональной деятельности педагогов:

1. Канада является уникальной страной, в которой сочетается высокое качество обучения (5 университетов Канады – Торонтский Университет (Торонто), Университет Британской Колумбии – (Ванкувер), Университет Макгилла (Монреаль), Университет Макмастера

(Гамильтон), Монреальский Университет (Монреаль) вошли в топ-100 по качеству образования в международный рейтинг The Times Higher Education) и более доступные цены на обучение (в 3 раза ниже, чем в США.).

2. Следующей отличительной чертой Канады является ее мультикультурализм и билингвизм, что предполагает особое воспитание студентов в духе толерантности, культурного равенства и культурной диверсификации. Следовательно, Канада часто выступает принимающей стороной для студентов из стран Азии и Европы. При большинстве Университетах Канады (Технологический институт Северной Альберты; Университет Виктории, Университет Оттавы и др.) созданы Центры управления международным сотрудничеством, которые ориентированы на оказание индивидуальных консультаций международным студентам, координацию со специалистом в области международного сотрудничества, реализацию академических обменов профессорско-преподавательского состава и студентов.

3. Значимой отличительной чертой подготовки в Центрах повышения квалификации при университетах является фокус на – soft skills. Это обусловлено акцентом на реализуемые педагогические практики. Канада переняла положительный опыт Японии – модель профессионального развития Lesson Study [15], которая предполагает всестороннее исследование педагогических аспектов, реализуемых педагогическим коллективом и внешними экспертами (анализ и рефлексия). Подводя итоги, следует отметить, что Канада обладает нематериальными активами, которые являются основой профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде.

Заключение. Оценка адаптационного потенциала профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде осуществляется с позиции ресурсных возможностей системы профессионального развития в Канаде, успешности преподавателей высшей школы Канады в профессиональной деятельности, степени адаптивности системы профессионального развития. На основе обобщенной типологии профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде, были установлены компоненты адаптационного потенциала.

Сгруппировав профессионально-значимые факторы (успешность преподавателей высшей школы в профессиональной деятельности; мобильность преподавателей высшей школы; степень поддержки со стороны общества /

педагогического сообщества; уникальность исследуемого феномена и др.), был выделен адаптационный потенциал профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде: всестороннее психолого-педагогическое сопровождение педагогу в процессе карьерного становления; создание разветвленной сети поддержки педагогов (Ассоциации преподавателей, жизнестойкие педагогические сообщества); возможность обучения на рабочем месте.

1. *Всестороннее психолого-педагогическое сопровождение педагогу в процессе карьерного становления.* Индивидуализированный подход к профессиональному становлению каждого преподавателя высшей школы в сочетании с определением его «профессиональных дефицитов» может быть рассмотрен в качестве первого компонента для формирования адаптационного потенциала. Установлено, что у каждого молодого (начинающего) преподавателя высшей школы в Канаде имеется свой наставник (коуч). Предложено, что наличие индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения карьерного становления преподавателей высшей школы в России поможет нашим педагогам успешнее преодолеть «кризис» молодого специалиста, справиться с трудностями на начальных этапах работы и не бросить педагогическую профессию.

2. *Создание разветвленной сети поддержки педагогов (Ассоциации преподавателей, жизнестойкие педагогические сообщества).* Сплоченность педагогических сообществ Канады является вторым компонентом для формирования адаптационного потенциала. Определено, что взаимоподдержка и взаимовыручка, методическая поддержка, а также эмоциональный отклик, являются основой педагогических сообществ Канады. Если развивать педагогическое движение в России, способствовать формированию и развитию жизнестойких педагогических сообществ и Ассоциаций поддержки преподавателей,

качественно возрастет не только педагогическое мастерство, но и будут совершенствоваться коммуникативные аспекты преподавания.

3. *Возможность обучения на рабочем месте.* Исходя из того, что профессиональное развитие преподавателей высшей школы без отрыва от педагогической деятельности, предложенное в Канаде, является более продуктивным, экономичным и компактным, была предложена возможность обучения на рабочем месте в качестве третьего компонента для формирования адаптационного потенциала. Осознавая, что современному преподавателю высшей школы часто сложно сочетать преподавание и личностно-профессиональный рост, была предложена возможность обучения на рабочем месте. Если в России популяризировать виртуальные учебные центры с педагогической поддержкой, то это будет отличной возможностью следовать тренду «Непрерывное профессиональное развитие» (Lifelong Professional Development).

Таким образом, определены три ведущих компонента – три аспекта, которые являются наиболее значимыми. Ценность первого компонента заключается в возможности всесторонней поддержки молодых (начинающих) преподавателей высшей школы, в которых заключен значительный педагогический потенциал, это – ставка на будущее профессии. Ценность второго компонента заключается в возможности взаимоподдержки, создания «круга доверия», популяризации педагогических идей. Ценность третьего компонента заключается в возможности сочетания учёбы и работы, практическом прогрессировании в профессии.

Данное исследование проводилось с целью введения потенциальных компонентов для формирования адаптационного потенциала в универсальную структурно-функциональную модель профессионального развития преподавателей высшей школы по результатам бенчмаркинга зарубежных практик.

Литература:

1. Трегубова Т.М. Бенчмаркинг успешного международного опыта профессионального развития педагогов в условиях цифровизации образования: сборник / Т.М. Трегубова // Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков в образовательной организации / Материалы Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Чебоксары, 31 декабря 2019 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной

ответственностью «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 39-42.

2. Левина Е.Ю., Шибанкова Л.А. Старые новые тренды образования: конверсия университетов [Электронный ресурс] / Е.Ю. Левина, Л.А. Шибанкова // Непрерывное образование: XXI век. - 2021. - Вып. 4 (36). - DOI: 10.15393/j5.art.2021.7165.

3. Трегубова Т.М., Масалимова А.Р. Зарубежные модели дополнительного профессионального образования: теоретико-методологический анализ:

Научно-методическое пособие / Т.М. Трегубова, А.Р. Масалимова. - Казань: Издательство «Данис» ИППО РАО, 2013. - 66 с.

4. Назмиева Э.И. Адаптационный потенциал зарубежных технологий иноязычной подготовки студентов в российском вузе / Э.И. Назмиева // Балтийский гуманитарный журнал. - 2014. - № 1(6). - С. 53-58.

5. Shiveley J., Misco T. Long-Term Impacts of Short-Term Study Abroad: Teacher Perceptions of Preservice Study Abroad Experiences / J.Shiveley, T. Misco// Interdisciplinary Journal of Study Abroad. - 2015. - Vol. XXVI. - P. 107-119.

6. Çiftçi, E., Karaman, A. Short-Term International Experiences in Language Teacher Education: A Qualitative Meta-Synthesis / E. Çiftçi, A. Karaman // Australian Journal of Teacher Education. - 2019. - 44(1). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v44n1.6>

7. Ossiannilsson, Ebba, Benchmarking e-learning in higher education: lessons learned from international projects University of Oulu Graduate School; Finland: University of Oulu, 2012. - 174 p.

8. Henderson-Smart Ch., Winning T., Gerzina T., King Sh., Hyde S. Benchmarking learning and teaching: developing a method / Ch. Henderson-Smart, T.Winning, T. Gerzina, Sh. King, S.Hyde // Quality Assurance in Education. - 2006. - P. 143-155.

9. Давенпорт П. Канадские университеты и "экономика знаний" / П. Давенпорт // Финансы: теория и практика. - 2000. - № 1. - С. 49-55.

10. Dan B., McKenzie M., Vaughter Ph. V., Wright T. Sustainability in Canadian post-secondary institutions /

B.M. Dan, M. McKenzie, Ph.V. Vaughter, T. Wright // International Journal of Sustainability in Higher Education. - 2015. - Vol. 16. - Iss 5. - P. 611-638.

11. Bieler A., McKenzie M. Strategic Planning for Sustainability in Canadian Higher Education / A. Bieler, M. McKenzie // Sustainability. - 2017. - № 9. - P. 1-22.

12. Beach P., Favret E., Minuk A. Online Teacher Professional Development in Canada: A Review of the Research / P. Beach, E. Favret, A. Minuk // Canadian Journal of Learning and technology. - 2021. - Vol.47 (2). - P. 1-23.

13. Когнитивная педагогика: практика и опыт реализации: монография / Е.Ю. Левина, А.К. Балтыков, Я.А. Баткаева, И.С. Бубнова, С.Н. Виноградов, С.И. Гильманшина, Р.Х. Гильмеева, Е.Ф. Зачиняева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, О.Ю. Муллер, А.Б. Панькин, Е.Н. Прокофьева, В.В. Слепушкин, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной, А.Р. Камалеевой. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. - 228 с.

14. Campbell, C., Osmond-Johnson, P., Faubert, B., Zeichner, K., & Hobbs-Johnson, A. (with Brown, S., DaCosta, P., Hales, A., Kuehn, L., Sohn, J., & Steffensen, K.). The state of educators' professional learning in Canada: Final research report. Oxford, OH: Learning Forward, 2017. - 98 p.

15. Дадли П. Lesson study: теория и практика применения. - Астана: Nazarbayev intellectual schools, 2013. - 46 p.

References:

1. Tregubova T.M. Benchmarking of successful international experience in the teachers' professional development in the context of digitalization of education: a collection / Т.М. Tregubova // Development and dissemination of the best experience in the field of digital skills formation in an educational organization / Proceedings of the All-Russian scientific and methodological conference with international participation, Cheboksary, December 31, 2019. - Cheboksary: Limited Liability Company "Publishing House "Sreda", 2019. - P. 39-42.

2. Levina E.Yu., Shibankova L.A. Old new trends in education: conversion of universities [Electronic resource] / E.Yu. Levina, L.A. Shibankova // Continuous education: XXI century. - 2021. - Issue. 4 (36). - DOI: 10.15393/j5.art.2021.7165.

3. Tregubova T.M., Masalimova A.R. Foreign models of additional professional education: theoretical and methodological analysis: Scientific and methodological manual / Т.М. Tregubova, A.R. Masalimova. - Kazan: Publishing house "Danis" IPPPO RAO, 2013. - 66 p.

4. Nazmиева E.I. Adaptation potential of foreign technologies for foreign language training of students in a Russian university / E.I. Nazmиева // Baltic Humanitarian Journal. - 2014. - № 1(6). - P. 53-58.

5. Shiveley J., Misco T. Long-Term Impacts of Short-

Term Study Abroad: Teacher Perceptions of Preservice Study Abroad Experiences / J. Shiveley, T. Misco// Interdisciplinary Journal of Study Abroad. - 2015. - Vol. XXVI. - P. 107-119.

6. Çiftçi, E., Karaman, A. Short-Term International Experiences in Language Teacher Education: A Qualitative Meta-Synthesis / E. Çiftçi, A. Karaman // Australian Journal of Teacher Education. - 2019. - 44(1). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v44n1.6>

7. Ossiannilsson, Ebba, Benchmarking e-learning in higher education: lessons learned from international projects University of Oulu Graduate School; Finland: University of Oulu, 2012. - 174 p.

8. Henderson-Smart Ch., Winning T., Gerzina T., King Sh., Hyde S. Benchmarking learning and teaching: developing a method / Ch. Henderson-Smart, T. Winning, T. Gerzina, Sh. King, S. Hyde // Quality Assurance in Education. - 2006. - P. 143-155.

9. Davenport P. Canadian universities and the "knowledge economy" / P. Davenport // Finance: theory and practice. - 2000. - № 1. - P. 49-55.

10. Dan B., McKenzie M., Vaughter Ph. V., Wright T. Sustainability in Canadian post-secondary institutions / B.M. Dan, M. McKenzie, Ph.V. Vaughter, T. Wright // International Journal of Sustainability in Higher Education. - 2015. - Vol. 16. - Iss 5. - P. 611-638.

11. Bieler A., McKenzie M. Strategic Planning for Sustainability in Canadian Higher Education / A. Bieler, M. McKenzie // Sustainability. - 2017. - № 9. - P. 1-22.

12. Beach P., Favret E., Minuk A. Online Teacher Professional Development in Canada: A Review of the Research / P. Beach, E. Favret, A. Minuk // Canadian Journal of Learning and technology. - 2021. - Vol.47 (2). - P. 1-23.

13. Cognitive pedagogy: practice and implementation experience: monograph / E.Yu. Levina, A.K. Baltykov, Ya.A. Batkaeva, I.S. Bubnova, S.N. Vinogradov, S.I. Gilmanshina, R.Kh. Gilmeeva, E.F. Zachinyaeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, O.Yu. Muller, A.B. Pankin, E.N.

Prokofieva, V.V. Slepshkin, O.V. Stukalova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Yu. Levina, A.R. Kamaleeva. - Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2022. - 228 p.

14. Campbell, C., Osmond-Johnson, P., Faubert, B., Zeichner, K., & Hobbs-Johnson, A. (with Brown, S., DaCosta, P., Hales, A., Kuehn, L., Sohn, J., & Steffensen, K.). The state of educators' professional learning in Canada: Final research report. Oxford, OH: Learning Forward, 2017. - 98 p.

15. Dudley P. Lesson study: theory and practice of application. - Astana: Nazarbayev intellectual schools, 2013. - 46 p.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторе:

Кац Александра Семеновна (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Лаборатории «Когнитивной педагогики и цифровизации образования» ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: cats.schura@yandex.ru



УДК 378

Цифровой образовательный сторителлинг: возможности и перспективы

Digital educational storytelling: opportunities and prospects

Токтарова В.И., Марийский государственный университет, toktarova@yandex.ru

Семенова Д.А., Марийский государственный университет, dinasemenova@gmail.com

Toktarova V., Mari State University, toktarova@yandex.ru

Semenova D., Mari State University, dinasemenova@gmail.com

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.005

Статья подготовлена в рамках реализации Федеральной инновационной площадки Минобрнауки РФ «Модель непрерывной подготовки педагогов в новой цифровой реальности» (2021-2025 гг.).

Ключевые слова: сторителлинг, цифровой сторителлинг, образовательный сторителлинг, цифровые сервисы, преподаватель, студент, вуз.

Keywords: storytelling, digital storytelling, educational storytelling, digital services, educator, student, university.

Аннотация. Сегодня цифровой сторителлинг претендует на роль современной образовательной практики, включающей в себя интеграцию форматов и технологий обучения нового поколения учащихся, выросших в цифровой среде. В статье рассмотрены вопросы, раскрывающие возможности и перспективы внедрения цифрового сторителлинга в современный образовательный процесс вуза. Раскрыты определения сторителлинга, цифрового сторителлинга, образовательного сторителлинга, раскрыты их характерные особенности. Дано описание типологии цифрового образовательного сторителлинга (визуальный сторителлинг, аудиосторителлинг, трансмедийный сторителлинг, аналитический сторителлинг, data-сторителлинг, иммерсивный сторителлинг). Рассмотрены возможности цифрового образовательного сторителлинга как технологии педагогического проектирования курсов, способа представления учебного контента, инструмента выстраивания образовательных коммуникаций, подхода проектной деятельности обучающихся. Приведена классификация сервисов цифрового образовательного сторителлинга с учетом их функционального назначения (сервисы для разработки интерактивного учебного контента, визуализации данных, разработки инфографики и таймлайнов, составления интерактивных карт, реализации дидактических игр, разработки анимированного сторителлинга, записи аудиосторителлинга, создания видеосторителлинга, организации обратной связи). Авторами предложена дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Цифровой сторителлинг в образовании», реализуемая в Марийском государственном университете, и электронный образовательный курс «Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ». Приведены результаты реализации программы и опроса слушателей о внедрении технологии цифрового образовательного сторителлинга в профессиональную деятельность.

Abstract. Today, digital storytelling claims to be a modern educational practice that includes the integration of formats and technologies for teaching a new generation of students who grew up in a digital environment. The article deals with issues that reveal the possibilities and prospects for the implementation of digital storytelling in the modern educational process of the university. The definitions of storytelling, digital storytelling and educational storytelling are given, their characteristic features are revealed. A description of the typology of digital educational storytelling (visual storytelling, audio storytelling, transmedia storytelling, analytical storytelling, data storytelling, immersive storytelling) is given. The possibilities of digital educational storytelling as a technology of instructional design of courses, a method of presenting educational content, a tool for creating educational communications, and an approach to project activities of students are considered. The classification of digital educational storytelling services is given, taking into account their functional purpose (services for developing interactive educational content, data visualization, developing infographics and timelines, compiling interactive maps, implementing didactic games, developing animated storytelling, recording audio storytelling, creating video storytelling, organizing feedback). The authors propose an additional professional advanced training program "Digital Storytelling in Education", implemented at the Mari State University,

and an electronic educational course "Tools for Teaching and Learning: Digital Storytelling". The results of the implementation of the program and a survey of learners on the implementation of digital educational storytelling technology into professional activities are presented.

Введение. В настоящее время сторителлинг прочно занимает позиции самого популярного формата для коммуникации за счет масштабной вовлеченности целевой аудитории и эмоционального воздействия на слушателя. Данный формат нашел применение во многих областях жизнедеятельности: лидерство принадлежит бизнес-сфере, затем отрасли развлечений, тройку замыкает образование.

Согласно ежегодному публичному докладу Innovative Pedagogy [1], описывающему перспективные образовательные тренды, значительно влияющие на мировую образовательную среду, обучение посредством сторителлинга признано эффективной педагогической технологией и инструментом вовлечения обучающихся. Так, анализируя уровень вовлеченности учащихся, было выявлено, что студенты лучше реагируют на рассказывание историй, чем на большинство других форм обмена контентом: 83% респондентов в исследовании заявили, что предпочитают смотреть видео учебного контента, а не читать статью. По словам исследователей, обучающиеся сохраняют 60 – 70% учебной информации, которую они получают через рассказ, по сравнению с 5 – 10% материала, передаваемого через статистические данные.

Материалы и методы исследования. Материалами исследования послужили научные работы и нормативные документы, освещающие вопросы применения современных цифровых технологий и средств в сфере образования. В работе были использованы теоретические, эмпирические и математические методы исследования. В экспериментальном исследовании участвовали более 4000 слушателей дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Цифровой сторителлинг в образовании» как практикующие педагоги, так и будущие – студенты педагогических направлений подготовки.

Результаты исследования. Сегодня сторителлинг становится популярным форматом для взаимодействия и коммуникации со слушателями, обучающимися, потребителями благодаря доступным приемам и возможностям увеличения вовлеченности аудитории и укрепления доверия к рассказчику.

Дословно с английского языка *сторителлинг* (*storytelling* от *англ. story – история, telling –*

рассказывать) переводится как рассказывание историй.

Сторителлинг – это:

– коммуникативная технология, позволяющая посредством нарратива сделать информацию интересной и запоминающейся для адресата [2];

– прием, использующий медиа для передачи информации и транслирование смыслов посредством рассказывания историй [3];

– умение создавать высококачественный и хорошо читаемый контент с целью эффективного донесения информации через истории и примеры [4];

– прием передачи информации, образов и навыков путем составления истории, создание эмоциональных связей, с помощью которых можно управлять вниманием людей, расставлять нужные акценты, заостряя внимание на важных вещах [5].

Рассказывание историй всегда было важно, но средства, с помощью которых они преподносились, постоянно трансформировались. От устных историй, представленных бардами Античности и произведений писцов эпохи Возрождения, до газет и телевидения, а теперь и Интернета. Сегодня цифровое повествование сочетает в себе традиции и технологии, позволяющие рассказывать истории с помощью голоса, текста, изображений, аудио, видео и др. Оно экспоненциально мощнее, чем другие формы повествования, потому что цифровой формат делает информацию доступной для глобальной аудитории.

По мнению исследователей в области сторителлинга цифровое повествование сочетает в себе лучшее из двух миров: «нового мира» – оцифрованного видео, фотографии, искусства и «старого мира» – рассказывания историй [2;4;5]. Цифровые истории часто представлены привлекательными интерактивными форматами и охватывают целый ряд цифровых нарративов (веб-истории, интерактивные рассказы, живые журналы, гипертексты, повествовательные компьютерные игры и др.). Цифровой сторителлинг позволяет переплести изображения, музыку, текст и голос, тем самым позволяя аудитории более глубоко погрузиться в историю.

Цифровой сторителлинг – это:

– формат сторителлинга, в котором рассказывание истории дополняется визуальным

рядом (видео, скрайбинг, интеллект-карты, инфографика и др.) [6];

– искусство увлекательного рассказа с применением современных средств мультимедиа: графики, аудио, видео и веб-дизайна [7];

– мультимедийная история, объединяющая различные цифровые элементы в повествовательной структуре (текст, изображения, видео, аудио, элементы социальных сетей и интерактивные компоненты) [8].

Цифровой сторителлинг по своей сути – практика использования цифровых инструментов для рассказывания историй. Это цифровые документальные фильмы, электронные мемуары, цифровые эссе, интерактивное повествование и др.; в целом все они вращаются вокруг идеи сочетания искусства рассказывания историй с применением разнообразных цифровых средств, включая графику, аудио, видео и веб-публикации.

В отличие от традиционного устного или письменного сторителлинга, в цифровом повествовании изображения, видео и аудио могут использоваться для демонстрации части контекста, создания обстановки, передачи информации истории и придания эмоционального напряжения. Успешная цифровая история характеризуется искусным использованием цифровых технологий по работе с изображениями, звуком, голосом, цветом, пространством, анимацией, дизайном, переходами и спецэффектами.

В последнее время сторителлинг позиционирует себя одной из эффективных образовательных технологий, направленной на решение проблем, связанных с мотивацией и привлечением внимания обучающихся, информационной перегруженностью и др. В связи с чем появился и активно используется термин «образовательный сторителлинг».

Образовательный сторителлинг – это:

– прием создания эмоциональных связей, с помощью которых можно управлять вниманием обучающихся, расставлять нужные акценты, заостряя внимание на важных вещах; эффективное средство выстраивания внешних и внутренних коммуникаций, донесения до аудитории информации путем рассказывания [9];

– педагогическая техника, построенная на использовании историй с определенной структурой и героем, направленная на решение педагогических задач обучения, наставничества, развития и мотивации [6];

– технология преподнесения специальной информации путем надления ее насыщенными оттенками повествования, вовлекающими слушателя в историю и ненавязчиво

пробуждающими эффективные механизмы запоминания [10].

В контексте образования цифровой сторителлинг – это технология, которая предполагает использование историй для достижения образовательных целей и результатов. Причем она может развиваться как в рамках одного учебного занятия, так и проходить через модуль или курс сквозным образом.

Исследователи по всему миру обнаружили, что цифровое сторителлинг является эффективным инструментом для преподавания и обучения учащихся различных возрастов и уровней образования. К примеру, Kahanurak S. и др. [11] применили технологию цифрового образовательного сторителлинга при обучении английскому языку и развитию межкультурной коммуникативной компетентности учащихся многоязычных школ. В частности, Signes G. [12] обнаружил, что цифровой образовательный сторителлинг способствует развитию мультимодальной грамотности и критического мышления обучающихся средней школы в Португалии. В исследовании Hung C. M. и др. [13] предложен подход к цифровому повествованию на основе проектов. Авторы доказали, что методы обучения, основанные на цифровом сторителлинге, улучшают мотивацию и навыки решения задач по предметам естественного знания у учащихся, и как следствие, способствуют повышению их успеваемости.

Исследователь и консультант по цифровой культуре J.S. Brown [14] описал цифровое повествование следующим образом: *«Меня особенно интересует цифровой сторителлинг как новый способ рассказывания историй детьми, которые сейчас растут в цифровом мире. У них есть возможность создавать занимательные фильмы и накладывать звуковые дорожки вокруг контента. Они строят контекст вокруг контента, что является ключом к отличной истории».*

Примером эффективного цифрового сторителлинга является платформа Имперского колледжа Лондона (Imperial College London), используемая для публикации исследовательских работ со всего университета [15]. Пандемия COVID-19 породила одни из лучших цифровых работ: колледж создал потрясающую хронологическую историю, показывающую события первых шести месяцев пандемии, придав визуально привлекательную структуру изначально сложному повествованию. После девяти месяцев работы среднее количество уникальных просмотров тематических страниц

увеличилось на 142%, а среднее время нахождения на странице – на 50%.

На протяжении всей истории человеческого и социального развития рассказывание историй использовалось как инструмент для передачи и обмена знаниями и ценностями, потому что это естественный и в то же время мощный метод коммуникации и обмена опытом. В зависимости от целей и вида передаваемых знаний различаются и формы представления контента, и вид сторителлинга.

Типология цифрового образовательного сторителлинга включает в себя следующие виды.

Визуальный сторителлинг – это сторителлинг, в котором основными сюжетными объектами вместо слов выступают визуальные элементы (видео, иллюстрации, инфографика, анимация, графики, таблицы и т.д.). Визуальный сторителлинг помогает сократить время на знакомство с объектом учебной истории и побуждает к выполнению определенных действий, идеален в сочетании с геймофикацией – внедрением игровых форм в неигровой контекст: работу, учебу и повседневную жизнь.

Аудиосторителлинг – понятный вариант представления истории в виде аудиозаписи. Сегодня набирает популярность такой вид аудиосторителлинга, как подкаст – это аудиозапись с информацией по рассматриваемой теме длительностью от 12 до 20 минут, которую можно прослушать онлайн или скачать. Достоинствами такой формы сторителлинга являются: *многофункциональность* (применение на любом мероприятии: от образовательных до развлекательных); *интерактивность* (возможность подключения к разговору слушателей для озвучивания их мнения по рассматриваемому вопросу или лекции); *индивидуальность* (возможность слушать в любое удобное время с комфортной для обучающегося скоростью воспроизведения).

Трансмедийный сторителлинг позволяет создать целую вселенную для повествования истории, где ее элементы распределены среди разных медиаканалов, при этом на каждой из платформ будет разворачиваться своя часть общей истории. Формула трансмедиа выглядит следующим образом: *одна большая тема + много историй + много форм + много каналов*. Создание гармоничного впечатления от цельного сюжета и возможность вовлечения обучающегося в активное взаимодействие с объектами повествования являются главными достоинствами трансмедийного сторителлинга, сюжет которого состоит из объектов, представленных разными форматами и

расположенных в кроссплатформенной среде. Публичность и преемственность такого вида сторителлинга создает дополнительную мотивацию для обучающихся и может стать важной частью их цифрового портфолио.

Аналитический сторителлинг – это повествование с использованием цифр, в основе которой лежит многократный процесс анализа данных с различных точек зрения, экспериментирование, проверка альтернативных теорий, благодаря которой можно в доступной форме донести до целевой аудитории информацию и повлиять на принятие решения. В основе визуализации аналитического сторителлинга лежат различные диаграммы (гистограммы, столбчатые и линейные диаграммы, инфокривые и др.), благодаря которым можно демонстрировать пропорции, сравнения, тренды и связи, различные измерения и другое, дополняя контентом в формате истории. Отдельным подвидом аналитического сторителлинга можно выделить *Data-сторителлинг*, целью которого является превращение процесса анализа данных в историю с использованием инструментов визуализации. Является эффективным способом проведения исследований, выстраивания аргументации фактов на основе данных, помощи в принятии управленческих решений.

Иммерсивный сторителлинг – это форма сторителлинга, которая благодаря применению новых технологий, в том числе сквозных цифровых, создает ощущение полного присутствия в истории. Очень важно правильно выбрать технологию, так как от этого полностью зависит степень иммерсивности: дополненная реальность (AR, augmented reality); виртуальная реальность (VR, virtual reality); смешанная реальность (MR, mixed reality); искусственный интеллект (AI, artificial intelligence). К достоинствам иммерсивного сторителлинга можно отнести качественное использование новых цифровых технологий, что способствует реализации сюжетных линий историй любой области (от образовательной до научной), ментальную вовлеченность студентов, продуманность деталей и внимание к мелочам, что позволяет эффективно донести посыл истории до целевой аудитории, расширение креативных возможностей сторителлера, а также непосредственное участие и присутствие обучающегося в истории.

В основе любого вида цифрового образовательного сторителлинга лежит контент, то есть его содержание. Образовательный контент

— отличный плацдарм для развития цифрового повествования.

Цифровой образовательный сторителлинг – сложная многокомпонентная модель, которую можно использовать в обучении по-разному в качестве:

– *технологии педагогического проектирования курсов*: при проектировании через сторителлинг разработчик сопровождает историю обучающегося к образовательным результатам в соответствии с поставленными учебными целями;

– *способа представления учебного контента*: в этом случае обучающиеся взаимодействуют с образовательным контентом, органично встроенным в единую большую историю, разработанную методологами. Так устроены обучающие программы с разветвленным сюжетом и симуляторы;

– *инструмента выстраивания образовательных коммуникаций*: сторителлинг как гибкий и естественный способ взаимодействия с аудиторией предусматривает познавательный акт, в который включены эмоции, что способствует многократному увеличению воспринимаемой информации и пополнению опыта обучающихся, вступающих в интерактивное взаимодействие; важный элемент в построении доверия и научении эмпатии, полезный инструмент для улучшения коммуникативных навыков учащихся;

– *подхода проектной деятельности обучающихся*: позволяет им самостоятельно пройти все этапы проектирования и разработать уникальный проект, развивает широкий спектр навыков медиакоммуникаций, формирует творческое и критическое мышление учащихся, умение работать с информацией с использованием цифровых технологий.

В цифровом образовательном сторителлинге искусство рассказывать истории образует симбиоз с различными цифровыми средствами передачи информации: изображениями, анимацией, инфографикой, видео, аудио и многим другим. Для их создания существует большое количество различных цифровых сервисов и ресурсов, которые позволяют сделать этот процесс более эффективным и доступным любому сторителлеру, даже с минимальными цифровыми компетенциями.

Цифровые сервисы можно разделить на следующие группы в зависимости от их функционального назначения [16]:

– *цифровые инструменты повествования*: предназначены для оформления устного или письменного сторителлинга, объединенного с

цифровым образовательным контентом (графика, анимация, аудио, видео и др.) для удержания внимания обучающегося и придания рассказу эмоционального окраса (StoryBird, StoryJumper, Steller, Stampsy, Tilda и др.);

– *цифровые сервисы для разработки интерактивного контента*: помогают привлечь внимание обучающегося яркими визуальными эффектами, движением, выстраиванием диалога, становятся мощным инструментом для преподавателя, особенно при объяснении сложного материала (Eyejack, Powtoon, Classcraft, Bookcreator, Wooclar и др.);

– *цифровые сервисы для визуализации данных*: используются для представления данных в виде графического изображения с целью максимального удобства их понимания, способствуют развитию критического и визуального мышления, зрительного восприятия, образного представления данных, повышению уровня визуальной грамотности и визуальной культуры студентов (ThingLink, Infogram, Google Charts, Flourish и др.);

– *цифровые сервисы для разработки инфографики*: применяются для реализации наглядного способа представления данных, с помощью которого сложная информация доносится до обучающихся более быстро и в простом формате, позволяют представить большой объем информации в сжатом виде (Venngage, Piktochart, Visme, Easel.ly, Infogram и др.);

– *цифровые сервисы для создания таймлайнов*: помогают представить учебное повествование в хронологической последовательности, продемонстрировать технологию какого-либо процесса во времени, проиллюстрировать связь между теми или иными элементами предмета рассказа; помогают не только наглядно и доступно представить материал, но организовать групповую работу обучающихся на занятии или мероприятии (Timetoast, Tiki-Toki, Sutori, Timeglider, Timeline JS и др.);

– *цифровые сервисы для составления интерактивных карт*: используются когда необходимо показать, как сюжет сторителлинга развивается с привязкой к местности; благодаря интерактивному компоненту с ними можно взаимодействовать для получения более подробной информации (маршрут, расположение и описание достопримечательностей, расстояние до объекта, просмотр объектов в режиме реального времени и др.) (Scribble Maps, HeatmapTool, ZeeMaps, Mapbox, StoryMap JS и др.);

– *игровые инструменты для сторителлинга*: предназначены для создания дидактических игр, в ходе которых реализуются учебные цели, способствуют освоению теоретических знаний на практике (как правило, игровые ситуации основываются на реальных событиях) (Learningapps, Joyteka, Flippity, ProProfs, Genially и др.)

– *цифровые сервисы для разработки анимированного сторителлинга*: используются для создания иллюзии движущихся изображений с помощью последовательно и быстро сменяющих друг друга неподвижных кадров; анимация как средство визуализации, помогает сделать сторителлинг более живым и понятным, что повышает эффективность и эмоциональность учебного материала (Ezgif, Renderforest, Wick, PixTeller и др.);

– *цифровые сервисы для записи аудиосторителлинга*: помогают создать аудиозапись истории или лекции, которую можно прослушать онлайн или скачать; широко применяется как информационный элемент в силу его доступности и простоты (Podomatic, Buzzsprout, Podbean, Spreaker, Mave и др.);

– *цифровые сервисы для создания видеосторителлинга*: содержат в себе возможности компьютерной обработки учебных видеоматериалов, состоящей из трех последовательных и взаимосвязанных действия: захват видео, монтаж и финальное сжатие (Animoto, Онлайн видеоредактор, Magisto, Kapwing и др.);

– *цифровые сервисы для организации обратной связи в сторителлинге*: позволяют получить ответную реакцию обучающегося на получаемую информацию или совершаемое действие посредством интерактивных форм опросов и анкетирования, тестирования и оценки знаний и умений обучающихся, т.д. (Anketolog, Survey Monkey, Testograf, Yandex Forms, Simpoll и др.).

Как уже было сказано, цифровой образовательный сторителлинг становится популярным форматом для взаимодействия и коммуникации с обучающимися благодаря доступным приемам и возможностям увеличения вовлеченности аудитории и укрепления доверия к рассказчику и, как следствие, у педагогического сообщества возникает потребность в формировании и развитии данной компетенции.

Для удовлетворения данного социального запроса в Марийском государственном университете была создана и запущена дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Цифровой

сторителлинг в образовании». Цель программы – обучение технологии рассказывания историй, формирование навыков использования современных цифровых инструментов и сервисов не только для повествования, но и для применения в профессиональной педагогической деятельности.

Объем программы – 72 академических часа. Обучение проходит в смешанном формате с использованием материалов онлайн-курса.

Программа состоит из четырех блоков.

1. *Базовые понятия и история сторителлинга*: история возникновения сторителлинга; базовые понятия сторителлинга; коммуникативные сферы использования; сторителлинг и эмоциональный интеллект; типология сторителлинга (устный сторителлинг, письменный сторителлинг, цифровой сторителлинг).

2. *Технология создания сторителлинга*: подготовка к созданию истории; мономиф – классика сторителлинга; архетипы персонажей сторителлинга; типы сюжетов сторителлинга; нарративная форма истории; композиционные приемы построения историй; лонгрид – «длинный сторителлинг»; типовые ошибки при составлении рассказа.

3. *Цифровой сторителлинг как эффективное направление предоставления информации*: особенности и типология цифрового сторителлинга (визуальный сторителлинг, аудиосторителлинг, трансмедийный сторителлинг, аналитический сторителлинг, иммерсивный сторителлинг); мультимедиа как элемент цифрового сторителлинга; интерактивные элементы в сторителлинге; требования к визуальным элементам цифрового сторителлинга; правила подготовки инфографики.

4. *Инструменты и сервисы цифрового сторителлинга*: цифровые сервисы для повествования, сервисы для разработки интерактивного контента, сервисы для визуализации данных, сервисы для разработки инфографики, сервисы для создания таймлайнов, сервисы для составления интерактивных карт, сервисы для создания игр и мем-историй, сервисы для разработки анимированного сторителлинга, сервисы для записи аудиосторителлинга, сервисы для создания видеосторителлинга, сервисы для организации обратной связи, сервисы для хранения мультимедиа ресурсов.

Заканчивается обучение разработкой собственного цифрового рассказа по теме преподаваемой дисциплины с использованием изученных сервисов.

В качестве цифрового сопровождения программы и увеличения охвата целевой аудитории был разработан и реализован электронный образовательный курс «Инструменты для преподавания и обучения:

цифровой рассказ» [17], расположенный на площадке Онлайн-университета МарГУ, интегрированной с Государственной информационной системой «Современная цифровая образовательная среда», см. рисунок 1.



Рисунок 1. – Фрагмент электронного образовательного курса «Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ»

Благодаря электронному образовательному курсу «Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ» и дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Цифровой сторителлинг в образовании» было обучено более 4000 слушателей. В их числе были как практикующие педагоги, так и будущие – студенты педагогических направлений подготовки. Обучение проводилось как в офлайн, так и в онлайн форматах.

В течение полугода / года после завершения обучения и этапа применения полученных навыков слушателями на практике был проведен опрос относительно внедрения технологии цифрового образовательного сторителлинга в профессиональную деятельность. Подавляющее большинство педагогов отметили, что благодаря технологиям сторителлинга можно проще

объяснить сложный учебный материал (94,53%), а также в целом улучшить понимание обучающимися предметной области (92,46%) и развить цифровые компетенции и навыки презентации посредством использования комплекса разнообразных цифровых сервисов (86,25%). Повышение мотивационной составляющей процесса обучения за счет применения технологий сторителлинга отметили 80,5% респондентов, а возможности в плане организации групповой и проектной деятельности обучающихся – 70,15%. Также педагоги обозначили влияние сторителлинга на улучшение исследовательских навыков студентов, особенно при использовании средств и методов аналитического сторителлинга (58,42%) и, как следствие, повышение уровня общей академической успеваемости (48,3%), см. рисунок 2.

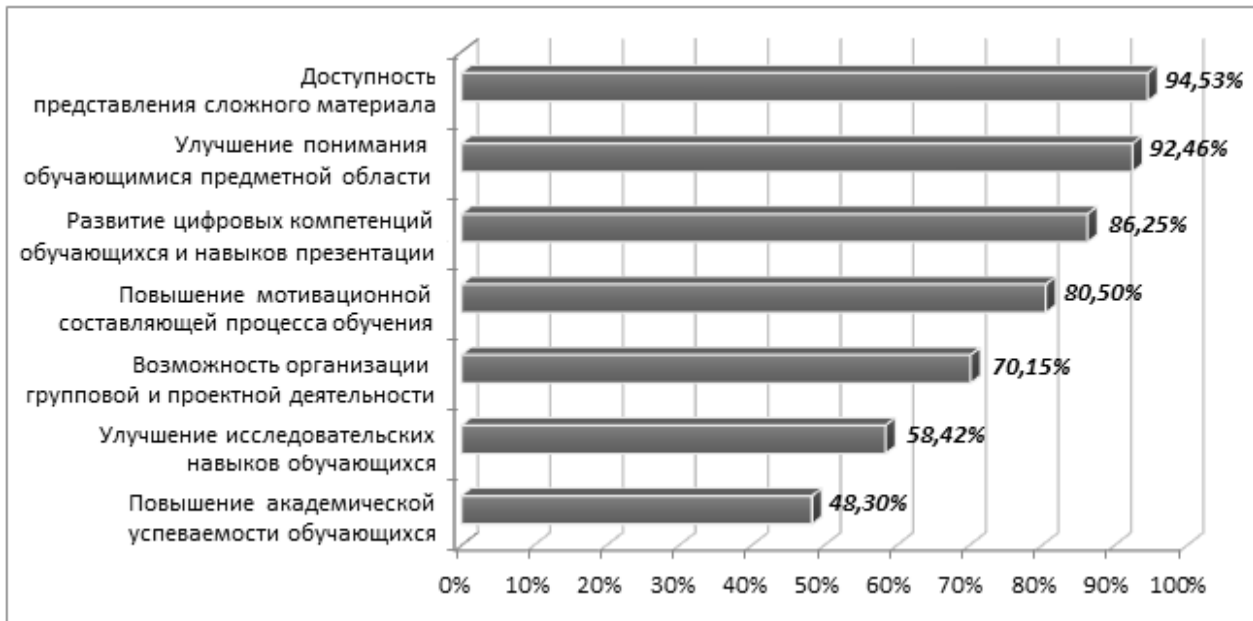


Рисунок 2. – Результаты опроса респондентов о преимуществах использования цифрового образовательного сторителлинга

В процессе применения технологии цифрового образовательного сторителлинга респонденты отметили и ряд сложностей, с которыми они столкнулись. Одной из основных проблем при создании цифрового сторителлинга стал вопрос выбора интерактивных элементов цифрового сторителлинга. Единого алгоритма выбора того, какой фрагмент рассказа лучше выразить через интерактивный элемент не существует. Но уместность применения тех или иных элементов играет не последнюю роль. Существует ряд базовых правил, помогающих определить выбор цифрового сопровождения сторителлинга.

Если главные вопросы истории: *где случилось? куда идти?*, то актуально использовать интерактивные карты или схемы. Если сторителлинг должен ответить на вопросы: *на что это похоже? как оно выглядит? как это устроено?*, то можно использовать изображения, слайд-шоу, интерактивную инфографику. История, главная цель которой ответить на вопросы: *как быть? что делать? какие варианты действий? как я могу повлиять?*, может быть визуализирована разнообразными списками действий, голосованиями, опросами. Если необходимо проранжировать полученные в истории ответы на вопросы: *что лучше? кому можно доверять?*, то логично использовать опрос с функцией рейтинга. При условии, что в центре истории находятся вопросы: *когда это началось? какие причины и следствия?*, то актуальным станет использование таймлайна.

Комбинирование интерактивных элементов способствует появлению множества новых идей.

Далее было проведено исследование относительно применения цифровых сервисов и ресурсов при построении цифрового образовательного сторителлинга, см. рисунок 3. Бесспорным лидером стали цифровые сервисы для разработки инфографики (94,3%), что ожидаемо. Являясь наглядным способом представления данных, инфографика позволяет показать сложную информацию в простом и наглядном формате. Это визуальный способ коммуникации с помощью изображения, позволяющий представить большой объем информации в сжатом виде и привлечь внимание.

С существенным отрывом от других сервисов также выступают цифровые сервисы для визуализации данных (89,7%), цифровые сервисы для организации обратной связи в сторителлинге (88,9%) и цифровые сервисы для разработки интерактивного контента (84,1%). Выбор сервисов для визуализации данных продиктован тем, что одной из эффективных технологий активизации эффекта от цифрового сторителлинга является метод визуализации передаваемой информации, который положен в основу принципа наглядности. Различные психолого-педагогические исследования доказывают, что эффективность рассказываемого материала зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека. Чем разнообразнее чувственное восприятие истории, тем выше эмоциональное воздействие, познавательная активность и прочность усвоения

идеи сторителлинга. Сервисы для разработки интерактивного контента позволяют создавать истории, которые требуют от слушателя выполнения определенных действий – обратной связи (ответить на вопрос, выбрать опцию, ввести информацию, собрать конструкцию, кликнуть по объекту и мн. др.). Они формируют взаимодействие со слушателем истории, вовлекая его в активный диалог.

На следующем месте по популярности оказались цифровые сервисы для создания видеосторителлинга (69,1%), игровые инструменты для сторителлинга (64,9%) и цифровые средства повествования (60,9%). Данные инструменты используются зачастую для визуализации длинного сторителлинга или для

внедрения деятельностного компонента в сторителлинг. Это требует, во-первых, большего времени для создания цифровых объектов сторителлинга, а во-вторых, особого умения от сторителлера в продумывании сюжета истории, чтобы на протяжении определенного периода удерживать внимание слушателя и достичь поставленных целей сторителлинга.

Небольшой выбор респондентами таких средств как цифровые сервисы для записи аудиосторителлинга (57,5%), создания таймлайнов (54,1%), разработки анимированного сторителлинга (55,3%) и составления интерактивных карт (43,7%) связан с их узкой специализацией и направленностью в зависимости от предметной области.

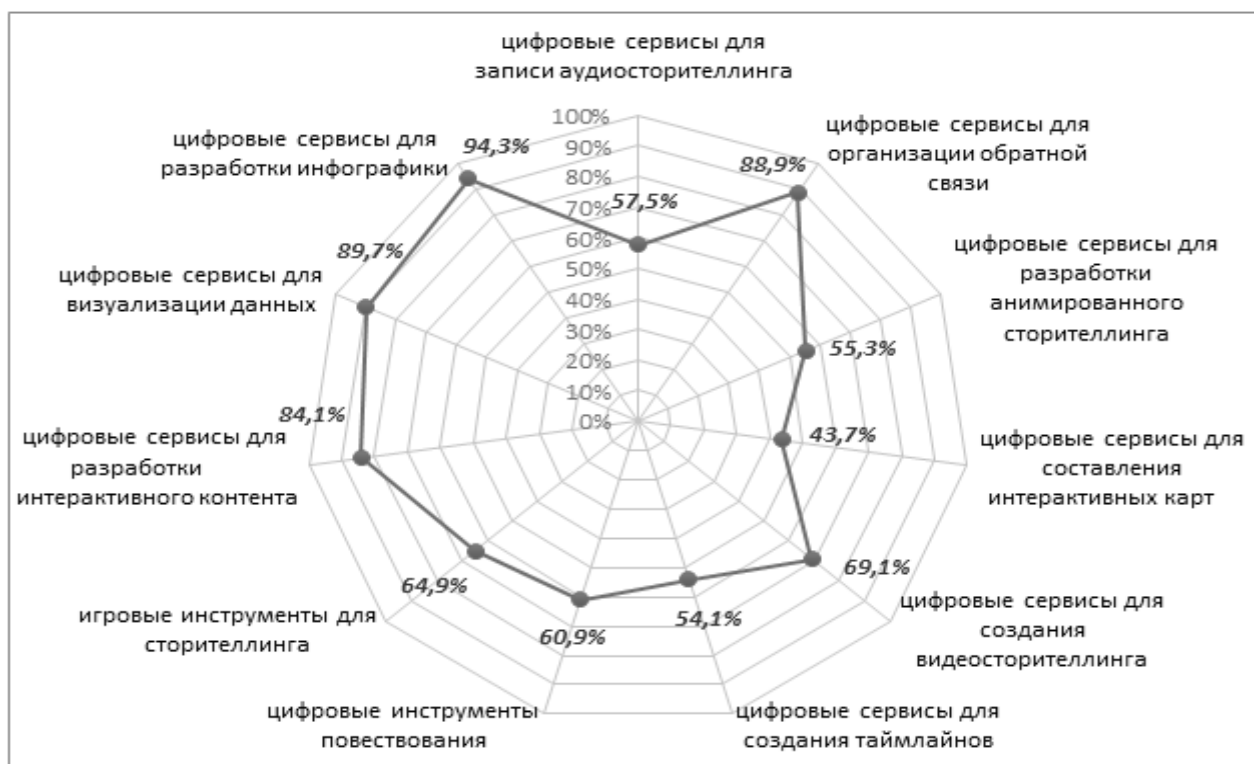


Рисунок 3. – Результаты опроса респондентов о применении различных цифровых сервисов при построении цифрового сторителлинга

Учитывая актуальность и востребованность рассматриваемой компетенции, данный курс был внедрен во все основные профессиональные образовательные программы высшего образования педагогических направлений подготовки Марийского государственного университета в качестве дисциплины «Технологии сторителлинга в образовании».

Заключение. Цифровой образовательный сторителлинг – один из перспективных подходов, который может вовлечь обучающихся в глубокое и содержательное обучение. Это эффективный образовательный инструмент, который

способствует повышению мотивации учащихся и предоставляет среду обучения, благоприятную для построения истории посредством сотрудничества, размышлений и когнитивного взаимодействия.

В образовании цифровой сторителлинг – многокомпонентная модель, которую можно использовать в качестве технологии педагогического проектирования курсов, способа представления учебного контента, инструмента выстраивания образовательных коммуникаций и подхода проектной деятельности обучающихся.

Разнообразие цифровых сервисов (сервисы для разработки интерактивного учебного контента, визуализации данных, разработки инфографики и таймлайнов, составления интерактивных карт, реализации дидактических игр, разработки анимированного сторителлинга, записи аудиосторителлинга, создания видеосторителлинга, организации обратной связи), позволяющих реализовать цифровую составляющую сторителлинга, делают его эффективным средством развития цифровой культуры и критического мышления обучающихся.

Для развития компетенций педагогов в области цифрового образовательного сторителлинга предложена дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Цифровой сторителлинг в образовании» и электронный образовательный курс «Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ». Результаты эмпирического исследования реализации программы показали ее высокую эффективность и заинтересованность слушателей.

Литература:

1. Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10 // Milton Keynes: The Open University [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>
2. Хутыз И.П. Сторителлинг в лекционном дискурсе / И.П. Хутыз // Общество. Коммуникация. Образование. - 2019. - № 2. - С. 64-73.
3. Кузовенкова А.И. Сторителлинг как новая медиатехнология / А.И. Кузовенкова // Знак: проблемное поле медиаобразования. - 2017. - № 4(26). - С. 138-143.
4. Сторителлинг [Электронный ресурс] / Unisender. – Режим доступа: <https://www.unisender.com/ru/support/about/glossary/что-такое-сторителлинг/>
5. Валеева Е.В. Образовательный сторителлинг на уроке литературы и русского языка / Е.В. Валеева // Школьные технологии. - 2020. - № 4. - С. 94-98.
6. Ермолаева Ж.Е. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе / Ж.Е. Ермолаева // Концепт. - 2016. - № 6. - С. 128-137.
7. Назарова О.С. Цифровой сторителлинг как современная образовательная практика / О.С. Назарова // Гуманитарная информатика. - 2018. - № 15. - С. 15-28.
8. Digital storytelling [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.uow.edu.au/student/learning-co-op/assessments/digital-storytelling/>
9. Пяткова О.Б. Метод сторителлинга в обучении / О.Б. Пяткова // Школьные технологии. - 2018. - № 6. - С. 41-45.
10. Харунжева Е.В. Теоретические основы использования сторителлинга в образовательном процессе / Е.В. Харунжева // Педагогическое искусство. - 2021. - № 2. - С. 28-32.
11. Kahanurak S., Digital Storytelling and Intercultural Communicative Competence through English as a Foreign Language for Multilingual Learners / S. Kahanurak, J. Dibyamandala, Ch. Mangkhang // Journal of Curriculum and Teaching. - 2023. - Vol. 12. - № 1.
12. Signes C.G. Digital storytelling and multimodal literacy in education. / C.G. Signes // Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras. - 2014. (22). - Pp. 237-250.
13. Hung C.M., A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement / C.M. Hung, G.J. Hwang, I. Huang // Journal of Educational Technology & Society. - 2012. - № 15(4). - Pp. 368-379.
14. John Seely Brown [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.johnseelybrown.com/>
15. COVID-19: six months on the frontline [Электронный ресурс] // Imperial College London. - Режим доступа: <https://www.imperial.ac.uk/stories/covid-19-first-six-months/>
16. Цифровой сторителлинг: учебник / В.И. Токтарова, Д.А. Семенова. - Москва: Ай Пи Ар Медиа. - 2022. - 317 с. ISBN 978-5-4497-1889-1.
17. Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://open.marsu.ru/course/view.php?id=2>

References:

1. Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10 // Milton Keynes: The Open University [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>
2. Khutyiz I.P. Storytelling in lecture discourse / I.P. Khutyiz // Society. Communication. Education. - 2019. - № 2. - P. 64-73.
3. Kuzovenkova A.I. Storytelling as a new media technology / A.I. Kuzovenkova // Sign: the problematic field of media education. - 2017. - № 4(26). - P. 138-143.
4. Storytelling [Electronic resource] / Unisender. – Access Mode: <https://www.unisender.com/en/support/about/glossary/что-такое-сторителлинг/>
5. Valeeva E.V. Educational storytelling at the lesson of literature and the Russian language / E.V. Valeeva // School technologies. - 2020. - № 4. - P. 94-98.
6. Ermolaeva Zh.E. Storytelling as a pedagogical technique for designing educational tasks at the university / Zh.E. Ermolaeva // Concept. - 2016. - № 6. - P. 128-137.
7. Nazarova O.S. Digital storytelling as a modern educational practice / O.S. Nazarova // Humanitarian informatics. - 2018. - № 15. - P. 15-28.

8. Digital storytelling [Electronic resource]. – Access Mode: <https://www.uow.edu.au/student/learning-co-op/assessments/digital-storytelling/>

9. Pyatkova O.B. Storytelling method in education / O.B. Pyatkova // School technologies. - 2018. - № 6. - P. 41-45.

10. Kharunzheva E.V. Theoretical foundations of the use of storytelling in the educational process / E.V. Kharunzheva // Pedagogical Art. - 2021. - № 2. - P. 28-32.

11. Kahanurak S., Digital Storytelling and Intercultural Communicative Competence through English as a Foreign Language for Multilingual Learners / S. Kahanurak, J. Dibyamandala, Ch. Mangkhang // Journal of Curriculum and Teaching. - 2023. - Vol. 12. - № 1.

12. Signes C.G. Digital storytelling and multimodal literature in education. /C.G. Signes // Porta Linguarum: Revista Internacional de Didactica de las Lenguas Extranjeras. - 2014. (22). - Pp. 237-250.

13. Hung C.M., A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement / C.M. Hung, G.J. Hwang, I. Huang // Journal of Educational Technology & Society. - 2012. - № 15(4). - Pp. 368-379.

14. John Seely Brown [Electronic resource]. - Access mode: <https://www.johnseelybrown.com/>

15. COVID-19: six months on the frontline [Electronic resource] // Imperial College London. - Mode of access: <https://www.imperial.ac.uk/stories/covid-19-first-six-months/>

16. Digital storytelling: textbook / V.I. Toktarova, D.A. Semenova. - Moscow: IP Ar Media. - 2022. - 317 p. ISBN 978-5-4497-1889-1.

17. Tools for teaching and learning: digital storytelling [Electronic resource]. - Access mode: <https://open.marsu.ru/course/view.php?id=2>

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Токтарова Вера Ивановна (г. Йошкар-Ола, Россия), доктор педагогических наук, профессор кафедры прикладной математики и информатики, советник ректората, ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», e-mail: toktarova@yandex.ru

Семенова Дина Алексеевна (г. Йошкар-Ола, Россия), кандидат педагогических наук, руководитель проектного офиса, ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», e-mail: dinasemenova@gmail.com



УДК 378

Формирование у студентов – будущих учителей общепрофессиональной компетенции (ОПК-8) в цифровой среде

Formation of students – future teachers of general professional competence (GPC-8) in the digital environment

Гильманшина С.И., Казанский (Приволжский) федеральный университет, gilmanshina@yandex.ru

Миннахметова В.А., Казанский (Приволжский) федеральный университет, vika.vikto96@mail.ru

Гордеева К.А., Казанский (Приволжский) федеральный университет, kristina.gordeeva.18@mail.ru

Gilmanshina S., Kazan (Volga region) Federal University, gilmanshina@yandex.ru

Minnakhmetova V., Kazan (Volga region) Federal University, vika.vikto96@mail.ru

Gordeeva K., Kazan (Volga region) Federal University, kristina.gordeeva.18@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.006

Ключевые слова: подготовка учителя, цифровой контент, инновации в обучении, системный подход, общепрофессиональные компетенции.

Keywords: teacher training, digital content, innovations in teaching, systematic approach, general professional competencies.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью в условиях цифровой образовательной среды выполнять требования федерального государственного образовательного стандарта нового поколения по формированию у будущих учителей общепрофессиональных компетенций (ОПК). Одной из них, как указано в стандарте, служит ОПК-8 – способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний. На основе системного подхода анализируется процесс формирования у студентов педагогического бакалавриата этой общепрофессиональной компетенции в цифровой среде. Раскрыта суть понятийного аппарата исследования на примере подготовки будущих учителей химии. Предложен авторский подход к формированию у студентов данной компетенции посредством цифрового контента по профильному предмету и профессионально ориентированных заданий курса частной дидактики. Решение данных заданий включает два этапа. Во-первых, анализ школьных учебно-методических комплексов по изучению темы, сформулированной в профессиональной задаче. Во-вторых, разработка студентами цифровых видеоматериалов для формирования у школьников основных понятий указанной в задании темы во взаимосвязи с цифровым контентом по профильному предмету. Это разработка сценария на основе знаний по профильному предмету и частной дидактики, видеосъемка, монтаж и размещение готового цифрового продукта в облачном пространстве Yandex. Разработан и внедрен авторский цифровой контент, позволяющий формировать у студентов ОПК-8. Анкетирование студентов, прошедших обучение по коллоидной химии и дидактике химии с применением разработанного цифрового контента, показало положительное влияние описанного подхода на формирование у них общепрофессиональной компетенции. Статья предназначена для педагогов образовательных учреждений разного уровня.

Abstract. The relevance of the article is due to the need in the conditions of the digital educational environment to fulfill the requirements of the federal state educational standard of a new generation for the formation of future teachers of general professional competencies (GPC). One of them, as indicated in the standard, is the GPC-8 – ability to carry out pedagogical activities based on special scientific knowledge. On the basis of a systematic approach, the process of formation of this general professional competence in the digital environment among students of the pedagogical bachelor's degree is analyzed. The essence of the conceptual apparatus of the research is revealed on the example of training future chemistry teachers. The author's approach to the formation of this competence among students by means of digital content on the profile subject and professionally-oriented tasks of the course of private didactics is proposed. The solution of these

tasks includes two stages. Firstly, the analysis of school educational and methodological complexes for the study of the topic formulated in the professional task. Secondly, the development of digital video materials by students for the formation of the basic concepts of the topic specified in the assignment in relation to digital content on the profile subject. This is the development of a scenario based on knowledge of a specialized subject and private didactics, videography, installation and placement of a finished digital product in the Yandex cloud space. The author's digital content has been developed and implemented, which allows students to form GPC-8. A survey of students who have been trained in colloidal chemistry and didactics of chemistry using the developed digital content showed a positive impact of the described approach on the formation of their general professional competence. The article is intended for teachers of educational institutions of different levels.

Введение. Сегодня возросла необходимость разработки отечественных технологий получения новых материалов и утилизации отходов производств [2] и как следствие модернизации российского образования с учетом новой цифровой образовательной среды. В этой связи возрастают требования к способности учителя-предметника (естественнонаучных предметов) научно объяснять естественнонаучные явления и процессы, осуществляя педагогическую деятельность средствами цифрового контента. Что отражено в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) высшего образования как требование по формированию у будущих учителей общепрофессиональной компетенции – «ОПК-8: способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний» [19].

Осуществление педагогической деятельности в школе требует психолого-педагогических и предметно-методических знаний, которые формируются на занятиях в университете по дисциплинам, входящим, соответственно, в психолого-педагогический и предметно-методический модули учебного плана подготовки будущих учителей. В научной литературе широко представлены исследования [12;17], раскрывающие роль и специфику психолого-педагогических дисциплин в подготовке учителя. Встречаются работы [1, 3, 9], вскрывающие значимость методических дисциплин, входящих совместно с дисциплинами по профилю в предметно-методический модуль подготовки будущего учителя. Реже и совершенно не в достаточном количестве встречаются работы, посвященные значению и месту конкретных естественнонаучных дисциплин по профилю работы будущего учителя в формировании его способности к осуществлению предстоящей педагогической деятельности в школе.

Предметно-методический модуль в целом играет важную роль в формировании у студентов – будущих учителей-предметников общепрофессиональной компетенции (ОПК-8 – способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний [19], то есть обучать профильному

предмету на основе специальных научных знаний). В предметно-методический модуль входят дисциплины, ориентированные на углубление и расширение знаний и умений студентов по профильному предмету, который им предстоит вести в будущей школьной практике.

Например, в учебном плане подготовки будущих учителей химии такие дисциплины, как «Химия элементов», «Избранные главы физической химии», «Избранные главы коллоидной химии» и другие химические дисциплины. В учебном плане подготовки будущих учителей физики дисциплины «Введение в физику», «Физика и робототехника», «Современная квантовая физика в образовании» и другие дисциплины, описывающие область знаний «физика». Именно эти дисциплины, ориентированные на профильную подготовку будущих учителей-предметников, вызывают немалые трудности у студентов, поскольку их освоение требует специальных научных знаний и лежит в основе овладения методикой преподавания предмета в школе в условиях новой цифровой образовательной среды.

Данное исследование посвящено разработке цифрового контента для дисциплин предметно-методического модуля подготовки будущих учителей химии на примере курса «Избранные главы коллоидной химии» во взаимосвязи с методической дисциплиной «Дидактика химии» с целью формирования у студентов общепрофессиональной компетенции (ОПК-8).

Проблема изучения коллоидной химии в профессиональной подготовке будущего учителя химии не имеет широкой освещенности. В статьях И.С. Борисевича [4 и др.] рассмотрено изучение коллоидной химии в рамках контекстного подхода и определяется роль курса физической и коллоидной химии в подготовке будущих учителей к проведению уроков с экологическим содержанием. Гавронская Ю.Ю. [7] описывает использование виртуальных лабораторных работ в процессе интерактивного обучения студентов только физической химии. В целом анализ литературы в сферы высшего образования [4;7;8 и др.] показал, что вопросы подготовки будущего учителя при изучении

коллоидной химии отражены в рамках традиционных подходов обучения вне связи с методическими дисциплинами учебного плана и без учета цифровизации педагогического образования.

Все перечисленное выше обуславливает актуальность исследований по разработке и внедрению цифрового контента по коллоидной химии во взаимосвязи с методикой преподавания профильного предмета в школе (частной дидактикой, в данном случае – дидактикой химии).

Цель исследования: разработать и внедрить цифровой видеоматериал по коллоидной химии во взаимосвязи с дидактикой химии для формирования у студентов – будущих учителей общепрофессиональной компетенции (ОПК-8) в цифровой образовательной среде университета.

Материал и методы исследования. В исследовании применяется системный подход. Он позволяет обучать студентов – будущих учителей химии осуществлению предстоящей педагогической деятельности на уроках на основе специальных научных знаний по предмету. Данный подход облегчает понимание студентами сути основных научных понятий, способствует повышению мотивацию к изучению специальных дисциплин по выбранному профилю во взаимосвязи с частной дидактикой (дидактикой химии). В исследовании системный подход позволил получить целевой продукт – цифровой контент по обучению будущих учителей методике выполнения лабораторных работ по получению и изучению свойств коллоидных систем, их устойчивости и способам разрушения. А также формировать у студентов общепрофессиональную компетенцию (ОПК-8 – способен осуществлять педагогической деятельности на основе специальных научных знаний [19]) средствами цифрового контента.

Основная опытно-экспериментальная работа по разработке и внедрению цифрового контента и формированию способности студентов Химического института имени А.М. Бутлерова Казанского федерального университета вести педагогическую деятельность на основе специальных знаний в цифровой образовательной среде проводилась на практических занятиях по курсам дисциплин «Избранные главы коллоидной химии» и «Дидактика химии». Применялся анкетный опрос как метод сбора первичной информации, сравнительный анализ, синтез, обобщение. Анкетный опрос позволил выявить взгляд студентов на место коллоидной химии в школьном курсе химии и роль цифрового контента в формировании

способности вести педагогическую деятельность на основе специальных знаний. Анкетирование было представлено в виде онлайн-опроса с использованием платформы Google Forms (<https://forms.gle/q1gAuSonav3kDx1V6>).

Результаты исследования. Сначала определимся с такими понятиями, как «способен к обучению школьников на основе специальных научных знаний» и «цифровой контент».

По В.Д. Шадрикову [20] способности относятся к профессионально важным качествам личности. Система профессионально важных качеств личности педагога начинает формироваться у студентов – будущих учителей еще в процессе обучения в университете при изучении соответствующих психолого-педагогических и предметно-методических дисциплин.

Под специальными научными знаниями, включая узкоспециальные знания, мы понимаем систему знаний, необходимых для научного объяснения природных и социально-общественных явлений и процессов, а также для осуществления профессиональной деятельности в конкретной предметной области.

Следовательно, формирование у будущих учителей химии способности к обучению школьников на основе специальных научных знаний предполагает овладение ими общепрофессиональной компетенцией (ОПК-8), необходимой для осуществления химического образования обучающихся в ходе педагогической деятельности. Для этого необходим синтез химических знаний и умений (в области теории, расчетов и химического эксперимента) со знаниями и умениями в области частной дидактики (дидактики химии) (подробнее в [11]).

Понятие «цифровой контент» вариативно. Фундаментально оно подразумевает построение образовательного процесса с применением инновационных цифровых средств обучения. Согласно Л.Л. Босовой, под «цифровым контентом» понимается «совокупность учебных материалов, распространяемых в электронном виде, предназначенных для эксплуатации на цифровых устройствах (компьютерах, планшетах, смартфонах) и ориентированных на реализацию технологий смешанного, электронного, мобильного, сетевого обучения» [5]. По мнению В.А. Смирнова «цифровой контент и цифровое взаимодействие являются отличным дополнением к традиционным формам контактной работы и особенно актуальны для студентов, проживающих в других городах и странах» [18]. Среди множества понятий на сегодняшний день популярность набирает так

называемый «инновационный цифровой контент», который объективно расширяет образовательное пространство и предоставляет реальную возможность выйти за пределы аудитории и дать более качественное образование [14].

К основным видам цифрового контента принято относить тексты, графические материалы, анимации, видео- и аудиоматериалы, отличающиеся своими инструментариями. Однако их объединяет общая направленность на повышение усвояемости материала обучающимися.

За рубежом разработка и применение цифрового контента весьма востребованы. Анализ литературных данных [13 и др.], раскрывающих понятие «цифровой контент» выявил следующее. Суть и роль цифрового контента в системе образования разных стран несколько отличаются. Цифровой контент в России понимается как «учебный продукт в электронном формате для дополнительного образования»; в Австралии – «легкодоступный онлайн-контент по учебной программе»; в Китае – «программное обеспечение, соответствующее требованиям образования»; в США – «все, что есть в электронном доступе для упрощения учебного материала» [13]. В тоже время во всех странах цифровой контент рассматривается как вспомогательный материал, который постоянно разрабатывается, исследуется и связанный с такими понятиями, как «цифровые технологии обучения», «программное обеспечение», «цифровая образовательная среда» и «цифровые сети».

В данном исследовании под цифровым контентом понимается серия разработанных цифровых видеоматериалов по методике выполнения лабораторных работ по дисциплине «Избранные главы коллоидной химии» в соответствии с ее рабочей программой. Как указано в требованиях [10;16] к цифровым видеоматериалам, каждый цифровой видеоснимок лабораторной работы и видео-опыт сопровождается научно-методическим пояснением его выполнения с соблюдением правил техники безопасности. Кроме того, разработанные нами цифровые видеоматериалы содержат научное объяснение химизма исследуемого процесса на основе специальных знаний в области химии.

Курс «Избранные главы коллоидной химии» изучается, согласно учебному плану подготовки будущих учителей химии, на третьем курсе в шестом семестре. Соответственно, в этом семестре студенты знакомятся с разработанными

цифровыми видеоматериалами по методике выполнения опытов и объяснению химизма исследуемого процесса на основе специальных научных знаний. Освоение данного курса служит промежуточным этапом формирования общепрофессиональной компетенции (ОПК-8 – способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний [19]). Завершающим этапом формирования данной компетенции служит методический курс «Дидактика химии», который изучается в седьмом семестре на четвертом – выпускном курсе педагогического бакалавриата.

На практических занятиях по «Дидактике химии» в результате синтеза сформированных ранее научных химических знаний и научно-методических знаний у студентов формируется способность к осуществлению педагогической деятельности в школе на основе специальных научных знаний. Для этого студентам предлагаются для выполнения индивидуальные профессионально ориентированные задания.

Например: «Провести сравнительную характеристику учебно-методических комплексов по химии на предмет изучения коллоидных систем и разработать цифровые методические видеоматериалы для формирования у обучающихся в школе основных понятий коллоидной химии».

Рассмотрим этапы выполнения приведенного выше профессионально ориентированного задания в аспекте формирования ОПК-8 – способности студентов осуществлять будущую педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний.

Первый этап – сравнительная характеристика учебно-методических комплексов (УМК) по химии на предмет изучения коллоидных систем.

Анализ показал, что на изучение коллоидной химии в школе отводится недостаточное количество времени. Согласно базовому УМК под редакцией Н.Е. Кузнецовой (11 класс) [15], на изучение коллоидных систем отводится три часа. Освещаются темы «Чистые вещества и смеси. Дисперсные и коллоидные системы», «Некоторые факты о коллоидной химии».

Базовый уровень УМК О.С. Габриелян (11 класс) [6] отводит лишь один час на изучение основных понятий коллоидной химии и ограничивается одним параграфом «Дисперсные системы», что явно не позволяет сформировать у будущих абитуриентов прочный базис понятий и понимания основ коллоидной химии.

В учебной литературе по химии на профильном уровне изучению коллоидной химии

в разных УМК уделяется от 4-х до 6 часов. При этом лабораторные работы отсутствуют (что актуализирует применение в обучении химии цифровых видео-опытов по коллоидным системам с объяснением химизма процесса).

Второй этап – разработка цифровых методических видеоматериалов для формирования у обучающихся в школе основных понятий коллоидной химии.

Технология разработки видеоматериалов сопровождения химического практикума детально представлена в нашей ранее опубликованной работе [10] и включает отбор содержания, оптимизация методики выполнения опыта с объяснением химизма процесса, видеосъемка и монтаж [10].

В данной работе мы делаем акцент на формировании у студентов способности осуществлять их будущую педагогическую деятельность по обучению школьников на основе специальных научных знаний средствами цифрового контента.

Для этого рассмотрим процесс решения студентами 4 курса педагогического бакалавриата профессионально ориентированного задания на примере разработки учебного видео-опыта «Получение золя гидроксида железа посредством гидролиза».

Во-первых, разрабатывается сценарий, где отображаются пошаговые действия выполнения химического эксперимента, согласно всем требованиям техники безопасности. Студент актуализирует свои научные химические знания по основным свойствам дисперсных систем и методам получения коллоидных систем (золей). При этом учитывается специфика подачи материала в условиях цифрового пространства, отбор основных методов и средств обучения основным понятиям коллоидной химии (в данном случае понятиям «золь», «мицелла», «устойчивость и коагуляция»). Кроме того, учебный материал необходимо представить научно и в тоже время доступно для понимания школьниками химизма процесса. В данном случае на основе ранее усвоенных химических знаний по механизму гидролиза, избегая сложных словесных конструкций, обилия терминов и сравнительных оборотов.

Научные химические знания об основных свойствах дисперсных систем, полученные ранее в курсе «Избранные главы коллоидной химии» помогают студенту в процессе разработки сценария видео-опыта четко сформулировать основную цель и задачи химического эксперимента, провести саморефлексию основных понятий.

Однако стоит учитывать то, что хорошие теоретические знания свойств дисперсных систем не гарантируют безопасность постановки и осуществления химического эксперимента, что говорит о важности навыков работы с лабораторным оборудованием и химической посудой. В данном случае – электронагревательным прибором, спиртовым термометром, химическим стаканом, колбой, пипеткой, реактивами.

Во-вторых, проведение видеосъемки. Для этого обрабатываются технические аспекты осуществления химического опыта. Здесь студент сталкивается с первыми трудностями, которые обусловлены спецификой области химических знаний. Это связано с тем, что не всегда результаты эксперимента можно подвергнуть «оцифровке». В данном случае полученный в результате эксперимента золь должен быть окрашен в красно-коричневый цвет. Индикатором получения целевого золя служит его опалесценция. Однако в ряде случаев может получиться либо желтый, либо темно-коричневый раствор без признаков опалесценции, что свидетельствует о некорректном проведении эксперимента. Причины неудачного эксперимента также объясняются на основе специальных научных знаний.

В-третьих, монтирование видеоматериала. Для этого от студента требуются хорошие навыки работы с персональным компьютером, программным обеспечением для видеомонтажа. Последнее помогает визуализировать химический эксперимент и дополнять его результаты схемами, диаграммами, таблицами, инфографикой с целью объяснения сути исследуемого явления. Также рекомендуется студентам провести саморефлексию по оценке своей способности осуществлять будущую педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний.

В-четвертых, размещение цифровых видеоматериалов в облачном пространстве Yandex в формате *.mp4.

Для большей объективности по оценке сформированности у студентов выпускного курса направления «Педагогическое образование, профиль химия» общепрофессиональной компетенции ОПК-8 (способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний [19]) был проведен анкетный опрос. Опросник включал 15 вопросов с делением на следующие блоки содержания. Общая информация о студенте; сведения об изучении основных понятий коллоидной химии в школе; готовность студентов разрабатывать и

применять цифровой контент в обучении; способность студентов осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний.

Анализ результатов опроса выявил, что при обучении опрошенных студентов ранее в школе их учителя химии активно использовали цифровой контент (преимущественно видеоконтент и презентации) – более шестидесяти процентов опрошенных. Однако возможностями цифровых и виртуальных лабораторий для включения обучающихся в практико-ориентированную деятельность воспользовались только 14,2% учителей. При этом к изучению понятий коллоидной химии цифровой контент не использовался вообще (69,2% опрошенных) или ограничивался только презентациями.

Относительно готовности самих студентов – будущих учителей разрабатывать и применять цифровой контент в обучении школьников положительно ответили 70%. 30% опрошенных не готовы к самостоятельному созданию цифрового контента по химии, поскольку испытывают трудности, связанные с монтажом отснятых видеоматериалов.

Ответы студентов на вопросы, связанные со сформированностью у них способности осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний, в подавляющем большинстве положительные.

Заключение. Раскрыты понятия «способен к обучению школьников на основе специальных научных знаний» и «цифровой контент». Способность будущего учителя к обучению школьников предмету предполагает овладение им общепрофессиональной компетенцией ОПК-8 (требования ФГОС высшего образования), необходимой для осуществления педагогической деятельности. Для этого необходим синтез специальных знаний и умений по предмету со знаниями и умениями в области частной

дидактики. Цифровой контент понимается как серия цифровых видеоматериалов по методике выполнения лабораторных работ в курсе конкретной профильной дисциплины в соответствие с ее рабочей программой.

Разработан и внедрен авторский цифровой контент по коллоидной химии и дидактике химии, позволяющий формировать у студентов ОПК-8 (способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний [19] – в данной статье – объяснять суть химических явлений в процессе химического образования школьников).

Значимость и новизна статьи связаны с предложенным подходом к формированию у студентов данной профессиональной компетенции посредством цифрового контента по профильному предмету в процессе решения ими профессионально ориентированных заданий курса частной дидактики. Решение этих заданий включает два этапа. На первом этапе студенты анализируют предметные учебно-методические комплексы по теме, сформулированной в профессиональной задаче. Второй этап связан непосредственно с разработкой студентами цифровых методических видеоматериалов для формирования основных понятий указанной в задании темы во взаимосвязи с цифровым контентом по профильному предмету. Создание цифрового контента включает разработку сценария на основе специальных знаний, видеосъемку, монтаж и размещение готового цифрового продукта в облачном пространстве Yandex.

Анкетирование студентов, прошедших обучение по коллоидной химии и дидактике химии с применением разработанного цифрового контента, показало положительное влияние описанного подхода на формирование у них общепрофессиональной компетенции.

Литература:

1. Ахромушкина И.М. Метапредметные аспекты методической подготовки будущих учителей химии / И.М. Ахромушкина, Т.Н. Валуева, М.Б. Никишина, И.В. Шахкельдян, Т.М. Корнева // Известия Тульского государственного университета. Естественные науки. - 2021. - № 4. - С. 9-15.

2. Azimov Y., Gilmanshin I., Gilmanshina S. Modern technologies of waste utilization from industrial tire production // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. International Scientific-Technical Conference on Innovative Engineering Technologies, Equipment and Materials-2015, ISTC-IETEM 2015, 2016, art. 012003.

3. Белохвостов А.А. Методические аспекты непрерывной подготовки учителя-естественника к применению IT-технологий / А.А. Белохвостов // Современное образование Витебщины. - 2021. - № 2. - С. 15-21.

4. Борисевич И.С. Роль физической и коллоидной химии в подготовке будущих учителей к проведению уроков с экологическим содержанием И.С. Борисевич // Экологическая культура и охрана окружающей среды: III Дорофеевские чтения. - 2020. - С. 10-11.

5. Босова Л.Л. Информатизация непрерывного образования [Электронный ресурс] / Л.Л. Босова // Этапы формирования цифрового образовательного

контента для общего образования. - Режим доступа: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2021/01/Sbornik-materialov-t.1.pdf#page=610>

6. Габриелян О.С. Химия. 11 класс [Электронный ресурс] / О.С. Габриелян, Г.Г. Лысова. – Режим доступа: <https://znayka.win/uchebniki/11-klass/himiya-11-klass-profilnyj-uroven-gabrielyan-lysova/>

7. Гавронская Ю.Ю. Виртуальные лабораторные работы в интерактивном обучении физической химии / Ю.Ю. Гавронская, В.В. Алексеев // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2014. - № 168. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-laboratornye-raboty-v-interaktivnom-obuchenii-fizicheskoy-himii>

8. Гавронская Ю.Ю. Тренды современного образования: цифровизация, эдьютейнмент и функциональная грамотность / Ю.Ю. Гавронская // Химия в школе. - 2022. - № 1. - С. 17-21.

9. Гильманшина С.И. Авторские цифровые ресурсы как элементы образовательной среды подготовки учителей химии [Электронный ресурс] / С.И. Гильманшина, Г.Д. Каримова, Р.Н. Шакирова // Современные проблемы науки и образования. - 2022. - № 1. - Режим доступа: <https://science-education.ru/article/view?id=31435>

10. Гильманшина С.И. Разработка и внедрение цифровых видеоматериалов методического сопровождения химического практикума / С.И. Гильманшина, А.Р. Рахманова, В.А. Миннахметова // Современные наукоемкие технологии. - 2022. - № 4. - С. 151-155.

11. Гильманшина С.И. Формирование профессионального мышления будущих учителей на основе компетентностного подхода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гильманшина Сурия Ирековна; Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования. - Казань, 2008. - 38 с.

12. Гурова О.П. Особенности реализации содержания психолого-педагогического модуля в высшем учебном заведении / О.П. Гурова // Вестник

Хакасского государственного университета им. НФ Катанова. - 2022. - № 1(39). - С. 135-140.

13. Долгая О.И. Содержание педагогического образования за рубежом / О.И. Долгая // Педагогическое образование за рубежом. - 2021. - С. 86-100.

14. Егорова М.А. Основные особенности внедрения цифровых инновационных методов в образовательной деятельности и значение их применения для обучения иностранных студентов / М.А. Егорова, А.В. Минбалева // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина. - 2021. - № 1(77). - С. 27-38.

15. Кузнецова Н.Е. Химия 11 класс [Электронный ресурс] / Н.Е. Кузнецова, Т.Н. Литвинова, А.Н. Лёвкин. - Режим доступа: <http://zadachi-po-khimii.ru/wp-content/uploads/2014/12/Химия-11-класс.-часть-1.-Кузнецова.pdf>

16. Миннахметова В.А. Цифровизация образования: влияние и специфика в формировании общепрофессиональных компетенций будущих учителей химии / В.А. Миннахметова // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 2. - С. 61-68.

17. Пазухина С.В. Совершенствование учебно-методического обеспечения психолого-педагогических дисциплин в условиях цифровизации высшего образования / С.В. Пазухина, Т.М. Пономарёва // Педагогика и просвещение. - 2021. - № 2. - С. 113-129.

18. Смирнов В.А. Особенности создания цифрового контента для студентов инженерно-технических направлений / В.А. Смирнов // Цифровизация инженерного образования. - 2021. - С. 59-64.

19. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121.

20. Шадриков В.Д. Способности и одаренность человека / В.Д. Шадриков. - М.: ЛитРес, 2022. - 275 с.

References:

1. Akhromushkina I.M. Meta-subject aspects of methodological training of future teachers of chemistry / I.M. Akhromushkina, T.N. Valueva, M.B. Nikishina, I.V. Shakhkeldyan, T.M. Korneva // Proceedings of the Tula State University. Natural Sciences. - 2021. - № 4. - P. 9-15.

2. Azimov Y., Gilmanshin I., Gilmanshina S. Modern technologies of waste utilization from industrial tire production // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. International Scientific-Technical Conference on Innovative Engineering Technologies, Equipment and Materials-2015, ISTC-IETEM 2015, 2016, art. 012003.

3. Belokhvostov A.A. Methodological aspects of continuous training of a natural science teacher for the use of IT technologies / A.A. Belokhvostov // Modern education of the Vitebsk region. - 2021. - № 2. - P. 15-21.

4. Borisevich I.S. The role of physical and colloidal chemistry in preparing future teachers for conducting lessons with an ecological content I.S. Borisevich //

Ecological culture and environmental protection: III Dorofeev readings. - 2020. - P. 10-11.

5. Bosova L.L. Informatization of continuous education [Electronic resource] / L.L. Bosova // Stages of formation of digital educational content for general education. – Access mode: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2021/01/Sbornik-materialov-t.1.pdf#page=610>

6. Gabrielyan O.S. Chemistry. Grade 11 [Electronic resource] / O.S. Gabrielyan, G.G. Lysova. – Access mode: <https://znayka.win/uchebniki/11-klass/himiya-11-klass-profilnyj-uroven-gabrielyan-lysova/>

7. Gavronskaya Yu.Yu. Virtual laboratory work in interactive teaching of physical chemistry / Yu.Yu. Gavronskaya, V.V. Alekseev // Izvestiya RGPU im. A.I. Herzen. - 2014. - № 168. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-laboratornye-raboty-v-interaktivnom-obuchenii-fizicheskoy-himii>

8. Gavronskaya Yu.Yu. Trends in modern education: digitalization, edutainment and functional literacy / Yu.Yu. Gavronskaya // Chemistry at school. - 2022. - № 1. - P. 17-21.

9. Gilmanshina S.I. Authors' digital resources as elements of the educational environment for training chemistry teachers [Electronic resource] / S.I. Gilmanshina, G.D. Karimova, R.N. Shakirova // Modern problems of science and education. - 2022. - № 1. - Access mode: <https://science-education.ru/article/view?id=31435>

10. Gilmanshina S.I. Development and implementation of digital video materials for methodological support of a chemical workshop / S.I. Gilmanshina, A.R. Rakhmanova, V.A. Minnakhmetova // Modern science-intensive technologies. - 2022. - № 4. - P. 151-155.

11. Gilmanshina S.I. Formation of professional way of thinking of future teachers based on the competence-based approach: abstract of thesis ... Dr. ped. Sciences: 13.00.01 / Gilmanshina Suriya Irekowna; Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Russian Academy of Education. - Kazan, 2008. - 38 p.

12. Gurova O.P. Features of the implementation of the content of the psychological and pedagogical module in a higher educational institution / O.P. Gurova // Bulletin of the Khakass State University named after N.F. Katanov. - 2022. - № 1(39). - P. 135-140.

13. Dolgaya O.I. The content of pedagogical education abroad / O.I. Dolgaya // Pedagogical education abroad. - 2021. - P. 86-100.

14. Egorova M.A. The main features of the introduction of digital innovative methods in educational

activities and the importance of their application for teaching foreign students / M.A. Egorova, A.V. Minbaleev // Bulletin of the University named after O. E. Kutafin. - 2021. - № 1(77). - P. 27-38.

15. Kuznetsova N.E. Chemistry Grade 11 [Electronic resource] / N.E. Kuznetsova, T.N. Litvinova, A.N. Levkin. - Access mode: <http://zadachi-po-khimii.ru/wp-content/uploads/2014/12/Chemistry-11-class.-part-1.-Kuznetsova.pdf>

16. Minnakhmetova V.A. Digitalization of education: influence and specificity in the formation of general professional competencies of future teachers of chemistry / V.A. Minnakhmetova // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 2. - P. 61-68.

17. Pazukhina S.V. Improvement of educational and methodological support of psychological and pedagogical disciplines in the conditions of digitalization of higher education / S.V. Pazukhina, T.M. Ponomareva // Pedagogy and education. - 2021. - № 2. - P. 113-129.

18. Smirnov V.A. Features of creating digital content for students of engineering and technical areas / A.V. Smirnov // Digitalization of engineering education. - 2021. - P. 59-64.

19. Federal State Educational Standard of Higher Education (FSES HE) in the direction of preparation 44.03.01 "Pedagogical education", approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of February 22, 2018 No. 121.

20. Shadrikov V.D. Human abilities and talents / V.D. Shadrikov. - M.: LitRes, 2022. - 275 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Гильманишина Сурия Ирековна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, кандидат химических наук, профессор, заведующий кафедрой химического образования Химического института им. А.М. Бутлерова Казанского федерального университета, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», e-mail: gilmanshina@yandex.ru

Миннахметова Виктория Андреевна (г. Казань, Россия), ассистент кафедры химического образования Химического института им. А.М. Бутлерова Казанского федерального университета, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», e-mail: vika.vikto96@mail.ru

Гордеева Кристина Алексеевна (г. Казань, Россия), кафедра химического образования Химического института им. А.М. Бутлерова Казанского федерального университета, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», e-mail: kristina.gordeeva.18@mail.ru

УДК 378.016:53

Особенности организации проектной деятельности будущих учителей физики в условиях Технопарка

Features of the organization of design activities of future physics teachers in the conditions of the Technopark

Фоминых С.О., Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, ermakovaso@rambler.ru

Fominykh S., Chuvash State Pedagogical University I. Yakovlev, ermakovaso@rambler.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.007

Ключевые слова: проектная деятельность, модель, научно-исследовательская работа, студенты, педагогический ВУЗ, будущие учителя физики, технопарк.

Keywords: design activity, model, research work, students, pedagogical university, future physics teachers, technopark.

Аннотация. Задействование проектов в научно-исследовательской работе у студентов-физиков (будущих педагогов) формирует экспериментальные умения, которые включают в себя как интеллектуальные умения, так и практические. Одновременно отдельные методические аспекты проектной деятельности студентов в условиях Технопарка представляются недостаточно исследованными. В статье представлена разработанная и обоснованная модель проектирования взаимодействия образовательной организации со студентами в ЕИОВП ОО в рамках метода проектной деятельности, включающая целевой, содержательный, субъектный, организационно-деятельностный и критериальный компоненты. Преподаватель как субъект в данной модели создает условия для развития проектной деятельности; студенты же педагогических направлений используют созданные условия, поддерживают мотивирующие факторы образовательного процесса вуза по саморазвитию надпрофессиональных компетенций посредством проектной деятельности. Содержательный компонент модели проектной деятельности студентов-будущих педагогов направлен на апробирование педагогических условий успешного проектирования модели в соответствии с ФГОС. Выделены следующие педагогические условия: организационно-педагогические условия (использование технологий проектной деятельности); психолого-педагогические условия (реализация метапотребностей будущего педагога, причем базовой из таких потребностей является потребность в образовании); дидактические условия (создание единого информационного образовательно-воспитательного пространства Технопарка).

Abstract. The involvement of projects in research work among physics students (future teachers) forms experimental skills, which include both intellectual and practical skills. At the same time, certain methodological aspects of the project activities of students in the conditions of the Technopark seem to be insufficiently studied. The article presents a developed and substantiated model for designing the interaction of an educational organization with students in the UNEIPE OO within the framework of the design activity method, including the target, content, subject, organizational-activity and criterion components. The teacher as a subject in this model creates conditions for the development of design activities; students of pedagogical fields use the created conditions, support the motivating factors of the educational process of the university for the self-development of trans-professional competencies by means of design activities. The content component of the model of design activity of students-future teachers is aimed at testing the pedagogical conditions for successful design of the model in accordance with the Federal State Educational Standard. The following pedagogical conditions have been identified: organizational and pedagogical conditions (use of design activity technologies); psychological and pedagogical conditions (implementation of the metaneeds of the future teacher, and the basic of such needs is the need for education); didactic conditions (creation of a unified information educational space of the Technopark).

Введение. Ответственностью высшего образования является совершенствование у молодых людей умений коммуницировать с

окружающими разного статуса и возраста, развитие важных с социальной точки зрения качеств. В процессе выполнения научно-

исследовательской деятельности у выпускника нарабатываются определенные профессиональные умения и навыки, которые в свою очередь образуют базовые основы для развития его ценностной ориентации, как важнейшего элемента его личностного мировоззрения, позволяющего оптимально решать профессиональные задачи. В соответствии с идеологией новых общероссийских стандартов образования, в том числе ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (приказ Минобрнауки РФ от 22.02.2018 N 121) [1], к основным компетенциям молодого выпускника, которые становятся базой для освоения и развития общих профессиональных знаний, компетентности и опыта, относятся общекультурные компетенции, также определяемые как универсальные. Владение навыками исследовательской работы позволяет выпускнику-бакалавру быть успешным в профессиональной, общественной и личностной деятельности. При этом задействование проектов в научно-исследовательской работе у студентов-физиков (будущих педагогов) развивает их экспериментальные и исследовательские навыки, охватывающие и теоретические знания, и практические умения [2;9]. Одновременно отдельные методические аспекты проектной деятельности студентов в условиях Технопарка представляются недостаточно исследованными.

Цель исследования: выявить особенности организации проектной деятельности будущих учителей физики в условиях Технопарка.

Материалы и методы исследования: методология исследования подразумевает наличие теоретических методов (анализ литературных источников, систематизация, метод моделирования), а также эмпирических – анкетирования студентов.

Результаты исследования и их обсуждение. В современных условиях образовательного процесса ВУЗа наличие инновационных составляющих (технопарков, бизнес-инкубаторов, научных центров) является не просто необходимостью, но эффективным средством организации научно-исследовательской работы студентов. В данном случае проектный подход, применяемый в качестве обучающего метода в рамках образовательного процесса, можно охарактеризовать как имеющий научно-исследовательскую компоненту и следует причислять к образовательным методам, которые повышают учебную мотивацию студентов, стимулируют их познавательную деятельность.

Проектный метод, выступающий активатором учебно-познавательной работы, помогает в решении ряда образовательно-воспитательных задач [4]:

- наглядная демонстрация понятий, фактов и явлений физической науки;
- стимулирование введения и освоения новых учебных материалов по физике;
- формирование и развитие интереса к физической науке;
- формирование самоконтроля обучения, развитие мышления;
- привлечение и постепенное близкое приобщение к творческой и исследовательской работе в области физики [10].

К примеру, проектная деятельность активно реализуется в условиях Технопарка универсальных педагогических компетенций Чувашия государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева (далее – ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, Технопарк). ЧГПУ им. И.Я. Яковлева является территорией, на которой созданы все условия для формирования и развития современных образовательных систем, педагогических инноваций в существующей образовательной системе, в рамках которой участники осуществляют различные проекты, ориентированные на развитие проектной деятельности студентов и построение их индивидуальных образовательных направлений, а также осуществляется использование новых технологий в сфере коммуникаций и информации. Среди списка проектных работ по физике, находящихся в разработке у студентов в рамках научно-исследовательской деятельности в Технопарке, можно отметить такие проекты как: учебный набор для практикумов «Альтернативные источники энергии»; построение фигур Хладни; серия Бальмера и т.д.

Ранее в одном из исследований нами выявлено, что студенты часто обладают низкой мотивацией использования возможностей Технопарка для формирования универсальных педагогических компетенций [8].

По данной причине представляется важным создание программы включения студентов в проектную деятельность в рамках научно-исследовательской работы в условиях Технопарка. Данная программа может быть реализована посредством моделирования.

Структурно модель образовательного процесса вуза, направленного на развитие проектных компетенций обучающихся, должна содержать несколько структурных блоков: целевой, теоретико-методологический, организационно-проектировочный,

организационно-деятельностный и результативно-оценочный. Однако, данная структура имеет рекомендательный характер и должна учитывать специфику ВУЗа, факультета, наконец, самого образовательного процесса [3].

Модель вузовского образовательного процесса, помимо указанных подходов, должна быть обоснована действующим ФГОС ВО, аналитическими сведениями, отражающими актуальные требования и потребности работодателей, состояние рынка труда в современных условиях [1].

В основе создаваемой нами модели проектной деятельности студентов-будущих педагогов (далее также – модели) лежит идея эколого-личностной модели образовательной среды В.А. Ясвина [7]. При данном подходе такая среда определяется в качестве системного понятия, которое обуславливает воздействие, требования и условия личностного становления по определенному моделью стандарту, а также предусматривает возможности развития личности, существующие в окружающей пространственно-предметной среде.

Однако структура нашей модели безусловно отличается от структурного построения модели В.А. Ясвина. Социальный компонент (взаимодействие) осуществляется в условиях единого информационного образовательно-воспитательного пространства (ЕИОВП). Такое пространство возможно создать в условиях Технопарка.

Для наглядного описания модели образовательной среды единого образовательно-воспитательного пространства (ЕИОВП) Технопарка мы и воспользуемся методом моделирования, выступающим в числе самых результативных способов исследования и изменений действующих систем.

Следует отметить, что некоторые авторы, например, Монахов В.М. [5], придерживаются позиции, что в некоторых ситуациях допускается приравнивать друг другу значение терминов «модель» и «проект», поскольку в педагогической науке определение «модель» находится не просто в зависимости от параметров ее формирования, но и от итогов проектирования. Иными словами, ожидаемые и прогнозируемые нами результаты допустимо принимать не только в качестве созданной модели, но и самого проекта, отражающего деятельность в условиях целостной образовательной среды в рамках отдельно рассматриваемой образовательной организации (далее – ОО) высшего образования.

Выстраивание данной модели в дальнейшем полностью оправдывает затраченные на ее

создание ресурсы, поскольку стимулирует деятельность взрослых, дает возможность улучшить этапы образовательного процесса, дать толчок развитию методологической культуры педагогов и организовать их позитивные взаимоотношения в коллективе.

Компонентная структура модели включает в себя следующие позиции: целевой компонент, структурный компонент, организационный компонент, процессуально – технологический компонент, диагностический компонент, результативный компонент.

Целевой компонент предполагает создание необходимых педагогических условий для эффективного взаимодействия в условиях проектной деятельности в Технопарке на основе объединения усилий педагогов, специалистов и студентов и расширения диапазона использования информационно – коммуникационных технологий, направленных на разработку инновационных форм и методов управления данным процессом и формирование принципиально новой информационной культуры педагогического труда, который способен обеспечить следующее: понимание и принятие того факта, что внедрение в работу современных сетевых технологий, интернет-ресурсов необходимо и обязательно для поиска и обработки электронной информации, формирования у обучающихся позитивного отношения к сотрудничеству с помощью интернет-ресурсов, и конечно, же понимание значимости данной коммуникации, желание осваивать и полноценно задействовать образовательные технологии и инновации для получения новых умений, знаний и опыта.

Чтобы достичь указанных целей в рамках высшего учебного заведения необходимо осуществить ряд нескольких значимых *задач*, а именно:

- полноценная подготовка обучающихся к взаимной деятельности через виртуальное общение за счет целенаправленной подготовительной работы со студентами к осуществлению такой коммуникации: освоение необходимых методов и форм общения, средств коммуникации в виртуальном пространстве;

- повышение коммуникативной компетентности студентов (инициативность, открытость, позитивный настрой в общении с педагогами, сокурсниками), заинтересованность педагогов в постоянном обогащении знаний, профессионального опыта, а также их трансляции;

- формирование у педагогов и студентов информационной культуры, способности к

принятию самостоятельного решения, навыков работы в информационно-образовательной и виртуальной среде.

– обеспечение координации совместных действий, в которых обучающийся либо педагог имеют возможность представить и применить имеющиеся знания и умения профессионального характера, в своих навыках отбора и использования разных способов и форм коммуникации в организации взаимодействия, в общих программах и проектах.

Содержание, методы и формы работы со студентами в едином информационном образовательно-воспитательном пространстве Технопарка, при решении этих задач опираются на соблюдение ряда принципов, определяющих общее направление процесса взаимодействия, и осуществляются в определенных организационно-педагогических условиях, направленных на повышение результативности процесса взаимодействия.

Нами были выделены следующие *принципы*:

– принцип добровольности, создающий условия для искреннего, открытого, активного взаимодействия участников образовательного процесса, основанного на действиях без принуждения с чьей-либо стороны;

– принцип равновыгодности, ориентирующий на достижение результатов, значимых для всех субъектов педагогической деятельности.

– принцип взаимной ответственности, обеспечивающий единство подходов к воспитанию в условиях ОО;

– принцип проектности, рассматривающий модель образовательной среды в ЕИОВП в качестве общности связанных между собой мер и действий, имеющей определенные временные рамки, ориентированные на то, чтобы достичь определенных целей, добиться прогнозируемых итогов работы за счет разрешения ряда поступательных задач. Эта совокупность обеспечивается требуемыми ресурсами и материалами и управляется с учетом непрерывного отслеживания параметров развития, угроз, рисков и прогнозов.

Для полноценного анализа любого проекта в рамках социального компонента можно использовать несколько характеристик: объем выполняемой деятельности, риски и угрозы, сроки реализации, качество, стоимость. Также в его отношении следует использовать категорию жизненного цикла, раскрываемого как общность этапов, проходящих последовательно проектом в рамках его развития: установление цели и задач проекта, формулировка плана его реализации,

самого его осуществления и получения определенных итогов, рассмотрение результатов на соответствие их изначально поставленным целям и задачам, окончание проекта.

Взаимодействие, основанное на вышеуказанных принципах, ориентировано на понимание и осознание приоритета более глубоких совместных интересов ОО и студентов, сближающих их позиции.

В соответствии с компонентами модели образовательной среды проектной деятельности студентов в виде единого образовательно-воспитательного пространства (*организационно – управленческий, технологический, информационный, содержательный, сетевой*) выделены *компоненты* компетентности студентов в сфере образовательной среды проектной деятельности студентов ВУЗа и соотнесены с ними.

Первый компонент – субъектный. Субъект единого информационного образовательно-воспитательного пространства – это и сотрудник Технопарка, имеющий доступ к информационно-методическому обеспечению его деятельности, адекватному его должностным обязанностям, и любой другой представитель, имеющий отношение к данной образовательной организации. Подразумевается, что и тот, и другой, в соответствии с требованиями, разработанными И.В. Роберт, обладают определенными компетенциями, имеют возможность использовать средства ИКТ и программно-аппаратное обеспечение определенного технико-технологического уровня в своей работе [6]. Модель включает в себя взаимодействие следующих субъектов: руководящий коллектив (администрация), педагогический коллектив (педагоги, специалисты Технопарка), студенты. Особое место в этом компоненте принадлежит педагогам, которые должны обеспечить адекватную обратную связь со студентами, привлечь внимание к основным проблемам функционирования ОО и результатам его деятельности, обеспечить открытость и прозрачность информации. Исходя из этого осуществляется проектирование образовательной среды в ЕИОВП.

Задачей администрации является управление проектированием взаимодействия между педагогами ОО и студентами. Важно, чтобы деятельность и тех, и других была направлена в сторону более активного и глубокого понимания потребностей и интересов студента, чтобы предоставляемая информация обладала высоким качеством и имела практическую направленность,

составлялась с учетом интересов и мнений педагогов, а также опиралась на использование их педагогического опыта.

Содержательный компонент модели направлен на апробирование педагогических условий успешного проектирования модели образовательной среды в ЕИОВП в соответствии с ФГОС. Нами были выделены следующие педагогические условия:

1) организационно-педагогические условия проектной деятельности студентов – будущих педагогов включает использование технологий проектной деятельности студентов;

2) психолого-педагогические условия проектной деятельности студентов – будущих педагогов должны быть направлены, прежде всего, на реализацию метапотребностей будущего педагога, причем базовой из таких потребностей является потребность в образовании;

3) дидактические условия реализуются в модели образовательной среды в виде единого образовательно-воспитательного пространства Технопарка.

Взаимодействие осуществляется в условиях формирования единого информационного образовательно-воспитательного пространства (ЕИОВП):

– обеспечение доступа всем участникам образовательных отношений к цифровым технологиям и Интернету, к системе ресурсного обеспечения;

– оценка уровня сформированности необходимых компетенций студентов по проектированию образовательной среды в виртуальном пространстве на основе сетевых технологий, трансформация самого процесса коммуникации и взаимодействия в формат самостоятельного обучения с помощью интернет-ресурсов, коммуникационных технологий для виртуального общения;

– моделирование содержания, форм и методов совместной работы; вовлечение педагогов к участию в работе временных творческих групп, привлечение к работе в сетевых проектах, конкурсах и т.д.;

– непрерывное методическое сопровождение, в том числе в режиме онлайн, педагогов (семинары, тренинги, мастер-классы и др.).

Перед реализацией модели нами был проведен мини-опрос студентов-бакалавров (88 респондентов ЧГПУ им. И.Я. Яковлев, 2 и 3 курсы) по дисциплинам профессионального цикла.



Рисунок 1. – Осведомленность студентов ЧГПУ им. И.Я. Яковлева о проектных технологиях

Одним из вопросов был вопрос «Насколько вы знакомы с понятием «проектная технология» и его содержанием?». Из 88 опрошенных студентов более 40% ответило «Представляю в недостаточной мере», см. рисунок 1. Выявленная ситуация подтверждает, что внедрение описанной выше модели представляется крайне необходимым и своевременным.

Таким образом, разработана и обоснована модель проектной деятельности студентов образовательной организации (на базе Технопарка) в едином информационном

образовательно-воспитательном пространстве, включающая целевой, содержательный, субъектный, организационно-деятельностный и критериальный компоненты.

Преподаватель как субъект в данной модели создает условия для развития проектной деятельности у обучающихся; студенты (будущие педагоги) применяют сформированные условия, развивают факторы мотивации обучающихся процессов в условиях вуза по самостоятельному развитию надпрофессиональных компетенций, которые позволят им в будущем эффективно

работать, даже при переходе в другие сферы деятельности, оставаясь при этом востребованными профессионалами.

Заключение. Тем самым, авторский вклад заключается в применении метода моделирования к формированию проектных компетенций обучающихся педагогического вуза, а также в разработке конкретной модели.

Теоретическая значимость исследования определена тем фактом, что в соответствии с компонентами модели образовательной среды проектной деятельности студентов в виде единого образовательно-воспитательного пространства

(организационно – управленческий, технологический, информационный, содержательный, сетевой) выделены компоненты компетентности студентов в сфере образовательной среды проектной деятельности студентов ВУЗа и соотнесены с ними.

Новизна представленной модели заключается в ее применимости ее реализации в условиях Технопарка. Перспективы исследования предусматривают расширение модели за счет разработки более широкого перечня психолого-педагогических условий ее реализации.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 2 июня 2017 г. N 490 «О создании федерального государственного автономного учреждения «Фонд новых форм развития образования» путем изменения типа существующего федерального государственного бюджетного научного учреждения «Республиканский государственный центр многокомпонентных информационных компьютерных сред» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=695559#016428287988908896>

2. Айтымбетов Н.З. Научно-исследовательская деятельность будущих учителей физики в лабораторных работах: сборник статей / Н.З. Айтымбетов // Современная наука: актуальные вопросы, достижения и инновации / Материалы XII Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 20 марта 2020 года). - Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. - С. 174-176.

3. Бреднева Н.А. Формирование проектной компетентности студентов в образовательном процессе вуза / Н.А. Бреднева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2017. - № 5-2(71). - С. 166-169.

4. Бтемирова Р.И. Метод проектов в условиях современного высшего образования / Р.И. Бтемирова // Современные проблемы науки и образования. - 2016. - № 3. - С. 217.

5. Монахов В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментальный дидактических исследований / В.М. Монахов // Школьные технологии. - 2001. - № 5. - С. 75-89.

6. Роберт И.В. Информационно-образовательное пространство: монография / И.В. Роберт, И.Ш. Мухаметзянов, В.А. Касторнова. - М.: ФГБНУ «ИУО РАО», 2017. - 92 с.

7. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. - М., 1997. - 176 с.

8. Фоминых С.О. Некоторые аспекты формирования профессиональной компетентности будущих учителей физики / С.О. Фоминых, Т.А. Петрушкина // Вестник Чувашия государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2021. - № 2(111). - С. 232-239.

9. Фоминых С.О. Формирование основ педагогического мастерства будущих учителей физики в процессе обучения в вузе / С.О. Фоминых // Современные проблемы науки и образования. - 2022. - № 3. - С. 39.

10. Ширшова Т.А. Лабораторные работы как средство мотивации и активизации учебной деятельности учащихся / Т.А. Ширшова, Т.А. Полякова // Омский научный вестник. - 2015. - № 4(141). - С. 188-190.

References:

1. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated June 2, 2017 N 490 "On the creation of a federal state autonomous institution "Fund for new forms of education development" by changing the type of the existing federal state budget scientific institution "Republican State Center for Multicomponent Information Computer Environments" [Electronic resource]. - Access mode:

<http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=695559#016428287988908896>

2. Aitymbetov N.Z. Research activities of future physics teachers in laboratory work: a collection of articles / N.Z. Aitymbetov // Modern science: current issues, achievements and innovations / Proceedings of the XII International Scientific and Practical Conference (Penza,

March 20, 2020). - Penza: "Science and Education" (IP Gulyaev G.Yu.), 2020. - P. 174-176.

3. Bredneva N.A. Formation of students' design competency in the educational process of the university / N.A. Bredneva // Philological sciences. Questions of theory and practice. - 2017. - № 5-2(71). - P. 166-169.

4. Btemirova R.I. Method of projects in the conditions of modern higher education / R.I. Btemirova // Modern problems of science and education. - 2016. - № 3. - P. 217.

5. Monakhov V.M. Pedagogical design as a modern toolkit for didactic research / V.M. Monakhov // School technologies. - 2001. - № 5. - P. 75-89.

6. Robert I.V. Information and educational space: monograph / I.V. Robert, I.Sh. Mukhametzyanov, V.A. Kastornova. - M.: FGBNU "IUO RAO", 2017. - 92 p.

7. Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to design / V.A. Yasvin. - М., 1997. - 176 p.

8. Fominykh S.O. Some aspects of the formation of professional competency of future teachers of physics / S.O. Fominykh, T.A. Petrushkina // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University. AND I. Yakovlev. - 2021. - № 2(111). - P. 232-239.

9. Fominykh S.O. Formation of the foundations of pedagogical mastery of future teachers of physics in the

process of teaching at the university / S.O. Fominykh // Modern problems of science and education. - 2022. - № 3. - P. 39.

10. Shirshova T.A. Laboratory work as a means of motivating and activating the educational activity of students / T.A. Shirshova, T.A. Polyakova // Omsk Scientific Bulletin. - 2015. - № 4(141). - P. 188-190.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторе:

Фоминых Светлана Олеговна (г. Чебоксары, Россия), кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и физики Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, e-mail: ermakovaso@rambler.ru



Высшее образование

УДК 378.1

Педагогическая характеристика экосистемы технического университета

Pedagogical characteristics of the technical university ecosystem

Вильданов И.Э., Казанский государственный архитектурно-строительный университет, vildan@kgasu.ru

Vildanov I., Kazan State University of Architecture and Engineering, vildan@kgasu.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.008

Ключевые слова: образовательная экосистема, экосистема технического университета, экосистемный подход, структура экосистемы, взаимодействие экосистемы.

Keywords: educational ecosystem, technical university ecosystem, ecosystem approach, ecosystem structure, ecosystem interaction.

Аннотация. Экосистемный подход все шире используется в системе высшего образования. В работе рассмотрена характеристика и структура экосистемы университета. Приведен анализ научных публикаций о возможности и необходимости внедрения экосистемного подхода в практику организации и управления высшего образования. Разработаны ключевые признаки образовательной экосистемы технического университета. Приведена структура университетской экосистемы. Применение средового подхода к ключевой характеристике экосистемы университета позволило выделить системы (подсистемы) экосистемы: образовательную, воспитательную, исследовательскую, социализирующую, научно-образовательных центров. Каждая система имеет множество взаимодействий и взаимовлияний с внешними разнообразными участниками (акторами).

Раскрыты возможности синергии экосистем в формировании у выпускников вуза компетенций, профессиональной активности, креативности, корпоративной культуры, обеспечивающих быструю адаптацию на производстве и карьерный рост молодых специалистов.

Цель статьи – педагогическая характеристика ключевых признаков и структуры экосистемы университета как фактора повышения качества подготовки востребованных специалистов.

Abstract. The ecosystem approach is increasingly implemented in higher education. The paper considers the characteristics and structure of the university ecosystem. An analysis of scientific publications on the possibility and necessity of introducing an ecosystem approach into the practice of organizing and managing higher education is presented. The key signs of the educational ecosystem of the technical university have been developed. The structure of the university ecosystem is given. The application of the environmental approach to the key characteristic of the university ecosystem made it possible to identify systems (subsystems) of the ecosystem: educational, upbringing, research, socializing, scientific and educational centers. Each system has many interactions and mutual influences with various external participants (actors).

The possibilities of synergy of ecosystems in the formation of university graduates' competencies, professional activity, creativity, corporate culture, which ensure rapid adaptation in production and career growth of young specialists, are revealed.

The purpose of the article is a pedagogical description of the key signs and structure of the university ecosystem as a factor in improving the quality of training of in-demand specialists.

Введение. Понятие «экосистема» было впервые определено в биологических науках, сущность которой составляет сложная, самоорганизующая динамическая система, представленная сообществом живых организмов. Она представляет среду их обитания, систему

связей, обеспечивающих между участниками процессы обмена энергией и веществами [1].

Изучение взаимодействия группы с окружающей средой привело к введению экосистемного представления в гуманитарные науки. Группы в этом случае понимают как

комплекс элементов, связанных между собой [2]. Элементы системы, с одной стороны, находятся под влиянием внешней среды, приобретая новые качественные характеристики. С другой – они начинают влиять на окружающую среду. Можно считать, что понятие среды становится ключевой характеристикой экосистемного подхода, как и в педагогике среда в образовании рассматривается не только как внешние обстоятельства, влияющие на реализацию педагогического процесса, но и «... как процесс осмысления, связанный с ресурсами для различных образовательных замыслов», происходящих за счет рефлексии участников этого процесса [2, с.28]. Таким образом, экосистемный подход может быть применен в среднем профессиональном и высшем образовании.

Цель статьи – педагогическая характеристика ключевых качеств и структуры экосистемы университета как фактора повышения качества подготовки востребованных специалистов.

Методы и методология исследования. Применялись научные методы познания в форме логики и анализа опубликованных научных работ по проблеме экосистем в экономике, предпринимательстве, гуманитарных науках и в образовании. Методологическими основаниями явились системный, экосистемный подходы. Показана возможность изучения педагогических процессов как естественным образом развивающихся в экосистеме.

Результаты исследования. Процесс трансформации высшего образования нацелен на развитие у обучающихся методологии междисциплинарного познания, научного мышления, практикоориентированных компетенций, ответственности за эффективность своего обучения в информационно-образовательной среде вуза. Данная среда включает следующие компоненты: образовательную, воспитательную, исследовательскую и социализации.

В формировании профессионально ориентированной образовательной среды применяется метод системной интеграции, которая в целом образует экосистему технического вуза.

Экосистемный подход реализован образовательной программе двойных дипломов [3], в проектировании модели управления образовательными программами в вузе [4]. Указанный подход охарактеризован как новый тренд развития высшего образования [5]. Авторы рассматривают понятие экосистемы в областях экономики, предпринимательства и образования и указывают на ключевые эффекты,

возникающие в условиях применения экосистемного подхода в системе образования. Сущность образовательной экосистемы охарактеризован с двух сторон. С одной стороны, обучающиеся получают огромный перечень знаний и навыков при применении эффективных методик обучения за счет взаимодействия с внешней средой. С другой стороны, рынок также получает выпускников с компетенциями, отвечающими запросам экономики и общества [5, с.12-15]. Авторами понятие экосистемы представлено тремя обозначениями: образовательная экосистема, предпринимательская экосистема и инновационная экосистема вуза.

Реализация экосистемного подхода способствует трансформации профессионального образования на основе взаимовыгодного взаимодействия всех участников экосистемы (вузов, работодателей, передовых инженерных школ и т.д.), обладающих общими чертами – адаптивностью, разнообразием, способностью распределять и перерабатывать ресурсы, устойчивостью отношений и лидерства в сотрудничестве [6].

П.Лукша отмечает, что университет может стать интегратором разных экосистем, таких как, экосистема в инновационной сфере, экосистемы выращивания талантов и др. [7]. В итоге он реализует множество разных форм и форматов обучения для формирования талантов, целостно развивая обучающихся, превращается в экосистему. «В экосистеме должны происходить процессы сотворчества, совместного созидания среды» [7, с.20]. По мнению П.Лукши образовательная экосистема состоит из сети взаимосвязанных, но разнотипных субъектов образования. Она сопровождает обучение, воспитание, развитие в течение всей жизни. Осознавая себя как интегратора экосистемы, университет «... может стать мостиком в новую цивилизацию ...» [7, с.21].

В работе [8] представлены основные свойства образовательной экосистемы: многогранность, за счет интеграции разнообразными связями содержания, методов, средств обучения и альтернативных источников знания. Независимые субъекты (обучающиеся, родители, преподаватели, члены профессиональных союзов, ученые и т.д.); смещение процесса в сеть; представление всех возможностей для развития каждого, так и коллективного разума; коэволюция среды и ее субъектов; центром системы является обучающийся; адаптивность под нужды каждого субъекта.

Сегодня любой технический вуз представляет собой сложную образовательную систему, состоящую из следующих компонентов: элементы системы; связи системы; структура системы; взаимодействие системы; внешняя среда системы. Данная система является открытой. Значит, она активно взаимодействует с внешней средой, обменивается энергетическими и информационными потоками, способно преобразоваться и адаптироваться.

К образовательной системе технического университета может быть применен экосистемный подход. По мнению П. Лукши «Образовательная система – это в первую

очередь, новая управленческая парадигма организации процесса образования и подготовки людей. Причем не только в молодости, а на протяжении всей жизни. Она поможет обеспечить максимальную реализацию потенциала каждого человека и одновременно максимальный запрос со стороны общества и экономики» [9].

Выделим ключевые признаки экосистемы технического вуза (на примере КГАСУ, см. таблицу 1).

Тогда можно представить возможных внутренних и внешних субъектов инновационной экономики технического вуза, см. рисунок 1.

Таблица 1. – Ключевые признаки экосистемы технического вуза

№ п/п	Наименование признака	Элементы признаков
1.	Разнообразие участников	ФГБОУ ВО «КГАСУ»; ГАПОУ «Казанский строительный колледж»; ГАПОУ «Камский строительный колледж им. Е.Н. Батенчука»; ГАПОУ «Бугульминский строительно-технический колледж»; ГАПОУ «Казанский колледж строительства, архитектуры и городского хозяйства»; ГАПОУ «Нижекамский агропромышленный колледж»; Министерство строительства, архитектуры и жилищно-коммунального хозяйства РТ; Министерство транспорта и дорожного хозяйства РТ; венчурные фонды; проектные институты: ТИГП, Казгражданпроект, Гипрониавиопром, Транспроект, Татдорпроект, Нефтехимпроект и др.; строительные фирмы, предприятия и организации; управляющие организации: УК, ЖКХ и ТСЖ; образовательные школы и др.
2.	Человекоцентрированность	Экосистема инициирует активность, самообразование, формирование гибких навыков (коммуникативных, самоорганизации, умение работать с информацией, креативности), взаимодействие «студент-преподаватель», «студент-студент», «студент-работодатель», «студент-предприниматель», «дирекция институтов - родители обучающихся» и т.д.
3.	Децентрализованное управление	Управление вузом, колледжами, фирмами и предприятиями отдельными управляющими структурами; управление молодежной политики и спорта; студенческий волонтерский штат; студенческий клуб, профессиональные сообщества – союз строителей РТ; штаб студенческих отрядов и т.д.
4.	Разнообразие финансовых ресурсов и других ресурсов	Внебюджетные средства ФГБОУ ВО КГАСУ; Финансирование Минобрнауки РФ, гранты РФФИ; гранты АН РТ; гранты РААСН; строительных фирм; промышленных групп; спонсорская помощь организаций и строительных предприятий; обеспечение партнерами техникой, оборудованием, расходными материалами для научно-образовательных центров; многоканальное финансирование профессиональной подготовки
5.	Сотрудничество и синергия	Взаимодействие вуза и организаций СПО позволяет создавать сквозные учебные планы, способствующие сокращению сроков получения высшего образования выпускниками СПО; сотрудничество в обучении современным технологиям, исследование новых материалов фирм приводит к широкому внедрению освоенных технологий в практику строительства (например, фирма КНАУФ разрабатывает технологии и материалы строительства, обучает в центре КГАСУ студентов, затем выпускники способствуют применению технологий и материалов КНАУФ в своих организациях)
6.	Интегрирующие решения (платформы и центры знаний)	Созданы платформы и центры знаний по направлениям подготовки (специальностям) – Научно-образовательные центры (НОЦ), интегративные структурные подразделения вуза: «Прочность/Strength», архитектурно-образоват. пространство «BFFT.space/Буфет», центр инженерных систем в строительстве «Системы/Systems», «Технологии/Technology», «Дороги/Roads», научно-образовательный и проектный центр «Городское планирование»/ «Urban Planning», информационно-образовательное пространство «15», «Цифра/Digital», научно-образовательный центр архитектурной реставрации «Наследие/Heritage», «Архитектурная физика»/«Archi-physics», «Девелопмент», «Основы». Разработка квалификационных требований к уровню подготовки специалистов при участии работодателей; проектирование и реализация модульных программ для специальных строительных дисциплин, внедрение дуальной формы обучения в высшей школе; проведение кадрового аудита в строительстве, транспорте и жилищно-коммунальном хозяйстве; расширение и повышение активности республиканского лизингового фонда в вопросах развития и опережающего обновления учебно-лабораторной базы учреждений профессионального образования

Продолжение таблицы 1

№ п/п	Наименование признака	Элементы признаков
7.	Максимальная реализация каждого и эффективность всей системы благодаря кооперации	Подготовка высококвалифицированных специалистов, бакалавров, магистров архитектуры, дизайна и техники и технологии строительства в КГАСУ; компетентных рабочих, техников в колледжах экосистемы; участие работодателей в процессе выработки квалификационных требований к уровню подготовки специалистов; возможность расширения применения разработок, технологий и материалов фирм через выпускников вузов, прошедших обучение в центрах; участие преподавателей и студентов в проектировании генпланов городов и поселков РТ; участие студентов и преподавателей в разработке и реализации проектов «Наш двор»; формирование корпоративной культуры студентов, строительных специалистов и т.д.

Экосистема технического

вуза

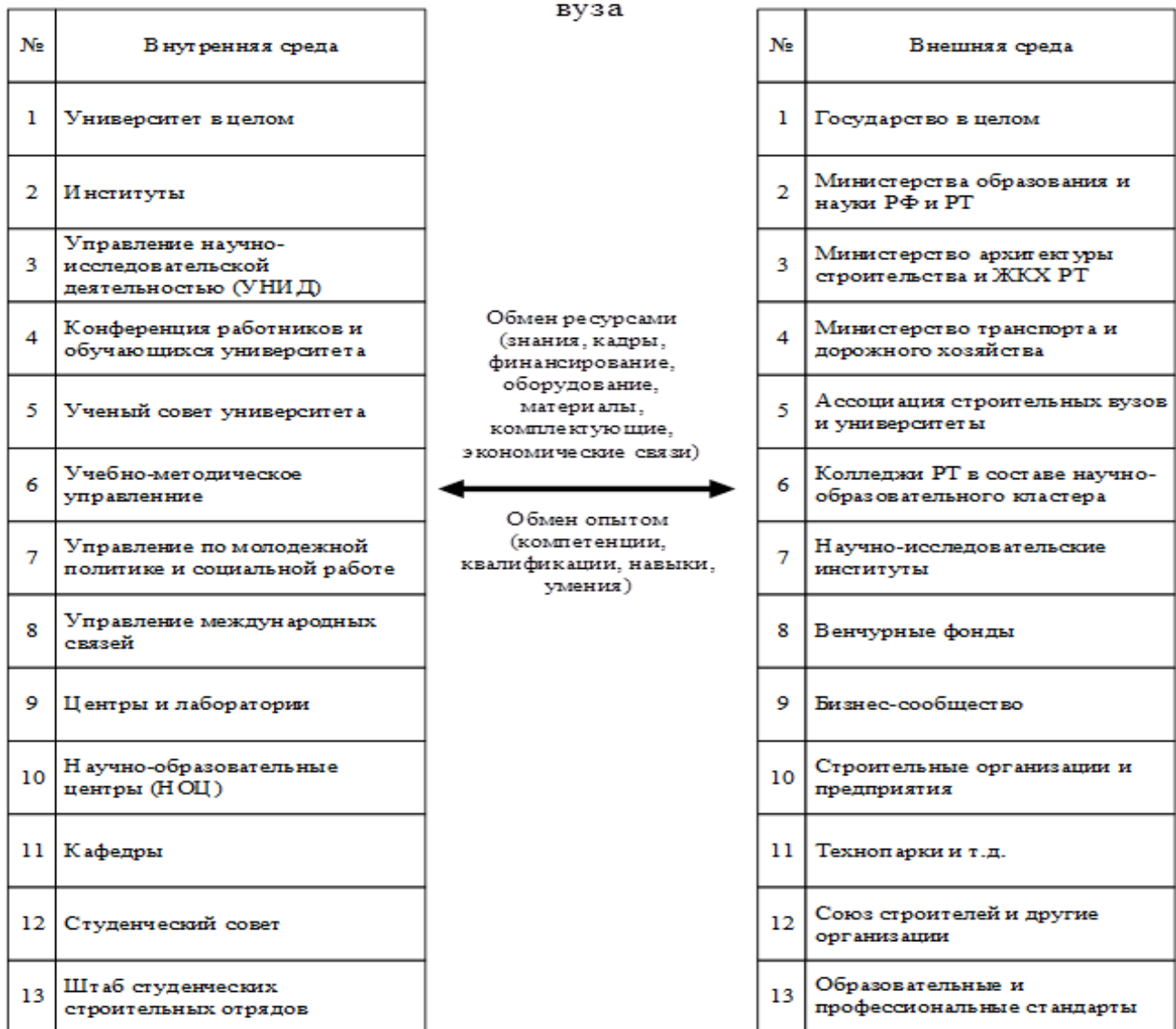


Рисунок 1. –Субъекты экосистемы университета

Отметим, что состав внутренних участников всегда более или менее постоянный. Состав же внешних субъектов, как правило, постоянно меняется. В экосистеме вуза постоянно происходят взаимодействия и взаимовлияния.

Внутривузовское взаимодействие имеет разный характер, например УНИД – кафедры,

кафедры – НОЦ, кафедры – студенческий совет и т.д. Взаимодействие происходит между компонентами внутренней внешней среды: университет – колледжи научно-образовательного кластера; кафедры – бизнес сообщества; УНИД – венчурные фонды. Характер этих взаимодействий являются

синергией, т.к. $1+1>2$, взаимодействие рождает «особое системное свойство» системы, не присущее ее отдельным элементам [10].

Взаимовыгодный экосистемный подход позволяет получить в НОЦ огромный перечень знаний и навыков за счет обмена ресурсами внутренней (НОЦ) среды с внешней средой. С одной стороны НОЦ позволяет использовать более эффективные методы обучения: практико-ориентированность, применение ИКТ и цифровых технологий, которые позволяют создавать цифровых двойников. Это обеспечивается, как уже указывали, за счет взаимодействия и взаимовлияния с внешней средой – производственными – предпринимательскими структурами. С другой – рынок труда получает кадры с востребованными компетенциями. Образовательная экосистема НОЦ, реализованная в составе экосистемы университета, создает среду для активного взаимодействия преподавателей, обучающихся с провайдером образования. Их развивающаяся координация и кооперация обеспечивают развитие личности на всех уровнях [2].

А.Г. Изотова и Е.С. Гаврилюк отмечают, что количество публикаций, описывающих предпринимательские и экономические экосистемы, непрерывно растет [5]. Публикации об образовательных экосистемах, по их мнению, носят более обобщенный и теоретизированный характер. Публикации же об экосистемах университета посвящены исследованиям процессов в конкретных университетах и имеют ярко выраженный практико-ориентированный характер.

Понятие экосистемы в образовании авторы работы [5], представляют в виде трех обозначений: образовательная экосистема, предпринимательская экосистема университета, инновационная экосистема университета. Давая характеристику категории «экосистема университета» они делают вывод, что в последнее время активно используется понятие «цифровая экосистема университета».

В работе [4], авторами представлен новый дизайн образовательных экосистем для управления основными профессиональными образовательными программами (ОПОП) в вузе. Как результат работы можно отметить активизацию привлечения к процессу проектирования и управления ОПОП представителей академического и профессиональных сообществ.

В.М. Розин отмечает, что все больше развитие получают вариативные формы образования. Для них необходима образовательная среда,

иницирующая активность и самообразование обучающегося [11]. Можно говорить о том, что экосистемный подход является развитием средового и культурологического подходов. Как пишет Т.М. Ковалева [2, с.28] «понятие среды является ключевой характеристикой экосистемного подхода. Она предлагает при анализе экосистем рассматривать расширенное понятие среды. Среда, по ее мнению, связана с ресурсами как условие проектирования и реализации образовательных замыслов в ходе рефлексии участниками образовательного процесса».

Модель профессионально-ориентирующей образовательной среды исследован в работе [12]. Она включает учебную, профессиональную, социальную и исследовательскую среду. Анализ публикаций показывает, что понятие экосистемы может быть расширено. Поэтому мы выделяем в составе экосистемы университета системы (подсистемы): учебную, профессиональную, исследовательскую, социальную экосистемы, так же экосистемы научно-образовательных центров (НОЦ). Тогда экосистему университета можно представить в виде нескольких экосистем, структурно сформировавшихся в процессе социально-экономических отношений как внутри вуза, так и с внешней средой различных сфер на взаимовыгодной основе, см. рисунок 2.

Совместная зона взаимодействия внешних систем, а также экосистемы НОЦ с университетской экосистемой реализуется в развитие требуемых качеств выпускника через усиление фундаментальной подготовки, ФГОС ВО, региональные цели развития. Влияние внешних экосистем позволяет учесть их требования по конкурентоспособности, практикоориентированности.

Аналогично экосистеме университета с многочисленными субъектами с внутренней и внешней средой может быть представлена и экосистема научно-образовательных кластеров. Обозначим цель экосистемы НОЦ – это формирование и постоянное обновление компетенций у обучающихся в соответствии с текущими и перспективными запросами бизнес-, строительной технологической-, кластерной региональной и иных экосистем.

Условием проявления субъектности в экосистеме является постоянный интерес ее участников к достижению нового, более высокого уровня знаний и профессиональных компетенций в разных областях строительства, архитектуры и предпринимательства. Значит, субъектами экосистемы будут выступать обучающиеся, преподаватели, промышленные группы, фирмы и

иные участники, поддерживающие современный уровень техники и технологий в экосистеме

научно-образовательных центров.

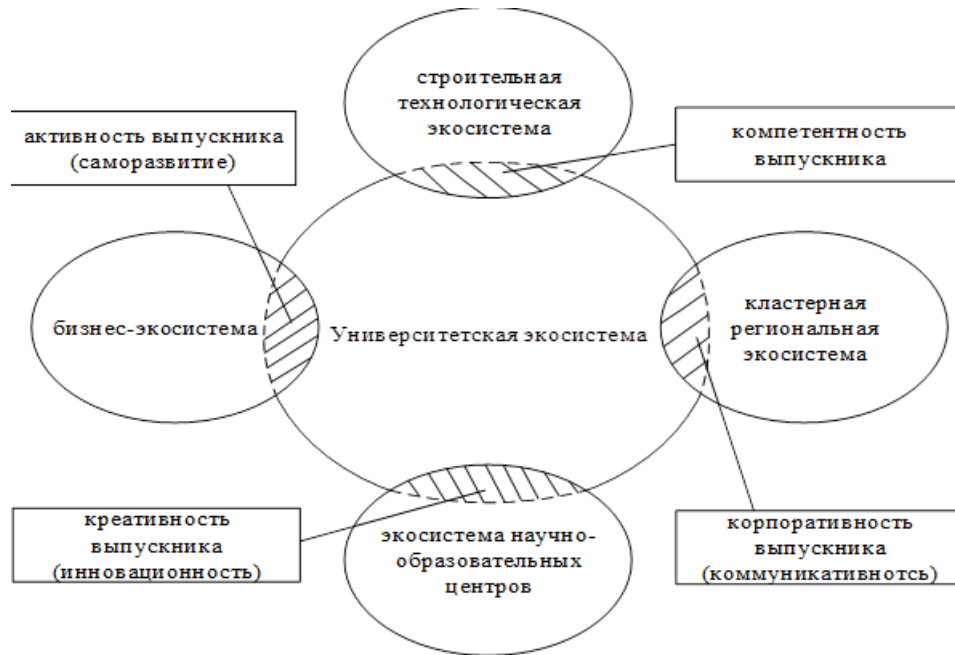


Рисунок 2. – Синергия внешних и внутренних экосистем, обеспечивающих человекоцентрированность экосистемы технического университета
*заштриховано – область взаимодействия и взаимовлияния систем

Содержание образования проектируется также с учетом рекомендаций организаций и участников экосистемы. Например, фирма КНАУФ является не только разработчиком новых строительных материалов, изделий и конструкций, но и создателем современных строительных технологий с их применением. Поэтому в процессе дополнительного обучения студенты осваивают технологии, подтверждаемые сертификатом фирмы, и далее оказываются субъектами, внедряющими полученные компетенции в строительной отрасли.

В подготовке специалистов в НОЦ применяются технологии обучения, обеспечивающие профессиональное самоопределение и развитие, рост личностных качеств субъектов экосистем: дистанционные, цифровые и проблемные технологии обучения, тренинги, контекстное и концентрированное обучение, проектные методы, научные конференции, участие в олимпиадах, конкурсах и др. [12-14].

Достижение цели экосистемы НОЦ обеспечивается системной интеграцией информационно-образовательной среды, совместной воспитательной работой с участием различных организаций.

Заключение. Можно утверждать, что базисом системы непрерывного образования в России являлась кластеризация научно-образовательного пространства вузов, колледжей и производства [15-19]. Она позволила реализовать научно-образовательные программы, проектирование лично ориентированного подхода, гибкого содержания образования для формирования востребованных производством профессиональных компетенций. В публикациях [16-19] представлены модели и этапы, особенности реализации строительного научно-образовательного кластера, его потенциал в реализации непрерывного образования. Обоснованы экономическая, социальная и педагогическая стратегии кластера, возможности разработки гибкого содержания профессиональной подготовки. Значит, кластерный подход подготовил базу для своего развития в экосистемный подход, обеспечивающий максимальную производительность и круговорот ресурсов участников кластерного взаимодействия в регионах [15]. Данный подход позволяет не только аккумулировать большие ресурсы, но и обоснованно выбирать объекты вложения средств, обеспечивая текущие потребности науки и образования для будущего развития

университетов [20]. Экосистемный подход успешно реализован в 13 научно-образовательных центрах (НОЦ) Казанского государственного архитектурно-строительного университета. Экосистемы НОЦ характеризуются разнообразными внутренними и внешними участниками. Их взаимодействие и взаимовлияние приводит к подготовке востребованных, инициативных выпускников. Как отмечено в работе [6], речь идет о сформированных профессиональных компетенциях, навыках у студентов разработки реального продукта. Такие выпускники готовы и способны внедрять технологические новации, создавать стартапы.

Внедрение основных положений экосистемы университета в управлении образовательной, научно-исследовательской и воспитательной работе, создание экосистем НОЦ уже приносит свои результаты.

Студенты-архитекторы стали лауреатами единственной международной премии Radical Innovation в Нью-Йорке за создание кемпингов с общественной инфраструктурой на кровлях торговых центров; медаль РААСН им. И.Г. Лежавы 2022 года присуждена выпускной

квалификационной работе магистра; работы студентов-архитекторов прошли отбор на выставку «Визионеры» в Лиссабонской Триеннале Архитектуры в числе 6 заявок: заявка школ Бартлет (Великобритания), Гарварда (США), архитектурная школа Бергена (Норвегия), Мюнстерского технологического университета (Ирландия) и студия Tiarch КГАСУ (Россия); в Всероссийском конкурсе выпускных квалификационных работ 2022 года, проводимой ассоциацией строительных вузов медаль РААСН им. Н.В. Никитина вручена работе из КГАСУ (на заключительном этапе конкурса были отобраны всего 10 лучших дипломных работ по разным профилям подготовки направления «Строительство» со всей России); 13 студентов и аспирантов КГАСУ стали победителями в конкурсе на стипендию Мэра Казани-2022; в III республиканском конкурсе «Инженер года 2022» лауреатами стали 6 студентов, аспирантов и преподавателей; молодой ученый университета стал победителем конкурса «Лучший молодой изобретатель» среди строительных вузов России; студенты и аспиранты подали 54 заявки для участия в конкурсе «студенческих стартапов», из них 10 заявок выиграла грант.

Литература:

1. Данилов-Данильян В.И. Экосистема – одно из важнейших фундаментальных понятий современной науки [Электронный ресурс] / В.И. Данилов-Данильян // Экосистемы: экология и динамика. - 2017. - Т. 1. - № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekosistema-odno-iz-vazhneyshih-fundamentalnyh-ponyatiy-sovremennoy-nauki/viewer>
2. Ковалева Т.М. Экосистемный подход в образовании: начало пути: сборник / Т.М. Ковалева // Непрерывное образование в контексте будущего / Материалы IV Международной научно-практической конференции. - Москва. - 2021. - С. 25-31.
3. Складорова Е.А., Ерофеева Г.В. Образовательная система в программе двойных дипломов / Е.А. Складорова, Г.В. Ерофеева // Современные наукоемкие технологии. - 2021. - № 7. - С. 166-170.
4. Федоров А.А., Папуткова Г.А. Проектирование нового дизайна образовательной экосистемы вуза в контексте модернизации отечественного образования / А.А. Федоров, Г.А. Папуткова, Э.К. Самерханова, И.Ф. Фильченкова, Н.Н. Демидова // Психологическая наука и образование. - 2018. - Т. 23. - № 1. - С. 52-63. - DOI: 10.17759 / pse 2018230105.
5. Изотова А.Г., Гаврилюк Е.С. Экосистемный подход как новый тренд развития высшего образования / А.Г. Изотова, Е.С. Гаврилюк // Вопросы инновационной экономики. - 2022. - Т. 12. - № 2. - С. 1211-1226. - DOI: 10.18334 / vnes 114869.
6. Богоудинова Р.З., Царева Е.Е. Экосистемный подход в системе трансформации профессионального образования / Р.З. Богоудинова, Е.Е. Царева // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 6. - С. 50-57.
7. Лукша П.О., Кушнир М.Э., Чекалова Л. Нам нужен следующий переход – к человеку экосистемному». Разговор об образовании будущего / П.О. Лукша, М.Э. Кушнир, Л. Чекалова // Образовательная политика. - 2021. - № 2(86). - С. 16-24.
8. Фоминых Н.Ю., Койкова Э.И., Бубенчикова А.В. Образовательная среда как экосистема / Н.Ю. Фоминых, Э.И. Койкова, А.В. Бубенчикова // Мир науки, культуры, образования. - 2021. - № 3(88). - С. 292-294.
9. Лукша П.О. «Экосистемный переход»: будущее инновационно-образовательных систем: Презентация. Сколково, 2018. – 57 слайдов [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Luksha-Ekosistemnyj-podhod.pdf>
10. Касьяненко Т.Г., Иванов Д.А. Синергия в современной экономике: определение и типология / Т.Г. Касьяненко, Д.А. Иванов // Экономика и управление: проблемы и решения. - 2017. - Т. 5. - № 9. - С. 80-88.
11. Розин В.М. Экосистемный подход в образовании / В.М. Розин // Культура культуры. - 2021. - № 4. - Порядковый номер 8.
12. Вильданов И.Э., Сафин Р.С., Абитов Р.Н. Научно-образовательные центры как платформа профессионально-ориентирующей образовательной среды технического вуза в условиях цифровизации /

И.Э. Вильданов, Р.С. Сафин, Р.Н. Абитов // Управление устойчивым развитием. - 2022. - № 2(39). - С. 84-91.

13. Вильданов И.Э. Разработка технологий открытого дистанционного образования в современных условиях в техническом вузе / И.Э. Вильданов // Казанский педагогический журнал. - 2020. - № 6(143). - С. 64-69.

14. Вильданов И.Э. Системная интеграция как фактор повышения эффективности профессионального строительного образования / И.Э. Вильданов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2021. - № 3(112). - С. 148-155.

15. Боровская М.А., Масыч М.А., Паничкина М.В. Совершенствование системы непрерывного образования: кластерный и экосистемный подходы / М.А. Боровская, М.А. Масыч, М.В. Паничкина // Гуманитарий Юга России. - 2020. - Т. 9. - № 5. - С. 15-35.

16. Сафин Р.С., Корчагин Е.А. Интеграционный процесс формирования и развития строительного образовательного кластера / Р.С. Сафин, Е.А. Корчагин, Г.М. Загидуллина, И.Э. Вильданов, Д.К.

Шарафутдинов, Р.Н. Абитов // Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета. - 2012. - № 4(22). - С. 520-529.

17. Корчагин Е.А., Сафин Р.С. Интеграция как основа уровневого профессионального образования в научно-образовательном кластере / Е.А. Корчагин, Р.С. Сафин // Высшее образование в России. - 2013. - № 6. - С. 19-25.

18. Корчагин Е.А., Айтуганов И.М. Высшее учебное заведение и промышленное предприятие: готовность к взаимодействию / Е.А. Корчагин, И.М. Айтуганов, Л.Н. Самолдина, Р.С. Сафин // Высшее образование в России. - 2011. - № 4. - С. 138-143.

19. Корчагин Е.А., Сафин Р.С. Проектирование гибкого содержания образовательной программы в техническом вузе / Е.А. Корчагин, Р.С. Сафин // Высшее образование в России. - 2017. - № 5. - С. 79-87.

20. Боровская М.А., Никитаева А.Ю. Финансовые инструменты в экономических механизмах стратегического развития науки и образования: экосистемный подход / М.А. Боровская, А.Ю. Никитаева, М.Р. Бечвая, О.А. Черниченко // Финансы: теория и практика. - 2022. - Т. 26. - № 2. - С. 5-24.

References:

1. Danilov-Danilyan V.I. Ecosystem is one of the most important fundamental concepts of modern science [Electronic resource] / V.I. Danilov-Danilyan // Ecosystems: ecology and dynamics. - 2017. - Vol. 1. - № 1. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekosistema-odno-iz-vazhneyshih-fundamentalnyh-ponyatiy-sovremennoy-nauki/viewer>

2. Kovaleva T.M. Ecosystem approach in education: the beginning of the path: collection / T.M. Kovaleva // Lifelong education in the context of the future / Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference. - Moscow. - 2021. - P. 25-31.

3. Sklyarova E.A., Erofeeva G.V. Educational system in the program of double diplomas / E.A. Sklyarova, G.V. Erofeeva // Modern science-intensive technologies. - 2021. - № 7. - P. 166-170.

4. Fedorov A.A., Paputkova G.A. Designing a new design of the educational ecosystem of the university in the context of the modernization of domestic education / A.A. Fedorov, G.A. Paputkova, E.K. Samerkhanova, I.F. Filchenkova, N.N. Demidova // Psychological science and education. - 2018. - Т. 23. - № 1. - P. 52-63. - DOI: 10.17759 / pse 2018230105.

5. Izotova A.G., Gavriluk E.S. Ecosystem approach as a new trend in the development of higher education / A.G. Izotova, E.S. Gavriluk // Questions of innovation economy. - 2022. - Т. 12. - № 2. - P. 1211-1226. - DOI: 10.18334 / vinec 114869.

6. Bogoudinova R.Z., Tsareva E.E. Ecosystem approach in the system of professional education transformation / R.Z. Bogoudinova, E.E. Tsareva // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 6. - P. 50-57.

7. Luksha P.O., Kushnir M.E., Chekalova L. We need the next transition - to ecosystem human. Talk about the education of the future / P.O. Luksha, M.E. Kushnir, L.

Chekalova // Educational policy. - 2021. - № 2 (86). - P. 16-24.

8. Fominykh N.Yu., Koikova E.I., Bubenchikova A.V. Educational environment as an ecosystem / N.Yu. Fominykh, E.I. Koikova, A.V. Bubenchikova // World of science, culture, education. - 2021. - № 3(88). - P. 292-294.

9. Luksha P.O. "Ecosystem transition": the future of innovative educational systems: Presentation. Skolkovo, 2018. - 57 slides [Electronic resource]. - Access mode: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Luksha-Ekosistemnyj-podhod.pdf>

10. Kasyanenko T.G., Ivanov D.A. Synergy in the modern economy: definition and typology / T.G. Kasyanenko, D.A. Ivanov // Economics and Management: Problems and Solutions. - 2017. - V. 5. - № 9. - P. 80-88.

11. Rozin V.M. Ecosystem approach in education / V.M. Rozin // Culture of culture. - 2021. - № 4. - Ordinal number 8.

12. Vildanov I.E., Safin R.S., Abitov R.N. Scientific and educational centers as a platform for a professionally-oriented educational environment of a technical university in the context of digitalization / I.E. Vildanov, R.S. Safin, R.N. Abitov // Management of sustainable development. - 2022. - № 2(39). - P. 84-91.

13. Vildanov I.E. Development of technologies for open distance education in modern conditions in a technical university / I.E. Vildanov // Kazan Pedagogical Journal. - 2020. - № 6(143). - P. 64-69.

14. Vildanov I.E. System integration as a factor in improving the efficiency of professional construction education / I.E. Vildanov // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev. - 2021. - № 3(112). - P. 148-155.

15. Borovskaya M.A., Masych M.A., Panichkina M.V. Improving the system of continuous education: cluster and

ecosystem approaches / M.A. Borovskaya, M.A. Masych, M.V. Panichkina // Humanitarian of the South of Russia. - 2020. - Т. 9. - № 5. - P. 15-35.

16. Safin R.S., Korchagin E.A. Integration process of formation and development of the creating educational cluster / R.S. Safin, E.A. Korchagin, G.M. Zagidullina, I.E. Vildanov, D.K. Sharafutdinov, R.N. Abitov // Proceedings of the Kazan State University of Architecture and Civil Engineering. - 2012. - № 4(22). - P. 520-529.

17. Korchagin E.A., Safin R.S. Integration as a basis for level vocational education in the scientific and educational cluster / E.A. Korchagin, R.S. Safin // Higher education in Russia. - 2013. - № 6. - P. 19-25.

18. Korchagin E.A., Aituganov I.M. Higher educational institution and industrial enterprise: readiness

for interaction / E.A. Korchagin, I.M. Aituganov, L.N. Samoldina, R.S. Safin // Higher education in Russia. - 2011. - № 4. - P. 138-143.

19. Korchagin E.A., Safin R.S. Design of the flexible content of the educational program in a technical university / E.A. Korchagin, R.S. Safin // Higher education in Russia. - 2017. - № 5. - P. 79-87.

20. Borovskaya M.A., Nikitaeva A.Yu. Financial instruments in the economic mechanisms of the strategic development of science and education: an ecosystem approach / M.A. Borovskaya, A.Yu. Nikitaeva, M.R. Bechvaya, O.A. Chernichenko // Finance: theory and practice. - 2022. - Т. 26. - № 2. - P. 5-24.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторе:

Вильданов Ильфак Эльфикович (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, проректор по образовательной деятельности, ФГБОУ ВО Казанский государственный архитектурно-строительный университет, e-mail: vildan@kgasu.ru



УДК 378

Организация системы наставничества в контексте многоуровневой подготовки кадров для легкой промышленности

Organization of a mentoring system in the context of multi-level light industry specialists' training

Леонов С.А., Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, sergey-leonov@mail.ru

Leonov S., St. Petersburg state university of industrial technologies and design, sergey-leonov@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.009

Ключевые слова: система наставничества, интегрированная образовательная программа, образовательный уровень, профессиональное образование, специалист, легкая промышленность.

Keywords: mentoring system, integrated educational program, educational level, vocational education, specialist, light industry.

Аннотация. Актуальность данного исследования обусловлена потребностью во внедрении и реализации системы наставничества на различных образовательных уровнях. Наставничество представлено в качестве одной из наиболее эффективной модели подготовки квалифицированных специалистов. В условиях активного развития легкой промышленности потенциальными работодателями выдвигаются требования к качественной подготовке будущих специалистов в этой отрасли. Для решения такой задачи образовательным организациям предлагается применить практики наставничества, которые позволили бы осуществлять подготовку конкурентоспособных профессиональных работников. Целью статьи является показать какое влияние практики сопровождения обучающихся в образовательном процессе оказывают на качество подготовки специалистов. В статье рассматриваются различные формы наставничества, способствующие эффективной подготовке кадров для отраслей легкой промышленности, выявляются преимущества применения системы наставничества в образовательной организации. В заключении сформулированы направления для развития методической и педагогической работы по внедрению различных форм и элементов системы наставничества при реализации образовательного процесса в контексте многоуровневой подготовки кадров для легкой промышленности.

Abstract. The relevance of this study is due to the need for the introduction and implementation of a mentoring system at various educational levels. Mentoring is presented as one of the most efficient models for training qualified specialists. In the conditions of active development of light industry, potential employers put forward requirements for high-quality training of future specialists in this industry. To solve this problem, educational organizations are invited to apply mentoring practices that would allow for the training of competitive professional workers. The purpose of the article is to show what impact the practice of accompanying students in the educational process has on the quality of training specialists. The article discusses various forms of mentoring that contribute to the effective training of personnel for light industries, identifies the advantages of using a mentoring system in an educational organization. In conclusion, the directions for the development of methodological and pedagogical work on the introduction of various forms and elements of the mentoring system in the implementation of the educational process in the context of multi-level training for light industry are formulated.

Введение. Современное образование направлено, прежде всего, на качественную подготовку специалистов, готовых выполнять сложные трудовые функции в рамках осуществления профессиональной деятельности, что требует от педагогов и образовательных

организаций реализации новых образовательных моделей. Интенсивное развитие технологий, промышленности, появление новых форм производства в обществе предполагает, что человек, выбравший для себя определенную сферу деятельности будет непрерывно обучаться,

расширять знания в своей области, осваивать новые образовательные программы, постоянно совершенствоваться. Такие запросы к подготовке специалистов вынуждают развивать интегрированное обучение, которое бы давало возможность воспитывать специалиста, полностью реализующего свой потенциал [2].

Понятие «наставничество» появилось вместе с развитием педагогики. На рубеже XIX–XX вв. теоретическое обоснование наставничества можно встретить в трудах таких известных педагогов, как Н.Н. Булич, Н.А. Корф, С.А. Рачинский, Л.Н. Модзалевский, Д.И. Тихомиров и др. [9]. К.Д. Ушинский, выдающийся русский педагог говорил, что учитель не может опираться на свой практический опыт воспитательной деятельности, это делает из педагога машину, которая лишь может задавать уроки и спрашивать их. Теоретические знания и опыт должны не замещать, а дополнять друг друга [13].

В XX веке, ученые уделяют внимание наставничеству как необходимому элементу профессионального воспитания. В работах С.Г. Вершловского, А.С. Батышева, А.Р. Масалимовой и др. теоретически обоснована обязательность поддержки обучающихся, которая позволяет воспитать молодых специалистов [9].

Развитие общества, экономический рост и преобразования в XXI в. вынуждают снова обратиться к опыту наставничества в процессе образования новых поколений. В 2017 г. премьер-министром РФ Д.А. Медведевым было поддержано создание общероссийской системы наставничества [4]. На Всероссийском форуме «Наставник-2018» В.В. Путин отметил, что в условиях борьбы за интеллектуальные ресурсы необходимо прилагать усилия для поддержки талантливых молодых людей в их профессиональном становлении. Президент подчеркнул приоритетность наставничества в подготовке будущих специалистов [14].

Наставничество – одна наиболее эффективных моделей обучения, предполагающая передачу накопленных знаний, умений и положительного опыта в тесном взаимодействии наставника и сопровождаемого [3;7].

Программа наставничества – комплекс мероприятий и формирующих их действий, направленный на организацию взаимоотношений наставника и наставляемого в конкретных формах для получения ожидаемых результатов [11]. При этом, данная форма обучения подразумевает развитие личности обучающегося, его становление и в профессиональной, и в общественной среде, при наставничестве помимо

необходимых и значимых для будущего специалиста навыков, обучающийся перенимает ценностные установки, позитивный опыт, этические понятия. В целом, можно сказать, что именно наставничество позволяет сформировать компетентного специалиста, обладающего достаточным уровнем не только профессиональных знаний, но и других значимых качеств, например, нацеленности на непрерывное развитие, осознанности в вопросах обучения и самореализации [10;15].

Материалы и методы исследования. Автором предлагается рассмотреть принципы внедрения различных форм наставничества при подготовке специалистов для легкой промышленности в рамках реализации многоуровневой интегрированной образовательной программы на примере отраслевого университета. ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский университет промышленных технологий и дизайна (далее – Университет) нацелен на внедрение многоуровневой системы наставничества для создания комплексной подготовки специалиста, позволяющий осваивать образовательные программы разного уровня при подготовке специалистов в легкой промышленности.

В Университете можно получить образование разного уровня: в рамках образовательных программ среднего профессионального образования, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры УГСНП 29.00.00 «Технологии легкой промышленности», а с 01.09. 2024 г. по УГСНП 30.00.00 «Производство материалов и изделий потребительского и технического назначения». Следует отметить, что образовательная организация должна обеспечить не только формальную преемственность уровней образования, но и содержательную преемственность образовательных программ на разных уровнях образования, что позволит исключить так называемую проблему образовательных дефицитов и профицитов, возникновение которых препятствует эффективному освоению образовательных программ нового уровня образования.

В качестве методов исследования выступают: анализ научных источников; анализ законодательства и методических материалов в сфере образования; сравнение; индукция; дедукция; синтез.

Результаты исследования. Многоуровневая (интегрированная) образовательная программа объединяет все уровни подготовки будущих специалистов отрасли, с повышением каждого из которых не утрачиваются знания, приобретенные ранее, и приобретаются новые, значимые для

профессиональной деятельности, что достигается за счет содержательной интеграции всех элементов образовательной программы каждого уровня образования. Данное определение справедливо, если такая образовательная программа реализуется в рамках одной образовательной организации, т.е. в рамках многоуровневого образовательного комплекса или единой педагогической системы. Это, в свою очередь, предполагает, что обучающийся может проходить подготовку по данному направлению

подготовки (специальности) на том уровне, который его интересует, а при желании повысить свою квалификацию может переходить на более высокий уровень образования. Многоуровневая образовательная программа позволяет осуществлять подготовку специалистов непрерывно с повышением уровня квалификации. Модель многоурвневой интегрированной образовательной программы представлена на рисунке 1.

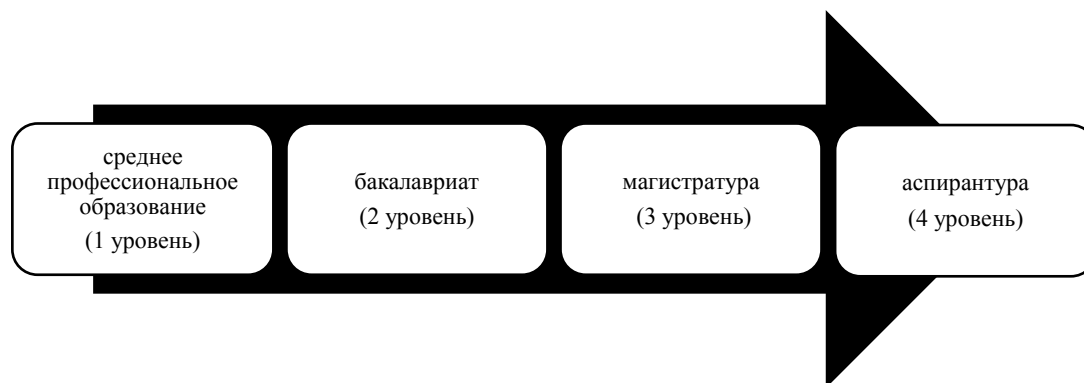


Рисунок 1. – Модель многоурвневой интегрированной образовательной программы

Именно для того, чтобы обучающийся мог проходить профессиональную подготовку разного уровня без потери целостности образования и дефицита знаний создается не только интегрированная многоуровневая образовательная программа подготовки инженерных кадров для легкой промышленности, но и система наставничества, которая позволит пройти обучающемуся необходимый уровень с максимальной эффективностью.

Если человек решит повысить свой уровень образования, система наставничества позволит ему успешно перейти на следующую ступень

получения образования. Многоуровневая система наставничества – это программа, направленная на создание условий для обучающихся, способствующих успешному освоению интегрированных многоуровневых образовательных программ подготовки. Такая система поддержки студентов предполагает, что на каждом образовательном уровне обучающийся получает сопровождение непрерывно, с сохранением преемственности наставничества. Система наставничества при реализации многоуровневых образовательных программ представлена на рисунке 2.

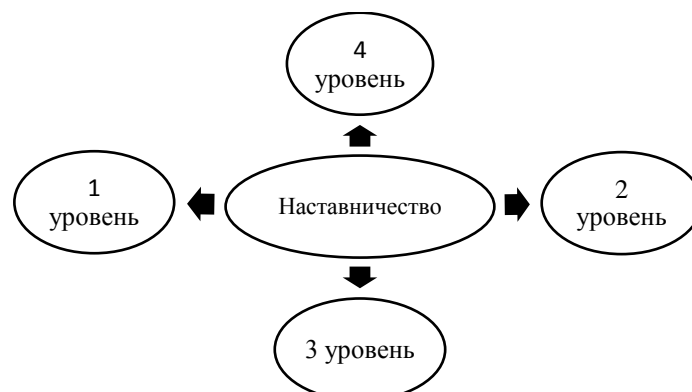


Рисунок 2. – Система наставничества при реализации многоурвневых образовательных программ

Для эффективного внедрения такой системы наставничества, необходимо реализовать различные формы взаимодействия между педагогом и учениками. Возможна организация сопровождения обучающихся следующим образом: в традиционной форме – взаимодействие «преподаватель – студент», которая предполагает сопровождение наставником обучающегося персонифицировано. Такое руководство подопечным определяет индивидуальную образовательную траекторию, выявляет таланты обучающегося, описывает круг его интересов, ориентирует в осваиваемой профессии [5;6].

Форма «студент-студент», предполагает наставничество студентов более высокого уровня над студентами предыдущего образовательного уровня (например, магистранты сопровождают бакалавров). Такое наставничество может быть и краткосрочным, например, на время проводимых мероприятий, и более длительным, что позволит младшим обучающимся видеть перспективы своего обучения и профессионального развития.

Форма наставничества «студент-преподаватель» является реверсивной и предполагает обращение педагогических работников к студентам по вопросам, которые для преподавателей являются новыми или еще неизученными, например, в области современных информационных технологий, в работе с электронной информационно-образовательной средой. А также, такая связь между педагогом и обучающимся поможет лучше узнать о потребностях студента, о его интересах, позволит преподавателю скорректировать рабочую программу преподаваемой дисциплины (модуля, практики) в соответствии с актуальной повесткой. Само наставничество часто реализуется посредством неформальной коммуникации, и реверсивная форма как нельзя лучше для этого подходит.

Наиболее значимой для становления будущего специалиста является такая форма наставничества, как «работодатель-преподаватель-студент». В таком случае происходит практико-ориентированное обучение, позволяющее будущему специалисту обрести все необходимые для профессиональной деятельности компетенции. Университет создает условия для адаптации выпускника-молодого инженера к профессиональной деятельности, оказывает помощь в профессиональном становлении, тем самым несет перед работодателем ответственность за качество подготовки специалистов. Также, мы можем отметить, что подобное практико-

ориентированное обучение позволяет обучающимся увидеть возможности карьерного роста, выявить для себя необходимость более глубокого освоения образовательной программы, получения дополнительного образования, перехода на более высокий уровень обучения. Университет принимает участие в федеральной программе «Профессионалитет», который направлен на подготовку кадров на уровне среднего профессионального образования для предприятий отрасли с приобретением конкретных навыков и умений, которые определяет будущий работодатель. После обучения по программам «Профессионалитета» студент может трудоустроиться, а при желании поступить на следующий образовательный уровень. На данный момент ведется активная работа совместно с 5-ю предприятиями: АО «Производственно-технологическая компания «Модерам», ООО «Фабрика нестандартной обуви «Меркурий», ООО «Кожгалантерейная фабрика «Альянс», ООО «Орто-Технологии» и ООО «Рассвет», в рамках созданного совместно с Университетом образовательно-производственного кластера легкой промышленности.

Таким образом, Университет способствует быстрому вливанию молодых специалистов на производство, карьерному успеху своих выпускников, снижению оттока кадров в профессиональной среде. Тесное сотрудничество с работодателями позволяет Университету своевременно реагировать на изменения, инновации, происходящие в профессиональной среде, в соответствии с новшествами актуализировать свои образовательные программы, происходит совершенствование качества подготовки специалистов. Таким образом, будущий специалист благодаря системе наставничества осваивает инновационные компетенции, знакомится со спецификой выбранной им профессии.

Наставничество предполагает инновационные методы взаимодействия между преподавателем и студентом, что, конечно же, способствует более эффективному развитию будущего специалиста. Проектная деятельность, кейсы, интерактивные занятия, междисциплинарные семинары – всё это развивает самостоятельность студента, выявляет его способности, готовит его к активной профессиональной жизни.

Помимо этого, наставничество позволяет реализовать программы воспитательной работы с обучающимися, особенно это важно на первых образовательных уровнях, когда молодые люди только определяют свою образовательную

траекторию. Многоуровневая поддержка обучающихся позволяет им осознанно выбирать свой профессиональный путь и стимулирует к повышению своего образовательного уровня. Студент чувствует поддержку не только преподавателей, но и старших товарищей, видит заинтересованность потенциального работодателя. Для преподавателей вовлечение в наставничество предполагает создание комфортных отношений, как с обучающимся, так и с коллегами, которые участвуют в непрерывном сопровождении студентов. Повышается уровень стрессоустойчивости не только у наставляемых, но и у наставников, сглаживаются конфликтные ситуации в процессе работы, снижается однотипность и монотонность выполняемых задач, уровень профессионального и эмоционального выгорания падает, что ярко отражает значимость учета в образовательном процессе психолого-педагогического аспекта. Эффективная работа системы наставничества позволяет не только реализовать личностный и профессиональный потенциал участников, но и способствует поддержанию психологического здоровья сотрудников и обучающихся [8].

Наставничество способствует развитию общих компетенций и т.н. «гибких навыков», которые также значимы в становлении будущего специалиста. Развитие общих компетенций позволяет человеку становиться полноценным членом общества. Согласно ФГОС 29.02.10 Конструирование, моделирование и технология изготовления изделий легкой промышленности (по видам), в стандарт подготовки специалистов со средним образованием включены общегуманитарные дисциплины, именно посредством освоения предметов данного цикла у обучающихся формируются коммуникативные, адаптивные, этические компетенции. Развитие указанных компетенций продолжается в рамках освоения универсальных и общепрофессиональных компетенций образовательных программ бакалавриата и магистратуры по направлениям подготовки «Технология изделий легкой промышленности», «Технологии и проектирование текстильных изделий», «Конструирование изделий легкой промышленности». Также ФГОС 29.06.01 Технологии легкой промышленности (уровень подготовки кадров высшей квалификации) закрепляет необходимость формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций, их расширения. Следует отметить, что ФГТ по образовательным программам аспирантуры, которые были введены на замену ФГОС, существенно расширяют возможности

образовательных организаций по содержательному развитию компетентностного подхода, в том числе и при развитии системы непрерывного многоуровневого образования. Таким образом, можно проследить преемственность в поддержке студентов, которые получают сопровождение, позволяющее им получать и развивать необходимые компетенции на разных образовательных уровнях непрерывно. Поэтому, для организации системы наставничества при реализации многоуровневых образовательных программ необходимо привлекать преподавателей общегуманитарных дисциплин, которые смогут развивать на своих занятиях систему поддержки студентов, создавать благоприятную психологическую атмосферу в коллективе, воспитывать в будущих специалистах стремление к непрерывному обучению.

Таким образом, во внедрении многоуровневой системы наставничества, в тесном сотрудничестве с работодателем видятся положительные моменты для всех участников образовательного процесса. Университет, способствуя адаптации своих будущих выпускников в профессиональной среде повышает количество трудоустроенных по специальности студентов, укрепляет свои связи с реальным сектором экономики, имеет возможность совершенствовать свои образовательные программы в соответствии с передовыми технологиями в каждой отрасли. Сотрудничество с предприятиями также предоставляет возможность использования материально-технической базы работодателей. Университет укрепляет свой рейтинг, повышает свой имидж в обществе [12].

Для потенциального работодателя видится преимущество, прежде всего, в виде снижения затрат на поиск молодых специалистов, их адаптацию на своем предприятии. При отсутствии интегрированных подходов, работодатель вынужден обучать молодого специалиста самостоятельно и за счет собственных ресурсов. Зачастую, профессиональные навыки и умения выпускника не получают должной оценки или его уровень профессиональной компетентности не соответствует профессиональной деятельности. Это приводит к отсутствию мотивации к работе, разочарованию в своей профессии, как следствие, оттоку молодых специалистов из отрасли [1]. Помимо непосредственных выгод от решения кадрового вопроса, благодаря сотрудничеству с Университетом работодатель повышает свой статус в профессиональной среде, улучшает свой

имидж, за счет повышения узнаваемости своего предприятия может снизить затраты на рекламу.

Заключение. Основная цель молодых людей, выбирающих для себя учебное заведение – получить востребованную и современную профессию, которая позволит им успешно трудоустроиться в будущем. Поэтому, получая поддержку от Университета, от будущего работодателя, обучающийся осознанно выбирает для себя образовательную траекторию, повышает свою мотивацию к учебе. Любая сфера деятельности требует непрерывного обучения, повышения уровня своих знаний, своей квалификации, но без поддержки пройти данный путь сложно. Организации системы наставничества при реализации многоуровневых образовательных программ позволяет обучающемуся не только стать специалистом на определенном уровне подготовки (бакалавриат, магистратура и т.д.), но и совершать успешный переход от менее к более высокому уровню, без потери времени, своих ресурсов и карьерных возможностей. Получая поддержку и от Университета, и от потенциального работодателя обучающийся получает профессиональное определение, видит перспективы роста в выбранной им области, стремится повысить свою квалификацию, получить дополнительное образование.

Таким образом, мы видим, что внедрение различных форм наставничества (как традиционных, так и инновационных) в рамках реализации многоуровневых образовательных программ в образовании специалистов легкой промышленности позволяет вести эффективную и качественную подготовку обучающихся к будущей деятельности, способствует их адаптации в образовательной и профессиональной средах, позволяет осознанно определить индивидуальную образовательную траекторию.

Перед Университетом возникают следующие задачи, связанные с внедрением поддержки обучающихся на всех образовательных уровнях:

- создание методологического, содержательного и нормативно-правового обеспечения наставничества;
- организация целостной системы наставничества, с применением различных форм, на всех уровнях обучения в Университете, обеспечение приемственности преподавателей-наставников;
- информационное, организационное, методическое обеспечение сотрудничества Университета с потенциальными работодателями, создание устойчивых функциональных связей с предприятиями;
- реализация лучших практик наставничества в Университете. Организация конференций, конкурсов, проектная деятельность, распространение позитивного опыта внедрения системы наставничества (применительно к многоуровневым образовательным программам) в педагогическом сообществе.

В данной статье рассмотрена одна из актуальных систем эффективной подготовки специалистов для легкой промышленности, такая как наставничество и его различные формы. Также представлена визуализация модели многоуровневой подготовки кадров для легкой промышленности и дано ее содержательное описание. Можно прийти к выводу, что на данный момент внедрение системы наставничества при реализации многоуровневых образовательных программ позволяет улучшить качество подготовки специалистов, эффективно адаптировать их к осуществлению трудовых функций в профессиональной деятельности. Нами показано, какие возможные преимущества могут быть получены при развитии системы наставничества, выдвинуты предложения по внедрению системы поддержки обучающихся в образовательной организации.

Литература:

1. Алиева С.В. Роль наставничества в профессиональном становлении молодого специалиста / С.В. Алиева, Р.А. Мардахаев // Вестник экспертного совета. - 2012. - № 3(26). - С.17-23.
2. Башарина О.В. Теоретические основы проблемы кадрового обеспечения региональной экономики / О.В. Башарина // Инновационное развитие профессионального образования. - 2018. - № 2(18). - С. 19-28.
3. Блинов, В.И. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент / В.И. Блинов,

- Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. - 2019. - № 3. - С. 4-18.
4. «Единая Россия» предложила создать федеральную систему наставничества [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://polit.ru/news/2017/05/15/mentors/>
5. Кочергина Г.Д. Вовлечение обучающихся организаций, осуществляющих образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам, в различные формы сопровождения, наставничества и шефства:

методические рекомендации / Г.Д. Кочергина. - Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2019. - 20 с.

6. Лучшие практики наставничества в образовательных организациях: сборник методических материалов / Ж.М. Яхтаногова, Е.В. Чуприкова, К.С. Лагода, Е.А. Фатнева; под ред. Е.Н. Мясичевой. - Белгород: ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2021. - 124 с.

7. Максвелл Дж. Наставничество 101 / Дж. Максвелл; пер. с англ. Ю.И. Герасимчик. - Минск: Попурри, 2009. - 160 с.

8. Методические рекомендации по разработке и внедрению системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.sev-iro.ru/files/18.01.2022-metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-i-vnedreniyu-sistemy-tselevoy-modeli-nastavnichestva-pedagogicheskikh-rabotnikov-v-oo.pdf?ysclid=ld0chh3ipi415630500>

9. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях; под ред. Н.Ю. Сиягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. - М.: Рыбаков Фонд, 2016. - 153 с.

10. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://projectobrazovanie.ru/>

11. Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 N Р-145 "Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную

деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися" [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2020/02/Rasporyazhenie-Minprosveshheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145-Ob.pdf?ysclid=ld0cu2xa47867990622>

12. Уварова С.С. Наставничество в ВУЗе как механизм социального предпринимательства [Электронный ресурс] / С.С. Уварова. - Режим доступа: <https://cchgeu.ru/university/events/forum-sotsialnoe-i-tekhnologicheskoe-predprinimatelstvo-universitetov/prezentatsii-dokladov/>

13. Ушинский К.Д. Программа педагогики для специальных классов женских учебных заведений / К.Д. Ушинский // Педагогические сочинения: в 6 т. - М.: Педагогика, 1988. - Т. 2. - С. 379-387.

14. Форум «Наставник – 2018» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://old.asi.ru/nastavniki/forum/?ysclid=ld0d6z3amt306311013>

15. Щербакова Т.Н. Исторический аспект наставничества как форма профессиональной адаптации молодого педагога / Т.Н. Щербакова, Е.В. Щербакова // Теория и практика образования в современном мире / Материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). - Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. - С. 18-22.

References:

1. Alieva S.V. The role of mentoring in the professional development of a young specialist / S.V. Alieva, R.A. Mardakhaev // Bulletin of the Expert Council. - 20121. - № 3(26). - P.17-23.

2. Basharina O.V. Theoretical foundations of the problem of staffing the regional economy / O.V. Basharina // Innovative development of vocational education. - 2018. - № 2(18). - P. 19-28.

3. Blinov, V.I. Mentorship in education: a well-sharpened tool is needed / V.I. Blinov, E.Yu. Yesenina, I.S. Sergeev // Professional education and labor market. - 2019. - № 3. - P. 4-18.

4. "United Russia" proposed to create a federal mentoring system [Electronic resource]. - Access mode: <https://polit.ru/news/2017/05/15/mentors/>

5. Kochergina G.D. Involvement of learning organizations engaged in educational activities for additional general education programs in various forms of support, mentoring and patronage: methodological recommendations / G.D. Kochergina. - Smolensk: GAU DPO SOIRO, 2019. - 20 p.

6. Best practices of mentoring in educational organizations: a collection of methodological materials / Zh.M. Yakhtanigova, E.V. Chuprikova, K.S. Lagoda, E.A. Fatneva; ed. E.N. Myasishcheva. - Belgorod: OGAOU DPO "BelIRO", 2021. - 124 p.

7. Maxwell J. Mentoring 101 / J. Maxwell; per. from English. Yu.I. Gerasimchik. - Minsk: Potpourri, 2009. - 160 p.

8. Guidelines for the development and implementation of a system (target model) of mentoring teachers in educational organizations [Electronic resource]. - Access mode: <https://www.sev-iro.ru/files/18.01.2022-metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-i-vnedreniyu-sistemy-tselevoy-modeli-nastavnichestva-pedagogicheskikh-rabotnikov-v-oo.pdf?ysclid=ld0chh3ipi415630500>

9. Mentoring in the education system of Russia. A practical guide for curators in educational institutions; ed. N.Yu. Sinyagina, T.Yu. Reifschneider. - M.: Rybakov Fund, 2016. - 153 p.

10. National project "Education" [Electronic resource]. - Access mode: <https://projectobrazovanie.ru/>

11. Decree of the Ministry of Education of Russia dated December 25, 2019 N R-145 "On approval of the methodology (target model) of mentoring students for organizations engaged in educational activities in general education, additional general education and programs of secondary vocational education, including using best practices for the exchange of experience between students" [Electronic resource]. - Access mode: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2020/02/Rasporyazhenie-Minprosveshheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145-Ob.pdf?ysclid=ld0cu2xa47867990622>

12. Uvarova S.S. Mentoring at the university as a mechanism for social entrepreneurship [Electronic resource] / S.S. Uvarova. - Access mode: <https://cchgeu.ru/university/events/forum-sotsialnoe-i->

tehnologicheskoe-predprinimatelstvo-universitetov/prezentatsii-dokladov/

13. Ushinsky K.D. Pedagogy program for special classes of women's educational institutions / K.D. Ushinsky // Pedagogical works: in 6 volumes - М.: Pedagogy, 1988. - Т. 2. - P. 379-387.

14. Forum "Mentor - 2018" [Electronic resource]. - Access mode: <https://old.asi.ru/nastavniki/forum/?ysclid=ld0d6z3amt306311013>

15. Shcherbakova T.N. The historical aspect of mentoring as a form of professional adaptation of a young teacher / T.N. Shcherbakova, E.V. Shcherbakova // Theory and practice of education in the modern world / Proceedings of the VIII Intern. scientific conf. (St. Petersburg, December 2015). - St. Petersburg: Own publishing house, 2015. - P. 18-22.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторе:

Леонов Сергей Андреевич (г. Санкт-Петербург, Россия), кандидат экономических наук, доцент, начальник отдела менеджмента качества образования, доцент кафедры экономической теории, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», e-mail: sergey-leonov@mail.ru



УДК 37

Социально-информационное проектирование социокультурного пространства молодежи

Socio-informational design of the socio-cultural space of youth

Веричева О.Н., Костромской государственный университет, overicheva@yandex.ru

Топка Н.Б., Костромской государственный университет, top-natalya@yandex.ru

Румянцев Ю.В., Костромской государственный университет, rum_kpn@mail.ru

Мамонтова Н.И., Костромской государственный университет, mamontova_ni@ksu.edu.ru

Vericheva O., Kostroma State University, overicheva@yandex.ru

Топка N., Kostroma State University, top-natalya@yandex.ru

Rumyantsev Yu., Kostroma State University, rum_kpn@mail.ru

Mamontova N., Kostroma State University, mamontova_ni@ksu.edu.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.010

Ключевые слова: социально-информационное проектирование, человеческий капитал, уязвимые группы молодежи.

Keywords: social information design, human capital, vulnerable youth groups.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена развитием цифровизации среди населения молодого возраста, недостаточной готовностью социокультурной образовательной среды к процессу развития и воспитания молодого человека в условиях интернет-пространства. Цель статьи заключается в обосновании социально-информационного проектирования социокультурного пространства молодежи. Авторами сформулированы направления психолого-педагогического анализа содержания социально-информационных технологий, способствующих успешной социализации молодежи. Раскрыта сущность информационно-коммуникационных технологий, способствующих успешной социализации уязвимых групп молодежи с помощью кибер-тьютора. Нами предложены три модели социального лифта для уязвимых категорий молодежи с применением цифровых технологий в социокультурном пространстве. Обозначено исследовательское поле и поставлены задачи разработки цифровой модели сервиса социально-навигационного контента (социального лифта). Статья предназначена для молодых ученых, магистров и бакалавров социальной работы, практиков, осуществляющих социальную работу с молодежью.

Abstract. The relevance of the article is due to the development of digitalization among the young population, the insufficient readiness of the sociocultural educational environment for the process of development and education of a young personality in the Internet space. The purpose of the article is to substantiate the socio-informational design of the socio-cultural space of youth. The authors have formulated directions for the psychological and pedagogical analysis of the content of social and information technologies that contribute to the successful socialization of young people. The essence of information and communication technologies that contribute to the successful socialization of vulnerable groups of young people with the help of a cyber-tutor is revealed. We have proposed three models of a social lift for vulnerable categories of young people using digital technologies in the socio-cultural space. The tasks proposed for the development of a digital model of the social navigation content service (social elevator) are proved. The article is intended for young scientists, masters and bachelors of social work, practitioners engaged in social work with youth.

Введение. Молодежь представляет собой социально-демографическую группу, определяемую возрастными рамками, социально-экономическим статусом и социально-психологическими характеристиками. Возрастные рамки этой группы населения

достаточно условны, так как молодой возраст является не только этапом жизни человека, но и влияет на его социальный статус.

Международный симпозиум по возрастной периодизации, проведенный в Москве в 1965 г., определил период от 17 до 21 года как

юношеский возраст для мальчиков и соответственно от 16 до 20 лет для девочек. Многие ученые ограничивают этот период жизни человека диапазоном от 13 – 14 лет до 29 – 30 лет. После многочисленных обсуждений в конце 2020 года Госдума приняла Закон «О молодежной политике в Российской Федерации» № 489-ФЗ, в котором возрастной ценз для молодежи был повышен до 35 лет.

Науки, изучающие проблемы молодежи, также всегда интересовались демографическими изменениями этой социальной группы. В начале 20 века его общая численность в России составляла более 30 млн. человек, или 23,4% всего населения России. С принятием нового Закона о молодежной политике (2020 г.) численность молодежи увеличилась на 12,7 млн. человек. Молодежь занимает важное место в общественных отношениях, производстве материальных и духовных благ. Однако ее положение остается неустойчивым [2, с.165].

Поэтому общество волнует вопрос о создании системы социальной защиты и поддержки этой группы населения, обеспечении правовых и экономических гарантий для всех молодых людей. Повышению общественного внимания к проблемам молодежи способствует принятие закона о молодежной политике в Российской Федерации. Новый закон направлен на оказание адресной поддержки молодежи, семьям, общественным учреждениям, которые работают с молодежью.

В нем четко определено понятие молодежной политики, как комплекса мер направленных на создание условий для развития молодежи. Они способствуют её самореализации в различных сферах жизнедеятельности, гражданско-патриотическому и духовно-нравственному воспитанию молодых граждан в целях достижения устойчивого социально-экономического развития, глобальной конкурентоспособности, национальной безопасности Российской Федерации.

К основным направлениям реализации молодежной политики относятся государственная поддержка молодых граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, инвалидов молодого возраста, а также лиц из числа детей-сирот, оставшихся без попечения родителей; оказание им социальных услуг; помощь в трудоустройстве. Кроме того, новый закон позволяет выстроить систему управления молодежной политикой, четко определить ответственных за реализацию молодежных программ в регионах, гарантировать права и защищать законные интересы молодежи.

Решению трудностей, с которыми сталкивается молодежь, способствует выбор и умелое использование наиболее эффективных социальных технологий, с применением искусственного интеллекта.

Введение в 2020 году нового профессионального стандарта «Специалиста по работе с молодежью» определяет основную цель его деятельности: решение задач по реализации молодежной политики в сферах труда, права, политики, науки и образования, культуры и спорта, коммуникации, здравоохранения, взаимодействия с государственными организациями и общественными институтами, молодежными и детскими общественными объединениями в том числе, с помощью использования цифровых технологий.

Интернет становится одним из основных способов общения молодежи. В последнее время в научных исследованиях изучалось влияние киберсоциализации на личность молодого человека. Психолого-педагогическая наука все чаще обращается к изучению этого инновационного социально-педагогического явления. Согласно статистике Комплексного наблюдения за условиями жизни населения, 95% молодых людей в возрасте от пятнадцати до восемнадцати лет ежедневно пользуются Интернетом; только 0,1% не используют его [3, с.137].

В настоящее время наблюдается тенденция к сокращению числа молодых людей, не владеющих цифровыми навыками и не разбирающихся в Интернете. С помощью цифровых технологий современный молодой человек ежедневно выходит за пределы физического пространства и, следовательно, окружения членов своей семьи. В социальных сетях он находит единомышленников, получает помощь, поддержку, жизненный совет и способ улучшить свою жизнь, развивает социальные навыки [3, с.138]. Все эти навыки молодой человек сам приобретает из цифровой среды благодаря возможности копирования действий, предлагаемых ему для повторения интернет-наставниками (кибер-тьюторами).

Таким образом, современные тенденции развития цифрового пространства могут, с одной стороны, способствовать успешной социализации молодого человека, а с другой, из-за угроз со стороны Интернета, приводить к деформациям самой личности, изменяющей ее сознание и демонстрации девиантного поведения [3, с.138].

Следовательно, можно выделить несколько актуальных направлений психолого-

педагогического анализа, которые до настоящего времени не изучены:

- создание цифровых устройств социальной навигации, защищающих целостность личности, жизни и здоровья молодого человека;

- конструирование новых социальных технологии с использованием искусственного интеллекта и информационных технологий и ресурсов успешной социализации молодежи в социокультурном пространстве;

- проектирование индивидуальных моделей социального лифта молодого человека с применением цифровых технологий;

- подготовка кибер-тьюторов, способствующих освоению молодым человеком социально-навигационного устройства, обеспечивающего его успешную социализацию в меняющемся социокультурном пространстве.

Актуальность решения данных исследовательских и прикладных задач находит свое отражение в ключевых нормативно-правовых и программно-методических документах РФ:

1. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р), в которых одной из приоритетных задач реализации целей молодежной политики является развитие просветительской работы с молодежью, инновационных образовательных и воспитательных технологий, а также создание условий для самообразования молодежи.

2. О молодежной политике в Российской Федерации (Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. N 489-ФЗ). В контексте реализации федерального закона отмечается развитие инфраструктуры молодежной политики - системы государственных, муниципальных организаций, иных юридических лиц независимо от организационно-правовых форм, индивидуальных предпринимателей и общественных объединений, обеспечивающих возможность оказания услуг и проведения мероприятий, направленных на улучшение социально-экономического положения и развитие молодежи, молодых семей, молодежных общественных объединений.

3. Об утверждении ведомственной программы цифровой трансформации Федерального агентства по делам молодежи на 2021–2023 годы (Приказ Росмолодежи от 30 декабря 2020 г. N 473), где ведущими ее задачами являются:

- повышение уровня информированности молодежи о возможности ее самореализации и мерах государственной поддержки через информационные системы;

- повышение уровня вовлечения молодежи в государственную молодежную политику посредством информационных систем;

- обеспечение быстрого и удобного доступа к цифровым продуктам субъектов государственной молодежной политики (молодежь, некоммерческие организации в сфере государственной молодежной политики, региональные органы исполнительной власти, федеральные органы исполнительной власти; цифровая трансформация процесса взаимодействия субъектов государственной молодежной политики).

Будущие бакалавры и магистры социальной работы в процессе освоения образовательной программы в условиях вуза имеют возможность принять активное участие в качестве разработчиков интернет-технологий для уязвимых групп молодежи и апробировать их во время практической работы в условиях производственной или преддипломной практики. В этом случае экспериментальными площадками могут выступать учреждения органов по делам молодежи (МЦ «Пале г. Кострома»), учреждения социального обслуживания населения (Заволжский дом-интернат для граждан пожилого возраста и инвалидов) [1;4;5].

Методология исследования. Анализ нормативно-правовых и программно-методических документов позволяет показать актуальные направления развития молодежной политики с помощью информационных систем и технологий. В свою очередь, комплексный теоретический анализ проблемы исследования показал, что информационные технологии открывают более широкий доступ к самообучению, визуализации, моделированию, интерактивной и «диалоговой» работе с программой.

Исследование влияния цифровых технологий на личность человека и развитие человеческого капитала в настоящее время проводят несколько ученых: А.А. Ахаян, Г. Беккер, Э. Гидденс, С.В. Крошилин, П.М. Лапчик, Е.И. Медведева, Е.С. Полат, М. Пренски, Е.Р. Южанинова, Я. Ван Дейк, А. Штейнберга и др. [3, с.138].

Социально-информационное проектирование социокультурного пространства молодежи способствует выявлению человеческого капитала и его развитию в условиях социокультурной цифровой среды.

Широкое использование категории «капитал» в социологии стало возможным после выхода в свет книги Г. Беккера «Человеческий капитал» (1964), посвятившего свою работу расчету экономической эффективности образования. В 1977 году Джордж Стиглер и Гарри Беккер [8] предложили концепцию «потребительского капитала». Их рассуждения основывались на неявном предположении о том, что для каждого актива можно найти определенные формы капитала. Экономический подход к определению человеческого капитала был недостаточен, так как не учитывал важнейшую сторону деятельности: трудоспособность человека, его нравственное и духовное здоровье, творческие способности, социальные навыки, личностные ресурсы и возрастал в основном за счет образования как личного ресурса человека.

Информационно-коммуникационные технологии оказывают значительное влияние на сам процесс формирования человеческого капитала (Е.И. Медведева, С.В. Крошилин, 2011) [6]. Степень владения информационно-коммуникационными технологиями обеспечивает успешность реализации потребностей индивида в условиях постиндустриального общества, становясь наряду с уровнем образования одним из наиболее значимых факторов, определяющих качество человеческого капитала, его эффективность и конкурентоспособность (Е.И. Медведева, С.В. Крошилин, 2011) [6].

Влияние информационных технологий на процесс социализации человека исследует Э. Гидденс, в частности, он отмечает, что социализированное время и пространство «растягиваются» в ходе истории, барьеры времени и пространства разрушаются, потому также сферы деятельности человека географически расширяются, но координируются во времени [3, с.138;9].

Интернет влияет на ускорение онлайн-общения – с друзьями, родственниками, коллегами. С помощью гаджетов молодой человек общается в различных климато-географических зонах, получает данные сразу через информационные сервисы [3, с.139;7]. Я. Ван Дейк, выделил следующие свойства информационных технологий, влияющих на познавательные процессы человека: «Новые медиа используют несколько способов коммуникации: текстовый, аудиовизуальный, графический, математический и логический. Информационные технологии открывают более широкий доступ к самообучению, визуализации, моделированию, интерактивной и «диалоговой» работе с программой, появляется новая форма

генерации знаний – коллективное мышление (collective intelligence) [3, с.139;10].

Анализируя исследования М. Prensky, мы выявили, что «изобретение компьютерных игр для выполнения учебной задачи по изучению дисциплины (или сложного содержания) возможно». В нашем исследовании уделяется особое внимание изучению феномена киберсоциализации молодежи, находящейся в сложной жизненной ситуации [11].

Поэтому социально-педагогическую поддержку в передаче знаний и развитии социальных навыков может оказать кибер-тьютор, который имеет возможность работать с молодым человеком как индивидуально (индивидуальные чаты), так и в группе (групповые чаты с использованием информационных площадок и т.п.).

Таким образом, междисциплинарный подход является ведущим способом научного мировоззрения, позволяющего расширить возможности социально-информационного проектирования социокультурного пространства молодежи в целях развития и наращивания человеческого капитала.

Наше исследование ориентировано на разработку и апробацию социально-проектных моделей конструирования процесса успешной социализации различных категорий молодежи (социального лифта) с использованием информационных технологий в условиях меняющегося социокультурного пространства.

К целевой аудитории относятся:

1) Различные группы молодежи, как субъекты и активные пользователи цифровой модели сервиса социально-навигационного контента (социального лифта), объединяющего ресурсы по реализации молодежной политики в сферах труда, права, политики, науки и образования, культуры и спорта, коммуникации, здравоохранения, социального обслуживания населения, взаимодействия с государственными организациями и общественными институтами, молодежными и детскими общественными объединениями.

2) Специалисты по работе с молодежью, специалисты по социальной работе, педагоги, психологи, тьюторы, организаторы детского движения, дефектологи и иные акторы развития молодежи, осуществляющие социализирующие функции, либо содействующие другим работникам в осуществлении управления процессом реализации услуг (работ) в сфере молодежной политики:

– в соответствии с профессиональным стандартом «Об утверждении профессионального

стандарта «Специалист по работе с молодежью» Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 февраля 2020 г. №59н;

– в соответствии с профессиональным стандартом «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по социальной работе» Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 июня 2020 г. N 351н;

– в соответствии с профессиональным стандартом «Об утверждении профессионального стандарта «Руководитель организации социального обслуживания» Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 июня 2020 г. N 353н.

Описание задач, предлагаемых к разработке цифровой модели сервиса социально-навигационного контента (социального лифта).

Аналитико-исследовательские задачи: 1) выявление и определение специфики актуальной ситуации развития молодежной политики в РФ с учетом современной контекстуализации перехода на смешанные виды государственной поддержки молодежи и их самореализации посредством информационных систем; 2) исследование существующего цифрового продукта, связанного с реализацией государственной молодежной политики, современных цифровых ресурсов, средств, методов, информационных и социальных технологий, реализующихся в системе государственной поддержки молодежи в РФ; 3) проведение мониторинга поведенческих и ценностно-мотивационных особенностей молодежной целевой аудитории сети «Интернет» в целях повышения уровня информированности организаций, осуществляющих деятельность в сфере государственной молодежной политики, о влиянии информационных систем на формирование мировоззрения молодежи, и поиска механизмов эффективной государственной молодежной поддержки.

Теоретико-моделирующие задачи: 1) исследование существующего опыта социально-информационного проектирования молодежной экосистемы, связанного с реализацией молодежной политики; 2) создание, теоретико-эмпирическое обоснование и верификация модели успешной социализации различных категорий молодежи с использованием информационных технологий в условиях меняющегося социокультурного пространства.

Методические задачи: 1) разработка комплексного инструментария оценки эффективности реализуемых технологий и форм государственной поддержки молодежи с использованием информационных систем; 2)

разработка рекомендаций по реализации моделей конструирования процесса успешной социализации различных категорий молодежи (социального лифта) с использованием информационных технологий в условиях меняющегося социокультурного пространства; 3) разработка рекомендаций по реализации модели для разных категорий молодежи, нуждающихся в государственной поддержке с учетом их специальных потребностей (имеющих ОВЗ и инвалидность, талантливой молодежи, молодой семьи и др.); 4) создание ресурсного центра цифровых социально-педагогических и психологических компетенций, разработка и внедрение он-лайн сервисов для подготовки и повышения квалификации специалистов в области государственной молодежной политики; 5) разработка комплекта научно-методических материалов, обеспечивающих создание цифровых продуктов субъектов государственной молодежной политики в РФ; 6) проведение серии научно-практических, просветительских, научно-методических мероприятий с целью организации межведомственного взаимодействия в вопросах обеспечения государственной поддержки молодежи с использованием информационных систем, повышения уровня цифровой компетентности субъектов системы государственной молодежной политики, обмена и распространения передового опыта, поиска новых форм и социальных и информационных технологий, способствующих успешной социализации молодежи.

Рефлексивные задачи: 1) анализ и обобщение полученных результатов исследования; 2) проведение межведомственных встреч для анализа возможностей внедрения индивидуальных моделей социального лифта молодого человека с применением цифровых технологий в систему государственной молодежной политики и эффективности реализуемых мер.

Континуум социальной навигации как информационной технологии формирования социальных компетенций молодежи может быть реализован в трех моделях: 1. Модель «Проникающая компьютерная технология обучения социальным компетенциям молодежи». Включает в себя компьютерное обучение в области саморазвития компьютерных игровых программ, помогающих подготовить юношей и девушек к самостоятельной жизни в социальной среде, содержит разделы индивидуальных диагностических и дидактических заданий, а также ИТ-систему для тьюторов [3]. 2. Модель «Основная компьютерная технология обучения

социальным компетенциям молодежи». В рамках этой модели разрабатываются микромиры – это узкоспециализированные специальные игровые программы, позволяющие создать в рамках компьютерной матрицы особую реабилитационную среду, в которой для молодого человека или девушки моделируются условия, при которых он/она естественным образом осваивает знания и навыки общения. Игровое наполнение этой модели адаптировано к индивидуальным потребностям молодого человека. Для освоения этой модели увеличивается временной потенциал, так как микрокосм реабилитации будет включать в себя цикл игровых компьютерных программ. Передовые компьютерные технологии для обучения молодых людей социальным навыкам играют ведущую роль в процессе управляемой киберсоциализации [3].

3. Модель «Компьютерная обучающая монотехнология». При этом все обучение социальным навыкам, процесс социально-педагогического сопровождения, диагностика и мониторинг осуществляются с использованием цифровых технологий и информационной системы поддержки тьюторов [3].

При этом здесь используются гибридные формы социальной поддержки, в частности процесс социально-педагогической поддержки и тьюторской помощи может осуществляться с помощью программ дистанционного общения. С помощью игрового контента моделируется интерактивный диалог воспитателя и молодого человека. Здесь с помощью программных продуктов происходит двусторонняя коммуникация между наставником-тьютором и молодым человеком. Основными составляющими этой модели являются: индивидуальное общение «наставник (тьютор) – ученик», причем наставник может быть виртуальным; интерактивные технологии, помогающие учащемуся самостоятельно воссоздавать, повторять или закреплять знания для развития социальных навыков.

Целью государственной политики в отношении молодежи в среднесрочной и долгосрочной перспективе является формирование конкурентоспособного молодого поколения россиян, достижение экономической, социальной и культурной конкурентоспособности российской молодежи.

Руководящим принципом политики является увеличение числа молодых людей, идентифицирующих себя со страной, имеющих ярко выраженное целостное мировоззрение, включающее в себя гражданское участие,

ценности патриотизма, семьи, нравственности, правосознания, здорового образа жизни, а также обладающие следующими востребованными навыками. К ним относятся: креативное мышление; способность генерировать инновации; коммерциализация идей; наличие предпринимательских навыков; дизайн-мышление, навыки управления проектами; коммуникативные навыки, умение работать с информацией; навигация по жизни, построение карьеры и т.д.

Решение этих задач невозможно без эффективного и систематического информационного проектирования социокультурного пространства и экосистемы молодежи. Сейчас социально-информационное проектирование напрямую связано с молодежным медийным пространством, реализацией молодежных информационных программ, развитие единых молодежных ресурсов на базе информационных платформ органов государственной власти Российской Федерации.

Таким образом, можно выделить несколько актуальных направлений психолого-педагогического анализа, которые до настоящего времени не изучены в научном дискурсе:

- возможности социально-информационного проектирования молодежной экосистемы;
- ресурсы и риски развития социокультурного пространства молодежи;
- эффективность социально-информационного проектирования;
- новые технологии и ресурсы социально-информационного проектирования молодежной экосистемы.

Анализ практики также показывает, что происходящая и прогнозируемая в будущем цифровая трансформация субъектов государственной молодежной политики, появление цифровых продуктов, способствующих самореализации молодежи требуют от специалистов по работе с молодежью, специалистов по социальной работе специальной подготовки и овладения новым функционалом в сфере реализации молодежной политики: разработка образовательных онлайн-платформ для молодежи, создание и реализация цифровых индивидуальных траекторий, отражающих социальную активность молодежи; разработка и реализация моделей социально-навигационного континуума и др.

С учетом возникновения новых профессиональных функций и задач необходимо модернизировать и обеспечить эффективную

подготовку специалистов по работе с молодежью, специалистов по социальной работе формируя их цифровую компетентность.

Таким образом, в теории и практике реализации молодежной политики в современной ситуации развития российского общества наблюдается разрыв между:

С одной стороны:

- введением информационных систем для повышения уровня информированности молодежи о возможности их самореализации и мерах государственной поддержки в условиях социокультурного пространства;

- декларированностью на уровне государства возможности предоставление быстрого и легкого доступа к цифровым продуктам субъектам государственной молодежной политики;

- приоритетностью принципов сочетания интересов личности, общества и государства, обеспечение сбалансированности интересов и прав молодежи, молодых семей, молодежных общественных объединений и интересов и прав иных граждан, общественных объединений и организаций; взаимодействия федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, осуществляющих деятельность в сфере молодежной политики; комплексного, научного и стратегического подхода при формировании и реализации молодежной политики; открытости и равного доступа молодежи, молодых семей, молодежных общественных объединений к соответствующим мерам государственной поддержки; приоритетности государственной поддержки социально незащищенных молодых граждан, молодых семей; обязательности участия молодежи, молодых семей, молодежных общественных объединений в формировании и реализации молодежной политики.

С другой стороны:

- недостаточной разработанностью информационных систем, обеспечивающих вовлечение молодежи в государственную молодежную политику;

- дефицитностью актуальных теоретико-эмпирических разработок в области технологий, методик социально-информационного проектирования социокультурного пространства молодежи;

- отсутствием законодательной базы, регламентирующей внедрение цифровых продуктов субъектов государственной молодежной политики;

- отсутствием единых технологических цифровых решений в области внедрения информационных систем для повышения уровня информированности молодежи о возможности их самореализации и мерах государственной поддержки в условиях социокультурного пространства

Результаты исследования. Таким образом, центральным результатом методологического исследования является разработка и характеристика индивидуальных моделей социального лифта молодого человека с применением цифровых технологий в социокультурном пространстве с сопровождающими методическими и образовательными материалами для специалистов, реализующих государственную молодежную политику.

Современные сетевые ресурсы позволяют создавать онлайн-сервисы, содержащие графические, игровые, текстовые, видео- и аудиоматериалы. Как следствие, структурно-функциональная модель обеспечения социального лифта молодежи будет включать в себя и существенные характеристики государственной поддержки в социокультурном пространстве, и самый разнообразный инструментарий, позволяющий специалистам обеспечивать основные направления реализации государственной молодежной политики, способствующие социальной активности молодежи. Планируемая модель и обеспечивающий ее цифровой ресурс направлен на удовлетворение потребности молодежи в государственной поддержке.

Апробация моделей, см. таблицу 1. Предполагаемые (ожидаемые) результаты и их возможная практическая значимость (применимость) моделей социального лифта с применением цифровых технологий в социокультурном пространстве) позволит скорректировать ее содержание и в случае положительных результатов повысить ее привлекательность посредством создания анимированных сервисов, а также расширить диагностический, социально-профилактический и воспитательный потенциал.

Таблица 1. – Предполагаемые (ожидаемые) результаты и их возможная практическая значимость (применимость) моделей социального лифта с применением цифровых технологий в социокультурном пространстве

Результат	Характеристика
Модель «Проникающая компьютерная технология обучения социальным компетенциям молодежи»	Она включает компьютерное обучение в области создания компьютерных игровых программ, помогающих подготовить юношей и девушек к самостоятельной жизни в социальной среде, содержит разделы индивидуальных диагностических и дидактических заданий, а также ИТ-систему для тьюторов. В состав Интернет-ресурса включаются методы диагностики, направленные на выявление коммуникативных и социальных компетенций личности, склонности к различным проявлениям девиантности, в том числе в цифровой среде, а также методы, позволяющие проводить профилактическую работу с молодежью. Апробация модели заключается в проверке эффективности и результативности образовательных взаимодействий с использованием цифровых средств, а также использования современных веб-сайтов для обеспечения функций ресурса графических, текстовых, аудио- и видеоматериалов и интерактивных форм работы [3]
Модель «Основная компьютерная технология обучения социальным компетенциям молодежи»	В рамках этой модели разрабатываются микромиры – это специальные, узкоспециализированные игровые программы, позволяющие создать в рамках компьютерной матрицы особую социально-реабилитационную среду, в которой имитируются условия для молодого человека, в которых он естественным образом приобретает знания и социальные навыки. Игровой контент этой модели адаптирован к индивидуальным потребностям молодого человека. Для освоения этой модели увеличивается временной потенциал, ведь микромир реабилитации будет включать в себя ряд программ компьютерных игр. Ведущую роль в процессе управляемой киберсоциализации играют основные компьютерные технологии обучения социальных компетенций молодежи [3]
Модель «Компьютерная обучающая монотехнология»	В этой модели организуется обучение социальным навыкам, проводится процесс социально-педагогического сопровождения: диагностика и сопровождение осуществляются с использованием цифровых технологий и информационной системы поддержки тьюторов. При этом здесь применяются гибридные формы социальной поддержки, в частности, процесс социально-педагогической поддержки и тьюторского контроля может осуществляться с использованием дистанционных телекоммуникационных программ. С помощью игрового контента моделируется интерактивный диалог воспитателя и молодого человека. Здесь с помощью программных продуктов происходит двусторонняя коммуникация наставника-тьютора и молодого человека. Основными составляющими данной модели являются: индивидуальная коммуникация «наставник (тьютор) – ученик», при этом наставник может быть виртуальным; интерактивные технологии, помогающие учащемуся самостоятельно восстанавливать, повторять или закреплять знания, связанные с развитием социальных навыков [3]
Ресурсный центр цифровых социально-педагогических и психологических компетенций, разработка и внедрение онлайн курсов для подготовки и повышения квалификации специалистов в области государственной молодежной политики	Обучение специалистов по работе с молодежью, специалистов по социальной работе, педагогов, психологов, тьюторов, организаторов детского движения планируется с помощью создания онлайн-курсов по содержательным, технологическим и методическим аспектам реализации государственной молодежной поддержки с использованием информационных систем. Курсы будут практико-ориентированными, носить выражено методический и прикладной характер. Предполагается наполнить курсы качественным и структурированным учебным материалом, средствами освоения специалистами новыми способами государственной поддержки молодежи с применением цифровых продуктов, а также измерительными и стимульными материалами. Обеспечение государственной молодежной политики с использованием информационных систем потребует современного оборудования для создания видео, аудио, текстового, графического и игрового контента. В рамках работы над проектом планируется создание ресурсного центра, в котором будут разрабатываться обучающие и методические материалы для запуска и функционирования индивидуальных моделей социального лифта молодого человека с применением цифровых технологий в систему государственной молодежной политики. Планируется использование для этих целей инфраструктуры «Точки кипения» Костромского государственного университета
Методическое сопровождение реализации индивидуальных моделей социального лифта молодого человека с применением цифровых технологий в систему государственной молодежной политики	Методическое сопровождение запуска и функционирования модели моделей социального лифта молодого человека с применением цифровых технологий в систему государственной молодежной политики предполагает создание методических рекомендаций в виде публикаций и видео-контента для специалистов, реализующих государственную молодежную политику. Методическое сопровождение будет представлять собой: учебно-методические издания по заявленной тематике для специалистов, педагогов, психологов, методические рекомендации и методические разработки отдельных форм государственной поддержки молодежи, методические рекомендации по использованию разработанных онлайн-сервисов

Заключение. Реализация моделей социального лифта с применением цифровых технологий в социокультурном пространстве направлена на удовлетворение потребностей целевой аудитории – различных групп молодежи, как субъектов и активных пользователей цифровой модели сервиса социально-навигационного контента, которые можно представить следующим кругом позиций:

- необходимость ориентации в существующем цифровом контенте и ресурсах для эффективного решения своих жизненных трудностей в современных меняющихся условиях;

- разнообразие предлагаемого контента, увлекательность интерактивных форматов, удобство работы с мультимедиа продуктами, содержание которых может стать основой ценностного диалога с наставником и сверстниками;

- возможность знакомства с различными цифровыми ресурсами, в том числе такими, которые способствуют личностному самоопределению и саморазвитию.

Авторами раскрыта методология социально-информационного проектирования социокультурного пространства молодежи. В частности, раскрыты подходы: социолого-ориентированный, педагогический, социально-информационный.

Кроме того, применение моделей социального лифта с применением цифровых технологий в социокультурном пространстве направлено на удовлетворение актуальных потребностей специалистов по работе с молодежью, специалистов по социальной работе, педагогов и иные акторов развития молодежи, осуществляющих социализирующие функции, либо содействующих другим работникам в осуществлении управления процессом реализации услуг (работ) в сфере молодежной политики:

- важность доступа к качественным методическим материалам и разработкам для организации взаимодействия с молодежью в цифровой среде;

- потребность в повышении квалификации, получения научно-методических рекомендаций по организации государственной молодежной политики с помощью информационных сервисов;

- наличие технологичных инструментов для мониторинга динамики личностных и метапредметных результатов государственной поддержки молодежи и ее эффективности;

- актуальность профессионального сотрудничества в рамках сетевого взаимодействия, возможность презентации и дессиминации авторских идей и разработок в сфере реализации государственной молодежной политики.

Литература:

1. Веричева О.Н., Киприна Л.Ю. Информационные технологии как условие успешной социализации маломобильных категорий детей и молодежи / О.Н. Веричева, Л.Ю. Киприна // Развитие воспитания в условиях цифровой трансформации образования / Материалы Международной конференции XI Социально-педагогические Калабалинские чтения. - Изд-во: ООО «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА». - Москва, 2022. - С. 83-86.

2. Басов Н.Ф., Веричева О.Н. Общие и частные технологии социальной работы с молодежью / Н.Ф. Басов, О.Н. Веричева // Отечественный журнал социальной работы. - 2021. - № 1(84). - С. 165-178.

3. Веричева О.Н., Киприна Л.Ю. Информационные образовательные технологии как ресурс успешной социализации маломобильных категорий детей и молодежи / О.Н. Веричева, Л.Ю. Киприна // Вестник Костромского государственного университета. Серия: педагогика, психология, социокинетика. - 2021. - Т. 27. - № 4. - С. 137-143.

4. Веричева О.Н. Технологический подход в подготовке студентов направления «Социальная работа» в системе многоуровневого высшего образования: практические шаги по формированию

аттрактивной образовательной среды / О.Н. Веричева // Апгрейд молодёжных инициатив: обновление – 2025; ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». - Ульяновск: Издательство «Зебра», 2021. - С. 9-14.

5. Веричева О.Н. Образовательная полиэтническая система подготовки будущих бакалавров и магистров социальной работы / О.Н. Веричева // Казанский педагогический журнал. - 2021. - № 2(145). - С. 100-106.

6. Медведева Е.И., Крошилин С.В. Современное детство и социально-экономические вызовы / Е.И. Медведева, С.В. Крошилин // Уровень жизни населения регионов России. - 2021. - Т. 17. - № 3. - С. 358-371.

7. Штейнберга А. Взаимосвязь когнитивных изменений и информационных технологий в педагогике / А. Штейнберга // Учитель и время. - 2020. - № 15. - С. 174-182.

8. Becker Gary S. Human Capital. N.Y.: Columbia University Press, 1964.

9. Giddens A. Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern Age. Stanford: Stanford University Press. 1991.

10. Dijk J. The Network Society. 3-rd edition, Sage. 2012.

11. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. From On the Horizon. MCB University Press. 2001, vol. 9/5.

References:

1. Vericheva O.N., Kiprina L.Yu. Information technologies as a condition for successful socialization of children and youth with limited mobility / O.N. Vericheva, L.Yu. Kiprina // Development of education in the conditions of digital transformation of education / Proceedings of the International Conference XI Socio-Pedagogical Kalabala Readings. - Publishing house: LLC "Publishing and Trading House "PERSPEKTIVA". - Moscow, 2022. - S. 83-86.

2. Basov N.F., Vericheva O.N. General and private technologies of social work with youth / N.F. Basov, O.N. Vericheva // Russian Journal of Social Work. - 2021. - № 1 (84). - P. 165-178.

3. Vericheva O.N., Kiprina L.Yu. Information educational technologies as a resource for successful socialization of children and youth with limited mobility / O.N. Vericheva, L.Yu. Kiprina // Bulletin of the Kostroma State University. Series: pedagogy, psychology, sociokinetics. - 2021. - T. 27. - № 4. - P. 137-143.

4. Vericheva O.N. Technological approach towards students' preparation of the direction "Social work" in the system of multilevel higher education: practical steps to form an attractive educational environment / O.N. Vericheva // Upgrade of youth initiatives: update - 2025; FSBEI HE "Moscow State Psychological and Pedagogical

University". - Ulyanovsk: Zebra Publishing House, 2021. - P. 9-14.

5. Vericheva O.N. Educational polyethnic system for training future bachelors and masters of social work / O.N. Vericheva // Kazan Pedagogical Journal. - 2021. - № 2 (145). - P. 100-106.

6. Medvedeva E.I., Kroshilin S.V. Modern childhood and socio-economic challenges / E.I. Medvedev, S.V. Kroshilin // The standard of living of the population of the regions of Russia. - 2021. - T. 17. - № 3. - P. 358-371.

7. Steinberga A. Relationship between cognitive changes and information technologies in pedagogy / A. Steinberga // Teacher and time. - 2020. - № 15. - P. 174-182.

8. Becker Gary S. Human Capital. N.Y.: Columbia University Press, 1964.

9. Giddens A. Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern Age. Stanford: Stanford University Press. 1991.

10. Dijk J. The Network Society. 3rd edition, Sage. 2012.

11. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. From On the Horizon. MCB University Press. 2001, vol. 9/5.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторах:

Веричева Ольга Николаевна (г. Кострома, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной работы Костромской государственной университет, e-mail: overicheva@yandex.ru

Топка Наталья Борисовна (г. Кострома, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы Костромской государственной университет, e-mail: natalya@yandex.ru

Румянцев Юрий Викторович (г. Кострома, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы Костромской государственной университет, e-mail: rum_kpn@mail.ru

Мамонтова Наталья Ивановна (г. Кострома, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы Костромской государственной университет, e-mail: mamontova_ni@ksu.edu.ru

УДК 378

Готовность выпускника вуза к социальному и профессиональному служению

Readiness of a university-graduate to social and professional service

Калегина Ю.В., ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», kaleginayv@susu.ru

Kalegina Yu., South Ural State University (Chelyabinsk, Russia), kaleginayv@susu.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.011

Ключевые слова: готовность к служению, компетенция служения, личное качество служения, мотивация к служению, педагогическое содействие развитию готовности к служению.

Keywords: readiness to serve, competence of service, personal quality of service, motivation for service, pedagogical assistance to service development.

Аннотация. Современные исследователи в области истории, философии, социологии, педагогики, экономики все чаще поднимают вопросы о ресурсах развития общества, заключенных в «нематериальных» формах: ответственность человека, его призвание и чувство долга, социальные ценности, смысл жизни, личный выбор, общественно и лично востребованные способы поведения в социальной практике и профессиональной деятельности. Целью статьи является анализ понятия и явления готовности к служению, как результата учебно-педагогического взаимодействия в образовательном процессе. В статье ретроспективно рассмотрены теоретический и практический аспекты развития представлений в педагогике о служении на всех этапах профессионализации, с применением системной методологии выявлены морфоструктура и функции служения, описаны этапы развития. Автор рассмотрела процесс развития служения как свойства человека свойства в образовательном процессе вуза, в котором педагогическое содействие представлено средством доведения компетенции служения у человека до уровня готовности.

Abstract. Modern researchers in the field of history, philosophy, sociology, pedagogy, economics are increasingly raising questions about the resources for the development of society, concluded in "intangible" forms: human's responsibility, his calling and sense of duty, social values, meaning of life, personal choice, socially and personally demanded ways of behavior in social practice and professional activity. The purpose of the article is to analyze the concept and phenomenon of readiness to serve as the result of educational and pedagogical interaction in the educational process. The article retrospectively discusses the theoretical and practical aspects of the development of ideas in pedagogy about service at all stages of professionalization, using the system methodology; the morpho-structure and functions of service are identified, the stages of development are described. The author considered the process of service development as a human property in the educational process of the university, in which pedagogical assistance is a means of bringing the competence of service at a personality to the level of readiness.

Введение. Анализ изысканий разных сфер человеческого познания позволяет фиксировать, что с начала XXI века осуществлен разворот исследовательского интереса, отражающего потребности социальной практики от поиска материальных, технологических, технических, финансово-экономических, нормативно-правовых, административных ресурсов преобразования действительности к ресурсам личности человека: неявным, неизмеримым, неожиданным, но возобновляемым и эффективным [1;4]. Этот фокус

исследовательского внимания сосредоточен на более глубоком изучении вопросов смысла жизни человека, его роли в социуме, миссии образования в развитии человека, сущности педагогической деятельности, соблюдения нравственных норм, смысла и выбора человека ориентиров его деятельности. Служение как деятельность является интегративным явлением, в котором исследователи находят ответы преимущественно на социально-гуманитарные вопросы. В философии, истории, социологии, педагогике используются понятийно-

категориальный аппарат, позволяющий выработать обобщенные междисциплинарные идеи о понятии и явлении служения как деятельности человека, готовность к которой возможно рассматривать как цель педагогической деятельности и ожидаемый результат образования человека, в том числе профессионального [2;10].

Цель статьи: представить служение человека как результат учебно-педагогического взаимодействия и предложить педагогические способы формирования этого результата на уровне готовности.

В связи с поставленной автором целью статьи для получения представлений о педагогическом осмыслении служения как понятия и явления были проанализированы работы представителей разных социально-гуманитарных наук.

Первые научные публикации, описывающие явление «служения», представляют его в связке с обособленным осуществлением социальной деятельности церковью по решению проблем общества [7;12;18]. И само понятие «служение» в ретроспективных исследованиях XVIII века обозначает совокупность исторически сложившихся организованных форм социальной деятельности именно религиозных организаций, заключающейся в актах милосердия в отношении конкретных лиц [7;20].

Видимо поэтому исследователи отмечают, что в языковой практике более употребим вариант «благотворительность» как социальная деятельность, связанная с творением добра другим людям, в религиозной практике диакония – от греч. *διακονεω* – «служу, прислуживаю», а сам термин «служить» – интерпретирован как принести пользу, помочь.

Противовесом к явлению социального служения, возникшего в институте религии в XIX веке, на следующем историческом этапе исследователи отмечают появление уже осуществляемого государством служения в форме социального обслуживания (закрепившегося в понятии социальная работа) – института упорядочения жизни социума и способа удовлетворения социальных потребностей людей и осуществления обслуживающих функций государства [7;19]. Содержание этой деятельности терминологически стало использоваться в международных организациях как «service» (англ.) – «услуга», «обслуживание», «служба», «подача». Именно с этой позиции, как существительное, как свойство служащего, благотворящего мы встречаем описание понятия в словаре В.И. Даля, отделяющего содержание

действия – делание добра от средства служения – вспоможения другим через разделение с ними бремени. Это разделение отражено в устойчивом выражении «несет службу», как часть общего груза, бремени, тягости, тем самым помогая другим.

На современном историческом этапе, исследователи признают возникновение новой аксиологической базы явления служения и, как следствие, выход служения за границы исключительно социального (религиозного и/или государственного) функционала: появились новые направления служения, новые функций служения, служение обрело характер «дела всей жизни» человека [3;5]. Этот факт обусловил потребность обратиться к философской интерпретации служения как явления и понятия, а затем осуществить поиск путей развития социологами и педагогами служения в практике.

Философский аспект служения с самого начала своего возникновения, конгруэнтно исторической траектории развития этого явления, затрагивал, прежде всего, потребность человека сопереживать и сострадать другим, а чуть позже потребность материально помогать и осуществлять благотворительность. Социальный характер явления служения раскрыт в трудах зарубежных и отечественных (прежде всего, христианских) философов XIX – XX веков. Следует отметить, что зарубежные философы на протяжении всей истории изучения служения интересовались им более как составляющей категориально-понятийного инструментария описания в философских трудах смысла деятельности религиозных институтов, чем как самостоятельным предметом исследования. Вместе с тем, их интересовал и личностный аспект служения, суть служения как природоопределенного свойства человека. В частности, И. Кант искал основания произрастания служения из чувства долга человека и противопоставляли его человеческой природосообразности [6].

В работах отечественных философов представляется церковное, государственное, пророческое служение как персонифицированное, Богом начертанное человеку предназначение. Они распространяли служение на политическую сферу, рассматривая вопросы гражданского и патриотического долга человека в сопоставлении с руководящими принципами государственной политики, осуществляли поиск этических оснований служения в самой природе человека, в гуманистическом характере его развития. Следует отметить, что в трудах отечественных философов

И.А. Ильина, В.С. Соловьёва служение интерпретируется и как вид деятельности религиозных конфессий, и как вид государственной социальной работы, и, через пересечение с терминами призвание, человеческий долг, совестный зов, любовь к родине, патриотизм, самопожертвование, как выражение индивидуальной природной сути самого человека, который вместо убежденности «я должен совершить нежеланное» осознает потребность «я хотел бы совершить недолжное». Побуждение к развитию потребности служения у человека в трудах И. Ильина отводится образованию, а именно воспитанию, содержательными ориентирами которого философ видит: язык, песня, молитва, сказка, жития святых и героев, поэзия, история, армия, территория, хозяйство. В трудах В.С. Соловьёва намечена структура служения, ее сложность сосредоточена «в форме чувства, мышления и деятельной воли» и выражена в личном качестве человека (христианина) – его бескорыстной готовности к служению и Богу, и истине, и идее (русской).

В новом тысячелетии в философских трудах отечественных исследователей М.В. Фирсова, К.В. Фараджиева служение подлежит рассмотрению как фактор развития не персонифицированного, а социального, ресурса, как одна из форм общественной деятельности и социальной практики, как предмет научного исследования и даже как учебная дисциплина социального цикла образовательного процесса вуза [19;20].

В современной социологической светской практике служение рассматривается в двух основных траекториях: социальной, выражающейся в добровольческой благотворительной деятельности на пользу обществу и профессиональной, сосредоточенной на интересах дела, профессии, трудовой функции [10;11;16]. В теоретическом ракурсе социологии служение представляет интерес, прежде всего, как организационный ресурс упорядочения общественной жизни в контексте современных насущных проблем, гармонизации политического и экономического, культурного и технического укладов жизни социума, адекватной целям развития социума, в том числе его профессиональной квалификационной структуры. В этой сфере научного знания, служение современными исследователями наделяется двумя нетождественными пиару функциями, определяющими два направления служения:

– социальное служения, связанное с заботой о малообеспеченных, незащищенных слоях общества;

– профессиональное служение, связанное с приложением бескорыстных профессиональных усилий в интересах общественно и профессионально значимого дела.

Следует отметить, что профессиональное служение исследователями принципиально не приравнивается служению социальному, даже если речь идет об обслуживании специалистами государственных структур категорий населения, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. В социологических исследованиях подчеркивается, что социальное служение инициируется институтами – церковью или государством и рассматривается как поддержка членов общества, с целью улучшения социальных отношений, условий жизни. Средствами такой поддержки являются благотворительность, волонтерство, правовая защита. Инициатор и актор профессионального служения – сам человек, вооруженный профессиональными знаниями и навыками, который бескорыстно, по зову сердца прикладывает сверхдолжные усилия в интересах общего дела своего трудового коллектива, наращивает дополнительную социальную полезность процесса и продукта профессиональной деятельности.

Такие социально-экономические полезные для общества вполне конкретные практические воплощения служения нуждаются и в концептуальном обосновании, осмыслении места и роли подготовки человека к служению. Эта потребность, очевидно, может быть удовлетворена через совмещение в формате теоретического диалога накопленных философией, историей, социологией идей, и воплощена в педагогической практике, учитывающей удачные их апробации.

И хотя идея подготовки к служению через вовлечение человека в массовые социальные практики возникла в недрах социологии, делегировано ее воплощение именно педагогике, поскольку метод прививания вкуса к служению у членов общества, формирование у человека социально приемлемого мировоззрения, содействие человеку в обретении им нужного видения мира, отношения к нему и адекватного уклада жизни, методы, по сути, педагогические. Для реализации этой функции социология вооружила педагогику выявленными факторами, влияющими на побуждение человека к служению: религиозные основания, нравственные и моральные устои; общественное положение, профессиональный долг, наличие ресурсов,

возможностей, способностей, вытекающие из гражданских прав и свобод обязанности. Представленные факторы могут быть объектом приложения педагогических усилий по развитию у человека готовности к служению [4].

Следует констатировать, что служение как явление имеет длинную историю, а как научное педагогическое понятие сравнительно небольшую.

Изучение педагогической литературы [7;15] и нормативных документов [13;14;17] по подготовке человека в системе образования к служению показало неполноту научно-методического знания и обеспеченности такой подготовки нормативными регламентами: не определен понятийный педагогический аппарат проблемы, нет стройной научной концепции подготовки человека к служению в системе образования, средствами образования, нет отражения подготовки к служению как социального заказа системе образования в образовательных стандартах, не разработаны методические рекомендации по осуществлению подготовки к служению на разных уровнях образовательной системы.

Все же термин «служение» педагоги-исследователи использовали специфично задачам педагогической сферы. Контекст его применения либо обуславливался связью с профессией (педагог, военный, врач, пожарный, художник и т.д.), относящейся традиционно к профессии-призванию, либо интерпретировался как средство самопознания, саморазвития, самовыражения человека. Так возникли, успешно апробированы и предложены к тиражированию единичные методики обучения служением (например, Service-learning), способствующие развитию у учащегося интереса к поиску своей личностной уникальности, профессиональной ориентации, построению индивидуальной траектории профессионального роста, методики увещивания студента в правильном выборе профессии-призвания [3;16]. Средствами достижения поставленных целей в данных методиках представлены учебные дисциплины или их модули в образовательном процессе вуза. Вместе с тем имеющиеся наработки практики единичны, нуждаются в теоретическом осмыслении и разработке стройной педагогической концепции, связывающей их с масштабными социальными целями.

Как предмет педагогического исследования, служение имеет свое терминологическое поле. Согласно «Словарю русского языка» С.И. Ожегова, «Служение – работа на пользу чего-нибудь, не предполагающая обязанности,

регулярности, односторонности воздействий». В данной дефиниции термина основной смысл «служения» задан через категорию деятельности человека, видовые отличия которой – это добровольность, бескорытность и благотворительность, сострадание, альтруизм.

Служение как отношение к деятельности, а не сама деятельность, как характер деятельности рассмотрено в работах [2;5]. Это определение через категорию «отношение» позволяет отнести к служению любой вид деятельности, если в отношении ее человек руководствуется гуманистическими устремлениями к полной реализации ценностного потенциала деятельности, бескорыстием, чувством долга и социальной ответственностью.

Служение, не только как ценностная и деятельная, но и как знаниевая характеристика личности человека, выполняющего свое предназначение на благо общества в добросердечном, жертвенном, безвозмездном труде рассмотрена в работах многих исследователей [3;8;9]. Представленные дефиниции составляют категориальное поле понятия служения.

Методология исследования. Методологию исследования составили: системный, ресурсный, компетентностный, партисипативный подходы, теория социальной работы.

Системный подход, опираясь на свои методы диалектического синтеза и системного анализа, позволил выявить и изучить системные свойства служения как свойства личности человека рассмотреть готовность к служению как развивающуюся целостность, позволил, последовательно упрощая, системно изучить собственно процесс подготовки к служению средствами педагогического содействия в образовательном процессе вуза. Подход обосновал идею необходимости разработки междисциплинарной, единой методической траектории развития готовности учащихся к служению.

Ресурсный подход позволил рассмотреть целостность компонентов служения как вида социального, организационного и личного ресурса человека, гражданина, будущего сотрудника организации, обладающего свойствами: замещения, компенсации, взаимообусловленности и взаимовлияния (усиления или угнетения друг друга) компонентов; сделать интеграцию социально-профессионально-педагогического ресурса необходимым условием развития готовности к служению учащихся, а идею рассмотрения любой инициативы самого человека, сопряженной с

деятельностью по служению представить средством развития ресурса всего общества.

Компетентный подход позволил рассмотреть служение как общепрофессиональную компетенцию, а готовность к служению как уровень развитости этой компетенции. Подход обеспечил возможность сориентировать педагогическое содействие развитию готовности к служению на отражение в компетенции служения связи с социально-профессиональным контекстом; отобразить содержание подготовки к служению, связывающее актуальные компетенции социальной и профессиональной деятельности

Партисипативный подход позволил сформулировать идею широкого социального участия представителей социальных организаций, работодателей, государства, академического сообщества и самих учащихся в целеполагании, определении направлений, выборе способов и оценке результатов педагогического содействия, направленного на развитие готовности учащихся к служению. Подход обосновал сверхнормативность в выходе учебно-педагогического взаимодействия за привычные границы его функций, а также характер добровольности и заинтересованности всех участников образовательных отношений в подготовке к служению; признание общественной, профессионально-педагогической и личной ответственности за результаты партисипации, предметом которой стало развитие готовности к служению.

Теория социальной работы применялась нами в исследовании в связи с замыслом использовать ее принципы, описанные в исследованиях [19]: междисциплинарность и интегративность в описании педагогического содействия развитию готовности к служению у человека, в целях общественных изменений.

Результаты. Применив метод диалектического синтеза и в связи с целью данного исследования будем понимать служение как системное свойство личности, интегрирующее его знания, ценностное отношения, опыт действий в социально и профессионально значимой деятельности, характеризующееся инициативностью, добровольностью, бескорыстием в осуществлении, с целью содействия позитивному развитию общества и приращения социальной и профессиональной полезности результата приложения сверхдолжных добровольных, бескорыстных, жертвенных усилий человека.

Такая категориальная основа обуславливает вывод о том, что целесообразно рассматривать

служение как составляющую личных качеств человека и цель педагогического воздействия. Состав служения как системного свойства представим целостностью четырех компонентов, каждый из которых – это сложное единство из социально значимых и профессионально ценных элементов. Элементы имеют свои уровневые показатели сформированности, влияющими на целостность всего свойства. Их уровневые показатели приведены в порядке понижения уровня сформированности.

Компонент когнитивный, критериями которого являются социальная образованность и профессиональная компетентность с соответствующими показателями:

- сознательность – осмысленность – осведомленность в области истории служения, направлений и содержания служения, способов служения, его функций, значимости;

- привычка – навык – действенное воспроизведение способов социального и профессионального служения.

Компонент личностный, критерием которого являются социально приемлемые профессионально значимые личные качества с уровневыми показателями их развитости:

- личная значимость – условная значимость – не значимость освоенных социальных и профессиональных ролей;

- полное соответствие – частичное соответствие – несоответствие черт характера человека общественным требованиям и специфике профессиональной деятельности;

- способность (желание и разнообразный опыт) – умение (единичный опыт) – не способность (отсутствие желания и опыта) к взаимодействию в социально-профессиональном контексте.

Компонент «здоровье», критериями которого являются физическое, психическое и социальное здоровье с показателями каждого критерия:

- полное соответствие – частичное соответствие – полное несоответствие установленным медицинским, психическим, моральным нормам;

- высокий потенциал – средний потенциал – низкий потенциал здоровья действовать в интересах общества и дела.

Компонент мотивационный, критерием которого являются личные убеждения с показателями:

- адекватность системы личных ценностей социально-профессиональным ценностям (патриотизм; социальная солидарность; гражданственность; семья; труд и творчество;

наука; традиционные российские религии; искусство и литература; природа; человечество);

– социально-профессиональная направленность устремлений личности.

Структурный аспект системного анализа служения как понятия иллюстрирует нелинейный характер согласования компонентов в системе понятия, которые во взаимодействии между собой проявляют инверсионный характер связи. Например, с одной стороны, выбор способов служения как деятельности обусловлен сформированной системой личных ценностей человека, с другой стороны, объекты встраиваются в систему личных ценностей в процессе получения опыта служения, то есть в деятельности. Взаимодействие компонентов в структуре служения приводит к наращиванию уровня сформированности каждого критерия и выработке системного свойства данного понятия, которое без их рассмотрения в целостности не очевидно. Таким свойством является инициативность человека – побуждаемая самим человеком активность в действиях, направленных на социально значимый результат и профессиональную полезность.

Каждый компонент служения является функциональным. Когнитивный компонент выполняет содержательно-смысловую функцию, он вооружает человека знаниями, смыслами и способами действовать в интересах общества и дела, служить коллективу, делу, семье и др.

Личностный компонент выполняет контролирующую функцию и отслеживает социально приемлемые способы проявления и применения личных качеств человека в достижении им социально-профессиональных целей служения.

Компонент «здоровье» выполняет функцию обеспечения социально-профессиональной деятельности по служению физическими, психическими и социальными возможностями человека.

Мотивационный компонент выполняет:

– ориентирующую функцию, определяя цели и вектор приложения усилий человека, задавая границы его социального и профессионального служения, направленность на гармонизацию внутреннего состояния человека, его отношений с окружающими, на стабилизацию социума;

– контрольную функцию по соблюдению социальной ответственности и этическая требовательности к целям служения.

Как свойство человека, служение – не есть застывшее во времени образование. Это сложная целостность и как сложная открытая система ей

свойственна динамика. Характер генезиса этой системы обусловлен стихийным и/или педагогически поддержанным преобразованием ее в образовательной деятельности человека. Есть смысл в связи с проблемой данного исследования описать желаемый уровень развития данной системы у выпускника образовательной организации, педагогические средства и методы развития социального и профессионального аспектов служения до необходимого уровня.

Служение как система проходит в своем развитии этапы зарождения, становления, зрелости и дисгармонии. Этап зарождения начинается в момент вхождения человека в формальную систему общего образования (дошкольной, школьной) и происходит в направлении подготовки сначала только к социальному служению. На этапе зарождения человек осознает свои связи с социумом, свои роли, ценности, ресурсы, принадлежность культуре, свои предпочтения, объекты и ситуаций сопереживания.

На этапе становления, который начинается в момент вхождения человека в систему профессионального образования, интегрируются социальная образованность и профессиональная компетентность, они начинают выступать в форме знания «как действовать» в интересах социума и профессионального дела. Этап сопровождается осознанием человеком себя как неотъемлемой единицы и продукта социума, поиском «своего» социума и своего трудового коллектива единомышленников, соотносением своей системы ценностей с социальной, с нормами морали, профессиональными ценностями.

На этапе зрелости (его начало совпадает с началом профессиональной деятельности) из социально приемлемых локализируются профессионально значимые:

- черты характера;
- личные убеждения;
- навыки (как автоматизированные умения);
- привычки (как устойчивые автоматизмы деятельности, сопровождающиеся эмоциональным дискомфортом в условиях невозможности их реализовать, и наоборот, чувством удовлетворения от их реализации).

Представленные новообразования осознаются человеком как готовность к служению, как ресурс деятельности и используются им в целях этой деятельности. На этапе дисгармонии осознается разрыв между ожидаемыми и достигнутыми результатами подготовки к служению, причину и

ресурс которого человек видит в своей неготовности к этой деятельности.

Проходя этапы своего развития в образовательном процессе, подготовленность к служению может быть оценена как компетенция, находящаяся на разных уровнях своей развитости.

На первом уровне развитости компетенция служения определена преимущественно когнитивным компонентом, то есть знаниями, социальной образованностью, пониманием что делать в интересах социума и профессионального дела.

На втором уровне развитости компетенция служения определена когнитивным и личностным компонентами, то есть умениями, личным опытом социального или профессионального служения с личной оценкой его успешности.

На третьем уровне развитости служения как компетенции, сформированы в полной мере когнитивный и личностный компоненты, определен деятельностный компонент. Их взаимодействие на этом уровне проявляется в опыте разными способами исполнить деятельность по социальному и профессиональному служению.

На самом высоком уровне развитости – уровне готовности к служению, компетенция определяется сформированностью и проявлением всех компонентов служения. Признаком готовности к служению является инициативность в постановке целей служения, выбора способов и средств, исполнения целей, поиске точки приложения усилий в социально-профессиональной деятельности.

Являясь социальным институтом, действующим в системе общественных отношений – производственно-экономических, социально-политических, духовно-нравственных, образовательный процесс вуза участвует в их регулировании, осуществлении функций, обеспечивающих жизнедеятельность и отдельного человека, и трудовых организаций, и региона. От направленности образовательного процесса вуза на подготовку будущих выпускников к служению зависит и эффективность жизнедеятельности общества в целом.

Педагогическое содействие человеку в подготовке к служению, содержание, формы и методы, средства достижения цели – развития готовности к служению неотделимы от педагогических аспектов всего образовательного процесса, оно должно встраиваться в него, быть его органичной частью. Систему социальных

ценностей следует рассматривать как регулятором общественной жизни в силу того, что моральные и духовно-нравственные ориентиры, воплощаясь в укладе жизни людей, их действиях, определяют ориентиры профессиональных поступков, социального поведения. Поскольку складывающиеся в обществе формы профессиональной, социальной деятельности воспроизводятся в образовании человека педагогическими средствами, они должны транслироваться педагогом через содержание образования и закрепляться далее уже самим студентом в социальной практике и профессиональной деятельности до состояния социально одобряемой и профессионально ценной привычки поведения.

Педагогическое содействие учащемуся на каждом этапе подготовки предполагает, что критерии служения должны рассматриваться педагогом как цель его взаимодействия с учащимся и быть конкретизированы относительно объекта служения, к которым можно отнести конкретные социальные объекты и явления: семья, социальное окружение, труд, коллективная профессиональная деятельность, вера, идея, культура. Выбор педагогом объекта служения определяет его направленность, готовность к служению и приобретает определенные акценты: социальное служение, профессиональное служение, культурное служение, служение науке, творчеству, праву и др. В соответствии с ориентацией на различные позитивные изменения в обществе педагог ориентирует учащегося в основных направлениях служения: профессиональная деятельность, деятельность на семейном педагогическом поприще, благотворительная деятельность, экологическая деятельность, миротворческая деятельность, правозащитная деятельность и другие.

Под выбранные направления педагог подбирает на каждом этапе адекватные целям педагогические средства развития каждого из компонентов служения. К таким средствам относятся:

- содержание образования: изучение современных востребованных направлений инициативного приложения сверхдолжных усилий человека, социально признанных сфер добровольчества, примеров служения великих отечественных общественных деятелей, мастеров профессии, исторического опыта служения, личных ресурсов и способов их развития в служении;

- интерактивные формы организации образовательного процесса: презентации

результатов своего опыта служения, социальных и профессиональных проектов, диспуты, деловые игры, групповая экспертиза с выработкой общего решения и др.;

– способы учебно-педагогического взаимодействия: кураторство, тьюторство, наставничество, личный пример, педагогическое сопровождение перехода потребности в самореализации из цели социальной и профессиональной деятельности в условие быть полезным обществу и трудовому коллективу;

– оценка результатов: участие педагога в оценке универсальных компетенций, личных качеств выпускника, подготовка рекомендаций студенту к итоговой аттестации со стороны всех участников образовательных отношений (педагогов, общественных организаций, профессиональных союзов работодателей, однокурсников).

Заключение. Современное высшее образование является отечественным флагманом преобразований социально-профессиональной сферы, способным на решение задач, традиционно не относящихся к системе формального образования. Задача подготовки выпускников вузов к служению в профессии и социальной деятельности может быть решена в образовательном процессе, педагогическими средствами. Для ее решения необходима конкретизация всех педагогических аспектов подготовки учащихся к служению в общем, профессиональном, дополнительном образовании

и методическое обеспечение данного процесса: требуют уточнения целевая, содержательная, методическая, квалиметрическая составляющие образовательного процесса применительно к направлению подготовки, курсу, учебной дисциплине. Отдельными перспективными задачами представляются разработка полного перечня направлений подготовки, для которых готовность к социально-профессиональному служению должна позиционироваться как результат образования в форме компетенции (например, универсальной или общепрофессиональной) и разработка программы повышения квалификации педагогов к деятельности, направленной на подготовку учащихся к служению.

В статье автором осуществлена разработка методологических оснований рассмотрения служения в педагогическом теоретическом поле, которая позволила дать определение понятия служения как цели и результата учебно-педагогического взаимодействия в вузе, описать системно само свойство, процесс достижения определенного уровня готовности к служению и систему педагогических средств. Апробация авторской идеи развития готовности к служению у студентов вуза осуществляется в настоящее время в Южно-Уральском государственном университете в процессе преподавания дисциплин «Педагогика высшей школы» и «Педагогика безопасности».

Литература:

1. Абатурова Л.Г., Стремиллова О.В. История развития волонтерских организаций как формы служения: сборник / Л.Г. Абатурова, О.В. Стремиллова // Приоритеты развития социогуманитарного знания, экономики и права: научная дискуссия и эксперименты / Материалы международной научно-практической конференции; под общей редакцией С.Е. Туркулец. - 2017. - С. 10-12.

2. Ажнакина Н.Б. Социальный смысл морально-этического обоснования социального служения в зарубежной философии конца XIX–начала XX в. / Н.Б. Ажнакина // Известия ПГПУ. Общественные науки. Социологические и политологические науки. - 2008. - № 7(11). - С. 7-8.

3. Барыкина А.И. Особенности психических состояний медработников скорой помощи и сформированности мотива служения: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых / А.И. Барыкина // Психология психических состояний; под редакцией А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. - Казань, 2019. - С. 328-332.

4. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат Блинникова О.Н.

Ценностная стратегия и базовые национальные ценности молодежи / О.Н. Блинникова, А.Р. Пачин, Н.Н. Пачина // Человек. Общество. Наука. - 2022. - Т. 3. - № 1. - С. 105-112.

5. Бобылев Б.Г. Жертвенное служение женщины-матери на поприще семейного воспитания / Б.Г. Бобылев // Международный научный вестник (Вестник Объединения православных ученых). - 2021. - № 3(31). - С. 10-15.

6. Гулыга А.В. Немецкая классическая философия / А.В. Гулыга. - М.: Мысль, 1986. - 332 с.

7. Зубанова С.Г. Социальное служение в России: исторический опыт, теоретические основы, современная практика: монография / С.Г. Зубанова. - М., КНОРУС: ООО Квант Медиа, 2016. - 256 с.

8. Калинин Р.Е., Лазутина Г.С., Овчинникова Н.В. Служение науке – не что иное, как служение истине / Р.Е. Калинин, Г.С. Лазутина, Н.В. Овчинникова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. - 2014. - № 3(6). - С. 142-148.

9. Касацкий А. Брянская областная ассоциация промышленных и коммерческих предприятий

(работодателей): двадцать лет служения отечеству / А. Касацкий // Русский инженер. - 2011. - № 2(29). - С. 59-62.

10. Костылева Т.А. Категории социального служения и основные понятия, связанные с ним [Электронный ресурс] / Т.А. Костылева // Омский научный вестник. - 2013. - № 3(119). - Режим доступа: <https://cvberleninka.ru/article/n/kategorii-sotsialnogo-sluzheniya-i-osnovnye-ponyatiya-svyazannye-s-nim>

11. Маркелова Т.В., Шуткина Ж.А. Особенности представлений о содержании понятия служения у допризывной молодежи и военнослужащих / Т.В. Маркелова, Ж.А. Шуткина, А.А. Воронова, Е.А. Бурова // Тенденции развития науки и образования. - 2019. - № 51-2. - С. 32-37.

12. Маслакова А.В. Философское осмысление социального служения: история и современность. НОМОТЕТИКА / А.В. Маслакова // Философия. Социология. Право. - 2022. - № 47(2). - С. 381-388. DOI: 10.52575/2712-746X-2022-47-2-381-388.

13. Прогноз долгосрочного социально-экономического Развития Российской Федерации на период до 2030 г.» (разработан Минэкономразвития России) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/

14. Путин В.В. Послание Президента Федеральному Собранию 15 января 2020 года

[Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.mospat.org.ru>

15. Саратовцева Н.В., Хромова С.С. Образование: служение или услуга / Н.В. Саратовцева, С.С. Хромова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2016. - № 63. - С. 128-133.

16. Семёнов Н.Г. Юнармия как тренд, проект и пример служения Отечеству / Н.Г. Семёнов // Народное образование. - 2020. - № 1(1478). - С. 136-140.

17. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. от 29.05.2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>

18. Фараджиев К.В. Русская религиозная философия / К.В. Фараджиев. - М., Издательство «Весь мир», 2002. - 208 с.

19. Фирсов М.В. Теория социальной работы / М.В. Фирсов. - М., ВЛАДОС, 2000. - 43 с.

20. Харин В.Н. Социально-философский анализ категорий «соборность», «служение» и «должное»: На материале концепции С.Л. Франка: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Харин Валентин Николаевич; Пермский национальный исследовательский политехнический университет. - Пермь, 2004. - 215 с.

References:

1. Abaturova L.G., Stremilova O.V. The history of the development of volunteer organizations as a form of service: a collection / L.G. Abaturova, O.V. Stremilova // Priorities for the development of socio-humanitarian knowledge, economics and law: scientific discussion and experiments / Proceedings of the international scientific and practical conference; under the general editorship of S.E. Turkulets. - 2017. - P. 10-12.

2. Azhnakina N.B. Social Meaning of Moral and Ethical Substantiation of Social Service in Foreign Philosophy of the Late 19-th – Early 20-th Centuries / N.B. Azhnakina // Proceedings of PSPU. Social Sciences. Sociological and political sciences. - 2008. - № 7 (11). - P. 7-8.

3. Barykina A.I. Peculiarities of mental states of ambulance workers and formation of the motive of service: a collection of articles by students, undergraduates, graduate students and young scientists / A.I. Barykina // Psychology of mental states; edited by. A.V. Chernova, M.G. Yusupov. - Kazan, 2019. - P. 328-332.

4. Berger P., Lukman T. Social construction of reality. Treatise Value strategy and basic national values of youth / O.N. Blinnikova, A.R. Pachin, N.N. Pachina // Man. Society. The science. - 2022. - V. 3. - № 1. - P. 105-112.

5. Bobylev B.G. Sacrificial service of a woman-mother in the field of family education / B.G. Bobylev // International Scientific Bulletin (Bulletin of the Association of Orthodox Scientists). - 2021. - № 3(31). - P. 10-15.

6. Gulyga A.V. German classical philosophy / A.V. Gulyga. - M.: Thought, 1986. - 332 p.

7. Zubanova S.G. Social service in Russia: historical experience, theoretical foundations, modern practice: monograph / S.G. Zubanov. - M., KNORUS: Kvant Media LLC, 2016. - 256 p.

8. Kalinin R.E., Lazutina G.S., Ovchinnikova N.V. Service to science is nothing but service to the truth / R.E. Kalinin, G.S. Lazutina, N.V. Ovchinnikova // Personality in a changing world: health, adaptation, development. - 2014. - № 3(6). - P. 142-148.

9. Kasatsky A. Bryansk regional association of industrial and commercial enterprises (employers): twenty years of service to the fatherland / A. Kasatsky // Russian engineer. - 2011. - № 2(29). - P. 59-62.

10. Kostyleva T.A. Categories of social service and basic concepts associated with it [Electronic resource] / T.A. Kostyleva // Omsk Scientific Bulletin. - 2013. - № 3(119). - Access mode: <https://cvberleninka.ru/article/n/kategorii-sotsialnogo-sluzheniya-i-osnovnye-ponyatiya-svyazannye-s-nim>

11. Markelova T.V., Shutkina Zh.A. Features of ideas about the content of the concept of service among pre-conscription youth and military personnel / T.V. Markelova, Zh.A. Shutkina, A.A. Voronova, E.A. Burova // Trends in the development of science and education. - 2019. - № 51-2. - P. 32-37.

12. Maslakova A.V. Philosophical understanding of social service: history and modernity. НОМОТЕТИКА / A.V. Maslakova // Philosophy. Sociology. Right. - 2022. - № 47(2). - P. 381-388. DOI: 10.52575/2712-746X-2022-47-2-381-388.

13. Forecast of the long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2030” (developed by the Ministry of Economic Development of Russia) [Electronic resource]. - Access mode: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/

14. Putin V.V. Message of the President to the Federal Assembly on January 15, 2020 [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.mospat.org.ru>

15. Saratovtseva N.V., Khromova S.S. Education: to serve or service / N.V. Saratovtseva, S.S. Khromova // Collections of conferences of the National Research Center Sociosphere. - 2016. - № 63. - P. 128-133.

16. Semyonov N.G. Yunarmiya as a trend, project and example of serving the Fatherland / N.G. Semyonov // Public education. - 2020. - № 1(1478). - P. 136-140.

17. Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025 of May 29, 2015, No. 996-p [Electronic resource]. - Access mode: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gB.pdf>

18. Faradzhiev K.V. Russian religious philosophy / K.V. Farajiev. - M., Publishing house "Ves Mir", 2002. - 208 p.

19. Firsov M.V. Theory of social work / M.V. Firsov. - M., VLADOS, 2000. - 43 p.

20. Kharin V.N. Socio-philosophical analysis of the categories "catholicity", "service" and "duty": Based on the concept of S.L. Frank: autoref. dis. ... cand. philosoph. Sciences: 09.00.11 / Kharin Valentin Nikolaevich; Perm National Research Polytechnic University. - Perm, 2004. - 215 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторе:

Калегина Юлия Владимировна (г. Челябинск, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры БЖД, заместитель декана факультета машиностроения по научной работе, ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», e-mail: kaleginayv@susu.ru



УДК 37.022

Иммерсивное обучение – технология будущего или временное увлечение?

Immersive learning – a promising technology, or a passing trend?

Муравьева А.А., Центр изучения проблем профессионального образования, г. Москва, Россия, observatory@cvets.ru

Олейникова О.Н., Центр изучения проблем профессионального образования, г. Москва, Россия, observatory@cvets.ru

Muravyova A., Centre for VET Studies, Moscow, Russia, observatory@cvets.ru

Oleynikova O., Centre for VET Studies, Moscow, Russia, observatory@cvets.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.012

Ключевые слова: иммерсивное обучение, цифровые технологии, современные методы обучения, виртуальная и дополненная реальность, геймификация.

Keywords: *immersive learning, digital technologies, modern teaching methods, virtual and augmented reality, gamification.*

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена развитием цифровых технологий, с одной стороны, а с другой – задачей повышения эффективности обучения на всех уровнях системы образования и во всех ее сегментах.

Цель исследования заключается в представлении существенных особенностей технологии иммерсивного обучения, условий, выгод и рисков ее использования.

Методологические подходы включали в себя принципы акторно-сетевой теории, а также системно-синергетический и интегративный подходы с использованием таких методов, как метод качественного контент-анализа, сравнительно-аналитический метод, элементы социального проектирования.

Авторами раскрыта сущность иммерсивного обучения, сформулированы системные характеристики иммерсивного обучения, обоснована важность его использования в системе образования, а также предложены критерии обеспечения качества программ иммерсивного обучения. Доказано, что для внедрения иммерсивного обучения необходимо выполнение ряда условий: образовательным организациям нужна система управления обучением, а также программное обеспечение, которое помогает преобразовать содержание в стандартную структуру курса, которая затем может быть перенесена на несколько типов мультимедиа.

Практическая значимость состоит в возможности использования предложенных выводов и рекомендаций для внедрения иммерсивного обучения на всех уровнях системы образования.

Abstract. *The relevance of the article is due to the use of digital technologies for the benefit of enhancing quality of training at all levels of the education system and in all its segments.*

The aim of the research is to put forward the core systemic features of immersive learning, pre-requisites for its use, benefits and risks.

The research was performed in the framework of the actor-network principles coupled with the system-synergetic and integrative approaches relying on methods of the qualitative content analysis, comparative analytical method and elements of social engineering.

The novelty and theoretical contribution are reflected in the identified systemic characteristics of immersive learning and its relevance for the system of education at all levels and in the proposed recommendations on the effective use of this technology to enhance education and training in the country. It has been proven that in order to implement immersive learning, a number of conditions must be met: educational organizations need a learning management system, as well as software that helps transform content into a standard course structure, which can then be transferred to several types of multimedia.

The practical use is conditioned by the proposed practice-oriented recommendations to introduce immersive learning at all levels of the education system.

Введение. В последние годы наблюдается рост интереса к иммерсивному обучению, что неудивительно в свете развития цифровых технологий, с одной стороны, а с другой – в свете актуальных задач повышения эффективности обучения на всех уровнях системы образования и во всех ее сегментах. Дискурс в сфере иммерсивного обучения охватывает два основных взаимно интегрированных направления: методическое и технологическое. С технологической точки зрения иммерсивное обучение предполагает использование возможностей виртуальной, дополненной и смешанной реальности, а с методической – обоснование использования этой технологии, ее проектирование и реализацию.

Статья строится вокруг четко обозначившегося противоречия между возможностями, предоставляемыми использованием новейших цифровых технологий в сфере образования, и реальностью их использования в образовании. Для разрешения этого противоречия в статье предлагаются соответствующие рекомендации.

Иммерсивное обучение понимается авторами как средство интенсификации студенто-центрированной парадигмы в интересах повышения качества обучения и обеспечения права обучающихся на получение качественного образования и, как следствие – на успешную профессиональную и личностную самореализацию. Под *иммерсивным обучением* будем понимать метод обучения с использованием искусственной или смоделированной среды для глубокого погружения в процесс обучения и визуализации и применением цифровых форм для освоения требуемых умений. Это погружение может осуществляться посредством использования средств виртуальной, дополненной, смешанной реальности и видео 360 и является атрибутом студенто-центрированной парадигмы. Используемые в иммерсивном обучении реальные сценарии или симуляции способствуют формированию практических знаний и умений относительно изучаемого предмета в безопасной/безаварийной среде, что важно и для обучающихся, и для преподавателей. При этом – благодаря встроенному механизму обратной связи, обучающийся может повторять выполнение заданий, пока не достигнет требуемого результата.

Иммерсивное обучение использует возможности целого ряда технологий и устройств. Благодаря использованию устройств *виртуальной реальности* (Virtual reality – VR)

осуществляется погружение обучающегося в новый, сгенерированный компьютером мир. *Дополненная реальность* (Augmented reality – AR) позволяет использовать в пространстве реального настоящие дополнительные настройки и опции, которые слоями накладываются на реальный мир, корректируя и усложняя его. *Смешанная реальность* (MR) представляет собой аналог дополненной реальности, совмещающий возможности шлема VR и внешней видеокамеры и накладывающий на реальную картинку другие текстуры для объектов. Технология *трехмерного (3D) иммерсивного обучения* использует 3D-визуализацию и моделирование.

Для успешной реализации иммерсивного обучения важен как правильный выбор и методически обоснованное сочетание цифровых технических возможностей с учетом их сильных сторон и рисков, так и тщательно отобранное содержание программы обучения.

Материалы и методы исследования. Исходной методологической позицией является рассмотрение иммерсивного обучения как социально-педагогического проекта, развитие которого спровоцировано появлением инновационных цифровых технологий и задачами повышения актуальности компетенций выпускников системы образования и требует собственной методологии, основанной на устойчивой междисциплинарной коммуникации между актерами, представляющими сферу образования и обучения и сферу ИКТ.

Теоретической рамкой исследования являются положения акторно-сетевой теории, а именно концепция гетерогенной сети, объединяющей как социальные, так и технические элементы. Акторно-сетевая теория представляет собой проект перестройки социологической теории с учетом проблемы множественности пространств, значения материальных объектов в социальном взаимодействии, предпосылок гетерогенности и гибридности социального мира; предлагает новую метафорику мышления – метафорику сетей и потоков – социальное может быть помыслено как неразрывно связанное с материальным, смысловое – с протяженным, темпоральное – с пространственным. В рамках этой теории люди и объекты рассматриваются как узлы гибридной сети, которая выглядит как совокупность агентов (людей и вещей), которые взаимодействуют в едином пространстве и деятельность которых направлена на решение общей задачи. Агенты такой сети не только связаны друг с другом в социальном

пространстве, но и осуществляют совместную деятельность ради определенной цели.

В исследуемой области полиакторность реализуется задействованием двух основных групп макро-акторов, представляющих, с одной стороны, сферу образования и обучения (в том числе корпоративного) с различными целевыми группами пользователей, а с другой – индустрию цифровых технологий, куда входят как сами технологии, так и их разработчики, производители. Каждая группа макро-акторов полисубъектна: со стороны сферы образования и обучения — это все уровни и категории акторов – от лиц, принимающих решения на стратегическом уровне до исполнителей стратегии на всех уровнях организационной иерархии; со стороны цифровой индустрии – это акторы, представленные разработчиками и производителями соответствующих технических решений и технологий, финансирующими структурами и т.д.

При этом каждая группа макро-акторов поддерживается и актуализируется сложной сетью внутренних взаимодействий, а коллаборация между макро-акторами поддерживается сложной многоуровневой сетью внешних коммуникаций.

Важно подчеркнуть высокий уровень коллаборации между этими категориями макро-акторами, который отличается от того, что наблюдается при взаимодействии сферы образования с другими общественными подсистемами. Простой пример – можно провести занятие без учебника, используя только речь учителя/преподавателя и простейшие подсобные средства – мел и доску, но невозможно провести иммерсивное обучение без технических средств и устройств, без программного обеспечения и без грамотно выстроенного – методически и содержательно – самого курса обучения в соответствии с теми требованиями и ограничениями, которые налагает сам формат иммерсивного обучения.

В статье задач также использованы следующие эмпирические методы кабинетного исследования: системно-аналитический метод, текстовый анализ/анализ документов, а также элементы социального проектирования.

В рамках системно-аналитического метода описано проблемное поле по теме исследования на основе данных различных публикаций в открытых источниках. Публикации можно подразделить на две условные категории: в одной рассматриваются технические вопросы, связанные с цифровым обеспечением новых форматов и методик обучения, в другой –

собственно образовательные/методические аспекты и эффекты их использования.

Следует отметить, что собственно методических исследований в российских источниках меньше, чем публикаций о техническом обеспечении иммерсивного обучения, что, очевидно, отражает саму ситуацию использования иммерсивного обучения в стране. Как показывают источники, интерес к проблеме появился еще в 90-е прошлого века в контексте развития цифровых технологий виртуального и дополненного обучения [15;18].

В российских источниках обзор литературы по теме можно найти в статье Корнилова Ю.В. и Попова А.А. [7], где также обсуждаются методические аспекты и перспективы развития иммерсивного обучения, приведен анализ развития иммерсивного обучения в РФ и за рубежом, а также прослежена связь иммерсивного подхода с другими подходами в образовании.

Анализ показал, что иммерсивные форматы эффективны в различных контекстах и для различных целевых групп, в том числе школьников, студентов вузов, работников компаний и корпораций [19].

Интересно отметить, что лидерами использования иммерсивного обучения и во многом инициаторами его использования, равно, как и средств электронного обучения в целом, являются компании и корпорации, для которых вопросы качества кадров непосредственно связаны с экономической эффективностью, в частности – с отдачей от инвестиций.

В сети размещены многочисленные сайты и блоги на эту тему, в которых рассматриваются как вопросы развития рынка цифровых устройств для иммерсивного обучения, так и понятийный аппарат, практика использования цифровых технологий иммерсивного обучения и предложения по их дальнейшему использованию [3;6;16;17;20].

Как показывают исследования при том, что этот рынок в России еще молод, он активно развивается, формируя по мере своего развития и пул разработчиков, а также поле рисков и вызовов [1;2;4;9].

Опасения и риски, в основном, связаны с безопасностью и конфиденциальностью данных, а также с высокой стоимостью разработки высокотехнологичных решений, нехваткой квалифицированных специалистов и технологической базы.

Одним из факторов ускорения развития цифровых технологий, включая иммерсивное обучение, стала пандемия COVID-19. Отмечается

особый подъем востребованности 3D-визуализации в секторе здравоохранения.

Важно подчеркнуть, что и в России, и за рубежом до сих пор основной спрос на решения виртуальной и дополненной реальности формируют коммерческие организации, а не сфера образования. Так, например, свыше половины проектов в этой области в 2020 году пришлось на производственные предприятия и компании топливно-энергетического комплекса. Сформировавшийся пул разработчиков охватывает разработчиков программного обеспечения и решений на заказ и создателей аппаратного обеспечения, представленных как небольшими студиями, так подразделениями в ведущих отечественных системных интеграторах. Промышленные проекты такого рода в России сосредоточены в первую очередь на поддержке массового обучения, в том числе в части выработки мягких умений (soft skills), для чего создаются соответствующие тренажеры и симуляторы.

В ряде публикаций отражено применение иммерсивного обучения в сфере школьного образования, где средства виртуальной реальности используются для изучения природы, проведения лабораторных работ по физике, при изучении астрономии и многое другое; средства дополненной реальности - при изучении анатомии, химии, астрономии [2].

Помимо выгод иммерсивного обучения можно отметить наличие проблем, связанных с его стоимостью. Это – дороговизна оборудования, отсутствие большого числа качественных приложений и необходимость их разработки с нуля, недостаточный опыт преподавателей и др. Также в проблемном поле находится нехватка приложений с использованием технологий AR и VR, специально созданных для целей образования, а также квалифицированных разработчиков и методистов. В центре внимания остаются вопросы влияния цифровых технологий на роль преподавателей [6].

В ряде публикаций описан опыт использования иммерсивного обучения в вузах. Так, в КФУ в Институте психологии и образования используются принципы иммерсивного обучения, созданы лаборатории иммерсивного обучения (Immersive Training – Embodied Labs). В госструктурах в сферах образования, здравоохранения и культуры реализуются отдельные программы, включающие AR/VR технологии [11].

Результаты исследования. Иммерсивное обучение является одной из форм

интенсификации и повышения эффективности обучения в рамках стратегии цифровизации образования, задачи которой заявлены в национальных проектах «Цифровая экономика РФ», Национальный проект «Образование», Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [10;12;13].

Иммерсивное обучение предполагает наличие искусственной (смоделированной) среды, позволяющей обучающимся полностью погрузиться в обучение при устранении отвлекающих факторов [4]. В рамках нацпроектов «Образование» и «Цифровая экономика» (подпроект «Цифровые технологии») до 2025 года на разработку контентных проектов и образовательных платформ правительство планирует выделить 5,5 млрд рублей [14]. Согласно госпрограмме, к 2025 году предполагается создание свыше 100 центров виртуальной реальности, которые будут использовать форматы иммерсивного обучения. К концу действия программы доля виртуальной реальности во всем образовательном контенте должна составить 30% от всех учебных материалов [4].

Как указывалось ранее, акторами этой цифровой сети являются субъекты экономики и системы образования на уровне принятия решений (макроуровень), собственно разработчики технологий (мезоуровень) и пользователи на микроуровне (институциональные акторы), а также сами технологии и соответствующие устройства и программное обеспечение.

И здесь принципиально необходимо отметить, например, что в существующем дискурсе относительно использования иммерсивного обучения на всех указанных выше уровнях практически отсутствует такой сетевой актор как среднее профессиональное образование. То есть, в существующем виде сеть акторов иммерсивного обучения характеризуется существенной неполнотой, которая требует оперативного устранения, поскольку ослабляет саму сеть. Актуальность устранения этой неполноты повышается в рамках текущих задач развития СПО и, в частности, реализации инновационного проекта «Профессионалитет».

Особенно важно подчеркнуть, что использование иммерсивного формата будет способствовать полноценной реализации права обучающихся на качественное обучение, поскольку позволит нивелировать различия в материальном и ресурсном оснащении образовательных организаций в регионах и предоставит возможность обучающимся

практиковаться в освоении актуальных компетенций, в том числе и там, где нет предприятий с современным оснащением и соответствующих специалистов [5].

Хотя принципиальной характеристикой иммерсивного обучения является использование современных цифровых технологий, тем не менее его не следует путать с обучением на опыте. В таблице 1 ниже суммированы основные различия.

Таблица 1. – Отличия иммерсивного обучения от обучения на опыте

<i>Иммерсивное обучение</i>	<i>Обучение на опыте</i>
Используются технологии, такие как виртуальная реальность, дополненная реальность, смешанная реальность и т.д.	Технологий обычно не требуется
Используется геймификация	Геймификация не используется
Динамическая нагрузка, быстрое изменение действий	Статическая нагрузка. Незначительное изменение действий
Обучение происходит через реализацию определенных действий	Обучение происходит путем активизации умения
Одно действие может привести к развитию нескольких сценариев	Несколько разных действий приводят к одному сценарию

Внедрению иммерсивного обучения в сферу образования может способствовать использование наработок и накопленного опыта в таких областях, как параметры виртуального образовательного процесса, влияние технологий на взаимодействие преподаватель-студент, организацию учебного процесса, связь иммерсивного подхода с другими подходами в образовании (деятельностным, контекстным, информационным) и др. [5;7;8].

Иммерсивными технологиями в высшем и школьном образовании занимается целый ряд ведущих вузов и иных субъектов системы образования на макро- и мезоуровне. Этим, например, успешно занимается Московский институт открытого образования, Московский Центр качества образования, Дальневосточный федеральный университет и другие. Интерес к разработке обучающих VR/AR-приложений для школьников проявили Департамент информационных технологий Москвы, Министерство просвещения России.

Осуществляются научные исследования использования информационных технологий в образовании и обучении. Так, например, в Петрозаводском государственном университете в 2015 году была исследована эффективность использования виртуальной реальности для обучения в юношеском и взрослом возрасте в рамках сравнения успешности усвоения материала при помощи традиционных и VR-методов на примере пяти программ по биологии и геометрии для учеников старших классов средних школ, а также для взрослого населения. Как показало исследование, плохо успевающие ученики давали на 40 – 50% больше правильных ответов после изучения темы с помощью

виртуальной реальности, а отличники и демонстрировали результаты в 100%.

Для школ разрабатываются инструменты виртуального обучения. Например, Chemistry Lab — российский стартап – является разработчиком виртуальной химической лаборатории, ДВФУ совместно с компанией ModumLab разработали VR-курс по физике.

Инновационные технологии иммерсивного обучения иницируются и разрабатываются крупными компаниями и корпорациями, что формирует сеть разработчиков таких технологий [3;14]. Так, например, разработкой российского ПО занимается московская компания VR Concept и томская компания Unigine.

Пионерами в области использования иммерсивных подходов в целях обучения были машиностроительные институты (например, проект Института машиностроения, материалов и транспорта в Санкт-Петербурге уже с середины 2010-х использует программно-аппаратный комплекс виртуального окружения X-sided CAVE 3D для анализа и оценки результатов моделирования крупномасштабных технических систем). Образовательные курсы для крупных промышленных компаний с использованием VR-технологий и технологий дополненной реальности разрабатывает российская компания Itorum, корпорация ОАК разрабатывает VR-тренажеры для подготовки авиационных техников; Центр научно-технических услуг «Динамика» холдинга «Технодинамика» Ростеха внедряет виртуальную реальность в обучающие процессы, разрабатывая тренажеры для большинства российских самолетов и вертолетов; интересные программы разработаны компанией ЗАО «КРОК инкорпорейтед» — от правил

поведения в дата-центре во время пожара до обучения космонавтов работе с оборудованием на МКС. В рамках деятельности «VR-professionals» по заказу компании «Норникель» создается виртуальный завод, который полностью повторяет среду реального, строящегося производства; интересные разработки на основе российского программного обеспечения созданы для подготовки и тренировок связистов на Рязанском радиозаводе, входящем в холдинг «Росэлектроника». «Россети» и «Номикс» разработали два специализированных VR-тренажера для обучения оперативного и ремонтного. Проекты с использованием иммерсивных технологий были реализованы для многих крупных заказчиков, например, Сбербанка, Сибура, Росатома, Газпрома, парка ВДНХ, крупного московского застройщика Группы ПСН, музеев.

Активными проводниками развития и использования иммерсивных технологий являются ведущие российские вузы. Так, ДВФУ первым запустил магистерскую программу по виртуальной и дополненной реальности, в Южном федеральном университете (Ростов-на-Дону) создана лаборатория VR/AR-инструментов для предоставления виртуальных сред для экспериментов аспирантам-физикам и математикам, Томский политехнический университет создал для обучения студентов VR-копию единственного действующего учебного реактора в России, там же в 2019 году была открыта магистерская программа для подготовки специалистов в области виртуальной и смешанной реальности для нейрохирургов, неврологов и медицинских кибернетиков, VR-программа внедряется в Сибирском государственном медицинском университете, в Самарском государственном медицинском университете иммерсивное обучение используется для подготовки хирургов, крупные VR-лаборатории функционируют в НИУ ВШЭ, Московском политехническом университете, МИСИС, Университете ИТМО [11].

Интересные разработки имеются в Беларуси, где в 2019 году компания Teslasuit (в рамках VRTEK/ВРТЭК – международной инновационной технологической IT-компания) занимается разработкой умной одежды с возможностью передачи тактильных ощущений для AR/VR/xR для тренировок спасателей, медиков и других специалистов.

Доказанная эффективность иммерсивного обучения на основе технологий виртуальной, дополненной и смешанной реальности

обусловлена целым рядом особенностей такого обучения, которые обобщены ниже [1;2].

А именно, иммерсивное обучение:

- это естественный способ обучения, обеспечивающий высокий уровень погружения, в рамках которого происходит активирование сразу нескольких отделов головного мозга, что повышает результат образовательного процесса, а сенсорное обучение обеспечивает связь обучающихся с материалом изучения. Благодаря этому стимулируется творчество, мотивация, развивается умение решать проблемы, запоминать информацию, исследовать новые темы и изучать новые ситуации, исследовать реальные сценарии или идеи;

- содействует сглаживанию неравенств в обучающей среде и ресурсах, а также сглаживанию различий в индивидуальных стилях и особенностях обучения за счет индивидуализации обучения и встроенного механизма обратной связи с преподавателем;

- позволяет представить новое содержание в увлекательной форме;

- создает условия для развития осознанности и саморефлексии непосредственно в момент и после совершения ошибок;

- позволяет обеспечить взаимодействие и сотрудничество обучающихся в различных географических регионах, что очень важно в российском контексте, где образовательные организации могут находиться в весьма удаленных регионах, при этом в некоторых регионах могут отсутствовать современные производства, где обучающиеся могли бы осваивать требуемые ФГОС компетенции;

- способствует снятию социальных барьеров, поскольку иммерсивные платформы допускают различные типы взаимодействия между всеми субъектами, способствующие формированию сообщества;

- способствует устранению монотонности и поддержанию мотивации и эмоциональной, интеллектуальной и этической вовлеченности обучающихся, что препятствует отвлечению от изучения материала [8];

- обеспечивает лучшее усвоение материала, в том числе и благодаря возможности воспроизведения любых абстрактных задач для их лучшего понимания и обогащения обучающихся комплексным чувственным познавательным опытом, необходимым для полного овладения абстрактными понятиями;

- содействует формированию личностной самоидентификации обучающихся, так как многие платформы позволяют кастомизировать

или создавать своего цифрового аватара, что не только создает больше связей с реальностью, но и позволяет обучающимся уверенней себя чувствовать;

- обеспечивает возможность моделирования реального опыта в безопасной среде, что важно при работе с опасными веществами, проведении сложных операций и т.д.

Необходимо подчеркнуть, что, для того чтобы иммерсивное обучение соответствовало перечисленным выше характеристикам, которые можно рассматривать как критерии обеспечения качества иммерсивного обучения, оно должно быть идеально спланировано и структурировано. Поэтому нельзя утверждать, что в процессе обучения нет спланированного сценария и что основа – импровизация. Скорее – иммерсивные технологии предоставляют возможность полностью контролировать и изменять сценарий событий, адаптируя его к особенностям обучающихся.

Важно отдельно подчеркнуть, что эффективное иммерсивное обучение предполагает использование содержания, имеющего смысл для обучающихся, то есть – требуется очень тщательный отбор содержания и его структурирование для обеспечения «точек вовлеченности». Это не просто перенос программы в виртуальное пространство или замена текста на видео или виртуальную реальность – это такие параметры, как встроенная обратная связь, интерактивность, экспериментирование и сотрудничество. При проектировании иммерсивной среды также важно учитывать, что за последние годы, в том числе благодаря цифровизации – в среднем интервал внимания снизился до 8 секунд (на 25%), а также, что обилие информации приводит к частому и быстрому переключению внимания с одного объекта на другой.

При всех достоинствах иммерсивного обучения, его проектирование и реализация сопряжены с проблемами и рисками. К проблемам относится труднодоступность оборудования и невозможность его работы без специалистов, которых нужно готовить. На настоящий момент рынок испытывает нехватку достаточного количества квалифицированных специалистов, способных внедрять и обслуживать профессиональные системы иммерсивного обучения. Еще одна проблема – приобретение качественного контента, а разработка контента на заказ пока довольно дорогая.

Ну а главное препятствие – это высокая стоимость решений и технологий при отсутствии четкой корреляции с экономической

эффективностью, технические ограничения и высокая сложность внедрения VR-технологий [4].

К рискам часто относят виртуализацию сознания обучающихся. Но здесь можно возразить, что все зависит от качества и проработанности программ с учетом тех характеристик, которые были указаны выше и которые могут использоваться как критерии обеспечения качества программ.

Другие риски связаны со здоровьем. Над этим вопросом сейчас активно работают российские ученые, что выражается, в том числе – в разработке единых санитарных правил использования VR-очков.

Успешное развитие иммерсивного обучения требует дальнейшей проработки таких вопросов, как:

- новые компетенции и квалификации для проектирования и реализации иммерсивного обучения, трансформация роли педагога, с учетом сложностей в разработке программ, сложности ввода и контроля группы в виртуальной среде;

- различные аспекты технологии проектирования программ иммерсивного обучения;

- риски для здоровья при использовании технологий иммерсивного обучения и пути их минимизации.

Заключение. В ходе исследования авторами выявлено, что социально-методический проект иммерсивного обучения в рамках акторно-сетевой теории основывается на сетевом взаимодействии различных категорий акторов, задействованных в проектировании, производстве и использовании современных цифровых технологий.

Иммерсивное обучение базируется на возможностях технологий смешанной, дополненной и виртуальной реальности, которые являются системными принадлежностями четвертой промышленной революции. При этом нельзя недооценивать вклад в иммерсивное обучение таких традиционных средств обучения или модальностей, как видео, аудио, анимация, интерактивные задания, ролевые игры, геймификация.

Иммерсивное обучение, при правильном использовании, способно совершить революцию в мире образования и обучения, поскольку оно делает процесс обучения более наглядным и зрелищным, что обеспечивает эмоциональную вовлеченность обучающихся и их целенаправленное погружение в процесс обучения, индивидуализацию обучения, а также позволяет существенно экономить ресурсы, объединяя в процессе обучения обучающихся из

различных регионов, поскольку иммерсивные платформы допускают различные типы взаимодействия между всеми субъектами, способствующие формированию сообщества [16].

Авторы пришли к выводу, что выгоды от использования иммерсивного обучения охватывают эффективность обучения за счет погружения в контекст обучения и освоения требуемых компетенций, в том числе и в области поведения в чрезвычайных ситуациях без рисков жизни и здоровью, индивидуализацию, возможности социализации, вовлеченность и мотивацию и т.д. Это обучение эффективно и для школьников, и для молодежи, и для взрослого населения, включая корпоративное обучение в компаниях.

Следует особо подчеркнуть важность теоретических исследований в области иммерсивного обучения. Требуют проработки вопросы сочетания иммерсивных технологий с традиционными образовательными методами, такими как игры, видео, обсуждения, технологии переформатирования традиционных вебинаров в иммерсивный формат и т.д.

Важно особо подчеркнуть, что виртуальная и дополненная реальность могут создавать среду для иммерсивного обучения, но сами по себе технологии не гарантируют иммерсивности. Основа метода — не технологии, а люди, которые создают отношения и вступают в коллективное взаимодействие друг с другом и цифровыми технологиями. Результативность иммерсивного обучения зависит от множественных факторов, включая адекватно оцененную потребность в использовании этой технологии, грамотный сценарий, грамотную геймификацию процесса, правильное применение сторителлинга,

грамотный ввод и контроль группы в виртуальной среде. А это связано с подготовкой кадров, владеющих соответствующими компетенциями в области реализации иммерсивного обучения [20].

Авторами определено, что потребность в использовании иммерсивного обучения может оцениваться по следующим трем основным позициям:

- невозможность реально погрузиться в среду – удаленность, отсутствие соответствующих предприятий в регионе;
- высокие риски здоровью и безопасности;
- отсутствие материальных ресурсов и преподавателей в образовательной организации.

Полученные результаты авторами также показывают, что в нашей стране уже сформирован пул разработчиков программного обеспечения для иммерсивного обучения, выбор которых для конкретных программ целесообразно осуществлять по критериям стоимости, масштабируемости, эффективности.

Также для внедрения иммерсивного обучения в сферу образования необходимо выполнения ряда условий. Прежде всего – образовательным организациям нужна система управления обучением (LMS), а также первоклассные authoring tool, т.е. программное обеспечение, которое помогает преобразовать содержание в стандартную структуру курса, которая затем может быть перенесена на несколько типов мультимедиа. А для эффективного внедрения иммерсивного обучения важно использовать уже наработанный вузами и компаниями опыт для повышения эффективности подготовки кадров в стране.

Литература:

1. Богомолова Н. Иммерсивность – новый взгляд на дизайн учебных программ [Электронный ресурс] / Н. Богомолова // Отраслевой интернет-журнал «hr-elearning.ru» от 27.09.2019. - Режим доступа: <https://hr-elearning.ru/immersivnost-yeto-novyy-vzglyad-na-dizain-uchebnyh-programm/>
2. Бутов Р.А., Григорьев И.С. Технологии виртуальной и дополненной реальности для образования [Электронный ресурс] / Р.А. Бутов, И.С. Григорьев // Электронный журнал “Про ДОД” от 04/24/2018. - Режим доступа: <https://prodod.moscow/archives/6428>
3. Где используют VR: от детского образования до промышленной безопасности [Электронный ресурс] // Электронное издание об образовании, профессиональном и карьерном росте «медиа Нетологии» от 09.12.2019. - Режим доступа: <https://netology.ru/blog/12-2019-vr-in-business>
4. Гончарова О., Момот М. Полное погружение: как иммерсивное обучение приходит в компании и школы [Электронный ресурс] / О. Гончарова, М. Момот // РБК от 05.09.2019. - Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5d6fb3449a794781b981b437>
5. Зайнуллина М.Р., Морозова Я.И. Использование виртуальной, дополненной и смешанной реальности в образовании [Электронный ресурс] / М.Р. Зайнуллина, Я.И. Морозова // Научные труды Центра перспективных экономических исследований. - 2020. - № 19. - С. 62-67. - Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44680041>
6. Константинова О. Иммерсивное обучение: заменят ли роботы преподавателей [Электронный ресурс] / О. Константинова // Онлайн-платформа по обучению soft skills от 07.04.2022. - Режим доступа: <https://4brain.ru/blog/immersivnoe-obuchenie/>

7. Корнилов Ю.В., Попов А.А. К вопросу о терминологии и классификации иммерсивных технологий в образовании / Ю.В. Корнилов, А.А. Попов // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 68(2). - С. 171-174. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-terminologii-i-klassifikatsii-immersivnyh-tehnologiy-v-obrazovanii>

8. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Цифровизация высшего образования: возможные пути развития / А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова // Философия образования. - 2021. - Т. 21. - № 4. - С. 5-18.

9. Набокова Л.С., Загидуллина Ф.Р. Перспективы внедрения технологий дополненной и виртуальной реальности в сферу образовательного процесса высшей школы / Л.С. Набокова, Ф.Р. Загидуллина // Профессиональное образование в современном мире. - 2019. - Т. 9. - № 2. - С. 2710-2719. - Режим доступа: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/563/546>

10. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденная протоколом заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 4 июня 2019 г. № 7 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/?utm_referer=https%3a%2f%2fwww.google.com%2f

11. Овчинников П. Как российские университеты становятся центрами VR-компетенций [Электронный ресурс] / П. Овчинников // Интернет-издание «MIXR» от 13.01.2021. - Режим доступа: <https://mixr.ru/2021/01/13/vr-university/>

12. Паспорт национального проекта «Образование», утвержденный президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 N 16 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/about/>

13. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>

14. Черноусов И. Пополненная реальность: VR- и AR-индустрии смогут рассчитывать на господдержку

[Электронный ресурс] / И. Черноусов // Газета «Известия» от 05.05.2022. - Режим доступа: <https://iz.ru/1328121/ivan-chernousov/popolnennaia-realnost-vr-i-ar-industrii-smogut-rasschityvat-na-gospodderzhku>

15. Akçayır M., Gökçe A. Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of literature [Электронный ресурс] / M. Akçayır, A. Gökçe // Educational Research Review. - February 2017. - Volume 20. - Pp. 1-11. - Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1747938X16300616>

16. Belch D. Disrupting LD with immersive learning [Электронный ресурс] / D. Belch // Training Industry. - Mar/Apr 2019. - Режим доступа: <https://trainingindustry.com/magazine/mar-apr-2019/disrupting-ld-with-immersive-learning/>

17. Buljan M. The Truth About Immersive Learning And Its Sharp Benefits [Электронный ресурс] / M. Buljan // Publishing platform «eLearning Industry». - March 7, 2022. - Режим доступа: <https://elearningindustry.com/the-truth-about-immersive-learning-and-its-sharp-benefits>

18. Caudell T.P., Mizell D.W. Augmented reality: An application of heads-up display technology to manual manufacturing processes / T. P. Caudell, Mizell D.W. // System Sciences. - 1992. - Vol. 2. - Pp. 659-669. - Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/303803052_Augmented_reality_an_application_of_heads-up_display_technology_to_manual_manufacturing_processes

19. Freina L., Ott M. A literature review on immersive virtual reality in education: state of the art and perspectives / L. Freina, M. Ott // The International Scientific Conference eLearning and Software for Education. - 2015. - Vol. 1. - Pp. 131-133. - Режим доступа: <https://www.itd.cnr.it/download/eLSE%202015%20Freina%20Ott%20Paper.pdf>

20. Thompson S. Immersive Learning: Why is it Effective? [Электронный ресурс] / S. Thompson // Platform VirtualSpeech. - 23.03.2021. - Режим доступа: <https://virtualspeech.com/blog/immersive-learning>

References:

1. Bogomolova N. Immersiveness - a new vision at the design of curricula [Electronic resource] / N. Bogomolova // Industry Internet magazine "hr-elearning.ru" from 09/27/2019. - Access mode: <https://hr-elearning.ru/immersivnost-yeto-novyy-vzglyad-na-dizain-uchebnyh-programm/>

2. Butov R.A., Grigoriev I.S. Technologies of virtual and augmented reality for education [Electronic resource] / R.A. Butov, I.S. Grigoriev // Electronic journal "Pro_DOD" dated 04/24/2018. - Access mode: <https://prodod.moscow/archives/6428>

3. Where VR is used: from children education to industrial safety [Electronic resource] // Electronic edition of education, professional and career growth of "Media

Netology" dated 09.12.2019. - Access mode: <https://netology.ru/blog/12-2019-vr-in-business>

4. Goncharova O., Momot M. Full immersion: how immersive learning comes to companies and schools [Electronic resource] / O. Goncharova, M. Momot // RBC from 09/05/2019. - Access mode: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5d6fb3449a794781b981b437>

5. Zainullina M.R., Morozova Ya.I. The implementation of virtual, augmented and mixed reality in education [Electronic resource] / M.R. Zainullina, Ya.I. Morozova // Scientific Works of the Center for Advanced Economic Research. - 2020. - № 19. - P. 62-67. - Access mode: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44680041>

6. Konstantinova O. Immersive learning: will robots replace teachers [Electronic resource] / O. Konstantinova // Online platform for teaching soft skills from 04/07/2022. - Access mode: <https://4brain.ru/blog/immersivnoe-education/>
7. Kornilov Yu.V., Popov A.A. To the issue of terminology and classification of immersive technologies in education / Yu.V. Kornilov, A.A. Popov // Problems of modern pedagogical education. - 2020. - № 68(2). - P. 171-174. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-terminologii-i-klassifikatsii-immersivnyh-tehnologiy-v-obrazovanii>
8. Muravieva A.A., Oleinikova O.N. Digitalization of higher education: possible ways of development / A.A. Muravieva, O.N. Oleinikova // Philosophy of education. - 2021. - Т. 21. - № 4. - P. 5-18.
9. Nabokova L.S., Zagidullina F.R. Prospects for the introduction of augmented and virtual reality technologies in the sphere of the educational process of higher education / L.S. Nabokov, F.R. Zagidullina // Professional education in the modern world. - 2019. - V. 9. - № 2. - P. 2710-2719. - Access mode: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/563/546>
10. The National Program "Digital Economy of the Russian Federation" approved by the minutes of the meeting of the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for Strategic Development and National Projects dated June 4, 2019 № 7 [Electronic resource]. - Access mode: https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/?utm_referrer=https%3a%2f%2fwww.google.com%2f
11. Ovchinnikov P. How Russian Universities Become VR Competence Centers [Electronic resource] / P. Ovchinnikov // MIXR online edition of 01/13/2021. - Access mode: <https://mixr.ru/2021/01/13/vr-university/>
12. Passport of the national project "Education" approved by the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for Strategic Development and National Projects, protocol dated December 24, 2018 N 16 [Electronic resource]. - Access mode: <https://edu.gov.ru/national-project/about/>
13. Federal project "Digital educational environment" [Electronic resource]. - Access mode: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>
14. Chernousov I. Augmented reality: VR and AR industries will be able to count on state support [Electronic resource] / I. Chernousov // Izvestia newspaper from 05/05/2022. - Access mode: <https://iz.ru/1328121/ivan-chernousov/popolnennaia-realnost-vr-i-ar-industrii-smogut-rasschityvat-na-gospodderzhku>
15. Akçayır M., Gökçe A. Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of literature [Electronic resource] / M. Akçayır, A. Gökçe // Educational Research Review. - February 2017. - Volume 20. - Pp. 1-11. - Access mode: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1747938X16300616>
16. Belch D. Disrupting LD with immersive learning [Electronic resource] / D. Belch // Training Industry. - Mar/Apr 2019. - Access mode: <https://trainingindustry.com/magazine/mar-apr-2019/disrupting-ld-with-immersive-learning/>
17. Buljan M. The Truth About Immersive Learning And Its Sharp Benefits [Electronic resource] / M. Buljan // Publishing platform "eLearning Industry". - March 7, 2022. - Mode of access: <https://elearningindustry.com/the-truth-about-immersive-learning-and-its-sharp-benefits>
18. Caudell T.P., Mizell D.W. Augmented reality: An application of heads-up display technology to manual manufacturing processes / T. P. Caudell, Mizell D.W. // System Sciences. - 1992. - Vol. 2. - Pp. 659-669. - Access mode: https://www.researchgate.net/publication/303803052_Augmented_reality_an_application_of_heads-up_display_technology_to_manual_manufacturing_processes
19. Freina L., Ott M. A literature review on immersive virtual reality in education: state of the art and perspectives / L. Freina, M. Ott // The International Scientific Conference eLearning and Software for Education. - 2015. - Vol. 1. - Pp. 131-133. - Access mode: <https://www.itd.cnr.it/download/eLSE%202015%20Freina%20Ott%20Paper.pdf>
20. Thompson S. Immersive Learning: Why is it Effective? [Electronic resource] / S. Thompson // Platform VirtualSpeech. - 03/23/2021. - Access mode: <https://virtualspeech.com/blog/immersive-learning>

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Муравьева Анна Александровна (г. Москва, Россия), кандидат филологических наук, ведущий эксперт Центра изучения проблем профессионального образования, e-mail: observatory@cvets.ru

Олейникова Ольга Николаевна (г. Москва, Россия), доктор педагогических наук, профессор, генеральный директор Центра изучения проблем профессионального образования, e-mail: observatory@cvets.ru

УДК 378.147

Искусствоведческо-культурологический компонент профессиональной медиаобразовательной деятельности

Art criticism-cultural component of professional media educational activity

Гольдман И.Л., Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, ira.goldman@inbox.ru

Gol'dman I., Saint-Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, ira.goldman@inbox.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.013

Ключевые слова: профессиональный коммуникатор, профессиональная медиаобразовательная деятельность, искусствоведческо-культурологический подход, искусствоведческо-культурологический компонент, искусствоведческо-культурологическая компетентность, субъект художественной культуры.

Keywords: professional communicator, professional media educational activity, art-cultural approach, art-cultural component, art-cultural competency, subject of artistic culture.

Аннотация. В статье представлено теоретико-методологическое обоснование формирования структурно-содержательной основы искусствоведческо-культурологической компетентности будущих коммуникаторов в системе профессионального медиаобразования. Цель исследования – интегрировать искусствоведческо-культурологический компонент в процесс творческого развития бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью для профессиональной деятельности в арт-индустрии в условиях художественно-эстетической коммуникации в рекламе и связях с общественностью, взаимодействия коммуникативных и художественных практик, создания культурных продуктов в рекламе и связях с общественностью. Автор выделяет основные функции профессионального коммуникатора в арт-пространстве и элементы искусствоведческо-культурологической компетентности коммуникатора, определяет критерии оценки уровня ее сформированности; анализирует условия внедрения, практической реализации искусствоведческо-культурологического компонента в профессионально-творческой медиаобразовательной среде. На основе медиапедагогического опыта обосновывается целесообразность использования искусствоведческо-культурологического подхода как методологической основы формирования содержания творческой подготовки коммуникатора в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности в системе профессионального медиаобразования. Предлагаются творческие формы развития обучающихся, способствующие приобретению искусствоведческо-культурологического опыта.

Abstract. The article presents a theoretical and methodological justification for the formation of the structural and content basis of the art and cultural competency of future communicators in the system of professional media education. The aim of the research is to integrate the art-cultural component into the creative training of bachelors and masters of advertising and public relations for professional activity in the art industry in the conditions of artistic and aesthetic communication in advertising and public relations, interaction of communicative and artistic practices, creation of cultural products in advertising and public relations. The author identifies the main functions of a professional communicator in the art environment and the elements of the communicator's art and cultural competency, determines the criteria for assessing the level of its formation; analyzes the conditions for the introduction, practical implementation of the art and cultural component in the professional and creative media educational environment. On the basis of media pedagogical experience, the expediency of using the art-cultural approach as a methodological basis for the formation of the content of the creative training of the communicator in the process of classroom and extracurricular activities in the system of professional media education is substantiated. Creative forms of students' development are proposed, which contribute to the acquisition of art and cultural experience.

Введение. Креативные индустрии становятся драйвером для развития профессионального медиаобразования на современном этапе, стимулируют поиск новых методологических

подходов к творческому развитию и во многом определяют характер изменений содержания медиаобразовательного процесса,

образовательной среды в сфере рекламы и связей с общественностью (PR).

Международный фестиваль и форум «Российская креативная неделя», который проводился с 7 по 10 июля 2022 года, в очередной раз показал необходимость консолидации, активного диалога и тесного сотрудничества образовательных организаций высшего образования с творческими предпринимателями, представителями профессионального художественного сообщества, а также креативными субъектами рекламного и PR-рынка [8].

Профессиональный коммуникатор, функционирующий в арт- и медиапространстве должен быть готов к работе с интегрированной художественной информацией, арт-контентом офлайн и онлайн; к использованию современных форм художественной коммуникации (инсталляций, перформансов и т.д.) в рекламном и PR-сопровождении бизнес-проектов; к выстраиванию рекламной и PR-коммуникации в арт-среде; к профессиональному развитию в арт-среде, в частности к работе с современными формами организации специальных мероприятий в креативном кластере благодаря сформированным компетенциям; созданию арт-зоны для культурной коммуникации партнеров, клиентов; к продвижению театральных проектов и других культурных ивентов, тем самым, к решению как коммуникативных, маркетинговых, так и художественно-эстетических, творческих задач.

Так, в процессе исследования «медиа-информационного потенциала личности» И.В. Жилавской был сделан важный вывод: «заложенный в человеке интеллектуальный ресурс в результате медиаобразования актуализируется через прохождение личностью уровней – медиа-информационной грамотности, медиа-информационной культуры и медиа-информационного мировоззрения» [2, с.47].

Перед системой профессионального медиаобразования сегодня стоят серьезные вызовы, которые предполагают тесное сотрудничество и культурное взаимодействие образовательных организаций с представителями креативной экономики, арт- и медиаиндустрии.

Однако интегрированный искусствоведческо-культурологический подход в педагогике профессионального медиаобразования, рекламного и PR-образования основательно не разрабатывался и практически не применялся, поскольку для этого требуется подготовка медиапедагогов, которые могли бы активно обращаться к творческим формам организации

образовательного процесса, способствующим погружению будущих коммуникаторов в арт-среду, диалогу с произведениями искусства в конвергенции с рекламными и PR-практиками; формированию искусствоведческо-культурологической компетентности бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью.

Кроме того, ранее не проводилось теоретико-методологического обоснования структуры и содержания искусствоведческо-культурологической компетентности профессиональных коммуникаторов, необходимой последним для работы в арт-индустрии. Оба данных аспекта, что также важно, не исследовались в русле междисциплинарной интеграции культурологического искусствоведения и коммуникативных дисциплин в системе профессионального медиаобразования на этапах теоретической и практической подготовки обучающихся как креативных личностей.

В то же время медиаобразовательный потенциал культурологического искусствоведения, ориентируясь на социокультурную, культурологическую и художественно-эстетическую теории медиаобразования и классификацию моделей медиаобразования, предложенную А.В. Федоровым [9, с.69] может быть достаточно востребован в творческом развитии профессионального коммуникатора, а искусствоведческо-культурологический компонент – активно интегрироваться в учебные планы и образовательные программы бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью; использоваться при дидактическом проектировании курсов и при формировании содержания базовых и профессиональных дисциплин.

Материалы и методы. В ходе собственной медиапедагогической практики в образовательных организациях высшего образования с 2009 года мы исследуем возможности включения искусствоведческо-культурологического компонента в содержание программ подготовки коммуникатора, практической реализации искусствоведческо-культурологического подхода в профессиональном медиаобразовании, ориентированном на формирование творческих компетенций коммуникатора, необходимых для профессиональной деятельности в арт-индустрии.

Анализируя роль искусствоведческо-культурологического компонента в профессиональной медиаобразовательной

деятельности, представляется важным, прежде всего, уточнить понятия «компетентность» и «креативная компетентность».

Так, по мнению В.И. Байденко, сущность понятия «компетентность» – «интегрированная характеристика качества личности», «ситуативная категория», «проявляется в личностно-ориентированной деятельности» [1, с.18].

Понятие «креативная компетентность» в науке появилось благодаря Р. Эпстайну, считавшему, что творческий потенциал человека достаточно универсален и не имеет границ [12]. Из российских ученых, кто довольно давно изучает данную проблематику, следует особенно отметить доктора педагогических наук Л.М. Семенову. Исследователь полагает, что креативная компетентность – «интегративное качество личности, как синергия мотивационной направленности, знаний, умений, и навыков, личностных качеств и творческого опыта, направленная на создание нового коммуникационного продукта, генерирование идей и решение профессиональных задач» [7, с.32].

В свою очередь понятие «искусствоведческо-культурологическая компетентность коммуникатора в научной литературе отсутствует, так как предполагает соответствующий уровень владения медиапедагогом искусствоведческо-культурологическими компетенциями.

По мнению А.В. Мишиной, структура искусствоведческой компетентности как главной в профессиональной компетентности педагога, представлена четырьмя элементами: «мотивационно-ценностным», «когнитивным», «деятельностным», «индивидуально-психологическим» [4, с.11], а содержание «составляют теоретико-исторические знания визуально-пространственного искусства, умения и готовность к восприятию, анализу и интерпретации художественных произведений данного вида искусства» [4, с.12].

Ориентируясь на свой многолетний медиапедагогический опыт на основе искусствоведческо-культурологического подхода к теоретической и практической подготовке коммуникатора, мы рассматриваем искусствоведческо-культурологическую компетентность как фундаментальную основу профессионально-творческой компетентности коммуникатора, формирование которой происходит на этапах приобретения обучающимися искусствоведческо-культурологического опыта взаимодействия с продуктами рекламного и PR-творчества,

созданными на основе интерпретации содержания произведений мировой художественной культуры, разных видов искусства в процессе аудиторных и внеаудиторных занятий, в частности в культурных институциях и в период выполнения исследовательских работ, творческих заданий, тематика которых разрабатывается и актуализируется нами с учетом интеграции культурологической, социокультурной и художественно-эстетической теории медиа в системе профессионального медиаобразования, а также трансформаций коммуникативных и художественных практик в музейно-выставочном, городском и бизнес-пространстве.

Особо подчеркнем, что искусствоведческо-культурологический компонент в содержании профессионального медиаобразования анализируется нами как одно из необходимых условий формирования творческой компетентности коммуникаторов. А искусствоведческо-культурологическое развитие бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью свидетельствует об уровне профессионально-творческой коммуникации последних к арт-индустрии.

Вследствие чего аргументированным представляется вывод доктора культурологии А.А. Лисенковой: «можно говорить о развитии не только новых способов освоения действительности, но и о смене всей ценностно-смысловой парадигмы современного общества, изменения языка культуры и способов производства культурных смыслов и образов» [3, с.27]. Невозможно не согласиться с исследователем в том, что данные изменения требуют от профессионалов овладения новыми компетенциями: «нелинейность мышления, нелинейность восприятия времени, умения работать с большими и очень большими потоками информации, разными форматами и платформами, многоканальность в усвоении и передаче информации» [3, с.27].

Результаты. С учетом интеграции культурологической, художественно-эстетической и социокультурной теорий медиаобразования в процессе теоретической и практической подготовки профессионального коммуникатора, а также опираясь на исследования теоретико-методологических проблем профессиональной деятельности В.Д. Шадриковым [10], в искусствоведческо-культурологической компетентности как фундаментальной основе профессионально-творческой компетентности нами были выделены четыре структурных элемента:

– *коммуникативно-мотивационный*:

наличие потребности в обращении к искусству для профессиональной коммуникации в рекламе и PR арт-институций, т.е. потребность в приобретении искусствоведческо-культурологических знаний, опыта, компетенций для профессионального развития и деятельности в арт-индустрии;

– *когнитивно-деятельностный*: овладение

искусствоведческо-культурологическими знаниями в условиях интеграции коммуникативных и художественных практик, для применения их в профессиональной деятельности в культурных институциях; способность применять интегрированные искусствоведческо-культурологические знания, умения и навыки при решении профессионально-творческих задач;

– *рефлексивно-креативный*: рефлексия и

саморефлексия в процессе рекламного и PR-творчества с целью развития креативного, художественно-образного, критического мышления, культуры художественно-эстетической коммуникации в медиасреде, диалога с продуктами/произведениями рекламного и PR-творчества, искусствоведческо-культурологического восприятия художественного содержания рекламной и PR-коммуникации в культурных институциях, городской и бизнес-среде для создания культурных продуктов в рекламе и PR.

На основе указанных структурных элементов искусствоведческо-культурологической компетентности компонента мы определили критерии оценки уровня сформированности творческих компетенций на основе искусствоведческо-культурологического подхода: когнитивно-коммуникативный, деятельностно-интенциональный, рефлексивно-интегративный.

Будущие коммуникаторы осваивают искусствоведческо-культурологический компонент на занятиях по базовым и профессиональным коммуникативных дисциплинам, предусмотренных Основными профессиональными образовательными программами (ОПОП) и учебными планами по направлениям 42.03.01 и 42.04.01 «Реклама и связи с общественностью» в соответствии с профилями обучения.

Важными медиапедагогическими условиями интеграции искусствоведческо-культурологического компонента в содержание творческой (теоретической и практической) подготовки коммуникатора являются не только организация искусствоведом-медиапедагогом интерактивных выездных (медиаций и арт-

интенсивов в культурных институциях) и аудиторных занятий (коммуникативных разминок, арт-тренингов, фасилитаций, воркшопов, бинарных дискуссий и др.), но и последовательное выполнение обучающимися творческих заданий разного уровня в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности; активное участие будущих коммуникаторов в искусствоведческо-культурологическом анализе и интерпретации произведений и продуктов рекламного и PR-творчества как текстов художественной культуры и медиатекстов, функционирующих в арт- и медиапространстве; вовлечение обучающихся в творческий процесс создания культурных продуктов в рекламе и PR с опорой на искусствоведческо-культурологический материал; использование творческих средств оценивания результатов обучения бакалавров и магистров, определения уровня сформированности искусствоведческо-культурологической компетентности.

Аудиторная и внеаудиторная деятельность предполагает работу с креативными медиатекстами, отличающимися по жанрам и форме. Как очень точно отмечают И.В. Чельшева, Т.П. Мышева, К.С. Черевик, «просмотры и коллективные обсуждения экранных медиатекстов (фильмов, телепередач, интернетных сайтов) способствуют созданию творческой атмосферы на занятиях, развитию критического мышления и умениям аргументированно оценить медиаинформацию, активизируют познавательный потенциал студентов. Выполнение данного вида заданий позволяет не только констатировать эстетические и художественные медиапредпочтения студентов, но и способствовать более полноценному медиавосприятию, развитию эстетического вкуса аудитории» [11, с.21].

Внедрение искусствоведческо-культурологического компонента в содержание коммуникативных дисциплин, практическая реализация данного компонента в творческой подготовке коммуникатора, формирование и развитие искусствоведческо-культурологических компетенций обучающихся обусловлены, прежде всего, требованиями к результатам освоения ОПОП по направлениям 42.03.01 и 42.04.01 «Реклама и связи с общественностью», необходимым, в том числе для овладения общепрофессиональными компетенциями (ОПК) в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС ВО++) по указанным направлениям подготовки с учетом определенного уровня квалификации.

В частности, обратимся к содержанию ОПК-3 в ФГОС ВО 3++ по направлениям бакалавриата и магистратуры 42.03.01 и 42.04.01 «Реклама и связи с общественностью»: «Способен использовать многообразие достижений отечественной и мировой культуры в процессе создания медиатекстов и (или) медиапродуктов, и (или) коммуникационных продуктов» [5, с.6;6, с.5-6]. Примечательно, что код и формулировка данной общепрофессиональной компетенции выпускника соответствует наименованию категории общепрофессиональной компетенции «Культура».

Методологической основой формирования ОПК-3 на уровне бакалавриата и магистратуры, на наш взгляд, может стать искусствоведческо-культурологический подход, равно как и для коммуникатора, планирующего сотрудничать с арт-институциями, данная компетенция способна быть определяющей в профессионально-творческой подготовке и содействовать приобретению искусствоведческо-культурологического опыта для коммуникации с современными художественными практиками и представителями творческой индустрии.

На этапе реализации искусствоведческо-культурологического компонента на занятиях по «Основам теории коммуникации» с бакалаврами 1 курса очной формы обучения в качестве коммуникационных разминок мы предлагаем обучающимся поразмышлять и продолжить следующие фразы:

1. «Если бы я был PR-специалистом музея современного искусства...»
2. «Главное в работе пресс-службы киностудии...»
3. «Продвигая художественную выставку, я бы не забыл...»
4. «Специфика работы рекламного агентства с театром...»
5. «Чтобы арт-фестиваль был успешным...»
6. «Когда необходимо создать персональный бренд актера театра и кино...»
7. «При разработке творческой стратегии продвижения художественной галереи важно не упустить...»
8. «Для подготовки сценария трейлера к спектаклю важно...»
9. «Планируя рекламную деятельность арт-коворкинга...»
10. «Формируя программу PR-мероприятия современной арт-институции...»

Заключение. Таким образом, благодаря коммуникативным арт-разминкам, творческим заданиям, темам исследовательских работ и выездным арт-медиациям обучающиеся осваивают искусствоведческо-культурологический компонент, интегрированный в содержание коммуникативных дисциплин, изучение которых предусмотрено учебным планом и тем самым овладевают творческими компетенциями, необходимыми для профессиональной коммуникации в арт-среде на основе искусствоведческо-культурологического подхода. При этом медиаобразовательный потенциал последнего раскрывается на разных этапах освоения обучающимися основных профессиональных образовательных программ, делая бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью участниками творческого процесса в условиях обращения к мировому художественному наследию в системе рекламного и PR-образования, коммуникации с разными художественными, культурными практиками и продуктами рекламного и PR-творчества, функционирующими в арт-пространстве, в том числе в цифровой художественной реальности.

Предложенное нами теоретико-методологическое обоснование интеграции искусствоведческо-культурологического компонента в систему рекламного и PR-образования позволило определить содержательную основу творческой подготовки коммуникаторов на разных ступенях; выделить структурные элементы искусствоведческо-культурологической компетентности бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью; уточнить, с опорой на искусствоведческо-культурологический подход, критерии оценки уровня сформированности творческих компетенций обучающихся как субъектов художественной культуры. При этом практическая реализация искусствоведческо-культурологического компонента была направлена на взаимодействие обучающихся с художественным контентом в процессе аудиторных и внеаудиторных занятий (арт-интенсивов, арт-тренингов, арт-фасилитаций, арт-медиаций и т.д.), приобретение обучающимися искусствоведческо-культурологического опыта для профессиональной коммуникации в арт-индустрии.

Литература:

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие [Электронный ресурс] / В.И. Байденко. - Изд. 2-е. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. - 114 с. - Режим доступа: https://fgosvo.ru/uploadfiles/Library/Baidenko/Compet_podhod_2005.pdf
2. Жилавская И.В. Медиаобразование молодежи: монография [Электронный ресурс] / И.В. Жилавская. - М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013. - 243 с. - Режим доступа: <https://mic.org.ru/phocadownload/monografiaya-zhilavskaya-mom.pdf>
3. Лисенкова А.А. Формирование и репрезентация социокультурной идентичности российской городской молодежи в пространстве социальных медиа: автореф. дис. ... д-ра культурологии: 24.00.01 / Лисенкова Анастасия Алексеевна; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2021. - 45 с.
4. Мишина А.В. Развитие искусствоведческой компетентности бакалавров художественных факультетов [Электронный ресурс] / А.В. Мишина // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» (июль-август 2015г.). - Т. 7. - № 4. - Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/69PVN415.pdf>
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 июня 2017 г. № 512 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью» (редакция с изменениями №1456 от 26.11.2020) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/420301_B_3_15062021.pdf
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 июня 2017 г. № 528 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 42.04.01 Реклама и связи с общественностью» (редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/420401_%D0%9C_3_17062021.pdf
7. Семёнова Л.М. Креативная компетентность в системе профессиональных коммуникаций / Л.М. Семенова // Современная коммуникативистика. - 2018. - № 5(36). - С. 43-48.
8. Сессия «Образовательные форматы в креативных индустриях: бакалавриат, магистратура или специалитет» 10 июля 2022 года [Электронный ресурс] // Российская креативная неделя 2022. - Режим доступа: <https://creativityweek.ru/event/2451>
9. Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория [Электронный ресурс] / А.В. Федоров. - М.: МОО «Информация для всех», 2015. - 450 с. - Режим доступа: <https://ifap.ru/library/book560.pdf>
10. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. - М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2013. - 464 с.
11. Чельшева И.В., Мышева Т.П., Черевик К.С. Организация социально-культурной деятельности с школьниками и молодежью [Электронный ресурс] / И.В. Чельшева, Т.П. Мышева, К.С. Черевик; под ред. И.В. Чельшевой. - М.: МОО «Информация для всех», 2016. - 189 с. - Режим доступа: <https://ifap.ru/library/book584.pdf>
12. Epstein R. Generativity of Theory of Creativity in Runco, M.A. and Albert, R.S. (eds.), Theories of Creativity. - London; New Delhi: Sage, Newbury Park, CA. - 1990. - Pp. 116-40. - Режим доступа: https://drrobertepstein.com/downloads/Epstein-Generativity_Theory_and_Creativity-Theories_of_Creativity-1990.pdf

References:

1. Baidenko V.I. Competence-based approach to the design of state educational standards of higher professional education (methodological and methodical issues): a methodological guide [Electronic resource] / V.I. Baidenko. - Ed. 2nd. - M.: Research Center for Quality Problems in Training Specialists, 2005. - 114 p. - Access mode: https://fgosvo.ru/uploadfiles/Library/Baidenko/Compet_podhod_2005.pdf
2. Zhilavskaya I.V. Media education of youth: monograph [Electronic resource] / I.V. Zhilavskaya. - M.: RIC MGGU named after M.A. Sholokhov, 2013. - 243 p. - Access mode: <https://mic.org.ru/phocadownload/monografiaya-zhilavskaya-mom.pdf>
3. Lisenkova A.A. Formation and representation of the socio-cultural identity of Russian urban youth in the environment of social media: author. dis. ... Doctor of Cultural Studies: 24.00.01 / Lisenkova Anastasia Alekseevna; Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. - St. Petersburg, 2021. - 45 p.
4. Mishina A.V. Development of art criticism competence of bachelors of art faculties [Electronic resource] / A.V. Mishina // Internet journal "SCIENCE" (July-August 2015). - Т. 7. - № 4. - Access mode: <https://naukovedenie.ru/PDF/69PVN415.pdf>
5. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of June 8, 2017 No. 512 "On approval of the federal state educational standard of higher education - bachelor's degree in the field of study 42.03.01 Advertising and public relations" (as amended No. 1456 of 11/26/2020) [Electronic resource]. - Access mode: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/420301_B_3_15062021.pdf
6. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of June 8, 2017 No. 528 "On approval of the federal state educational standard of higher education - master's degree in the field of study 42.04.01 Advertising and public relations" (as amended No. 1456 of 11/26/2020) [Electronic resource]. - Access mode:

https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/420401_%D0%9C_3_17062021.pdf

7. Semenova L.M. Creative competency in the system of professional communications / L.M. Semenova // Modern communication studies. - 2018. - № 5(36). - P. 43-48.

8. Session "Educational formats in the creative industries: bachelor's, master's or specialist" July 10, 2022 [Electronic resource] // Russian Creative Week 2022. - Access mode: <https://creativityweek.ru/event/2451>

9. Fedorov A.V. Media education: history and theory [Electronic resource] / A.V. Fedorov. - M.: International Public Organization "Information for All", 2015. - 450 p. - Access mode: <https://ifap.ru/library/book560.pdf>

10. Shadrikov V.D. Psychology of human activity / V.D. Shadrikov. - M.: Publishing house "Institute of

Psychology of the Russian Academy of Sciences", 2013. - 464 p.

11. Chelysheva I.V., Mysheva T.P., Cherevik K.S. Organization of social and cultural activities with schoolchildren and youth [Electronic resource] / I.V. Chelysheva, T.P. Mysheva, K.S. Cherevik; ed. I.V. Chelysheva. - M: International Public Organization "Information for All", 2016. - 189 p. - Access mode: <https://ifap.ru/library/book584.pdf>

12. Epstein R. Generativity of Theory of Creativity in Runco, M.A. and Albert, R.S. (eds.), Theories of Creativity. - London; New Delhi: Sage, Newbury Park, CA. - 1990. - Pp. 116-40. - Access mode: https://drrobertepstein.com/downloads/Epstein-Generativity_Theory_and_Creativity-Theories_of_Creativity-1990.pdf

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторе:

Гольдман Ирина Леонидовна (г. Санкт-Петербург, Россия), кандидат искусствоведения, доцент кафедры рекламы и связей с общественностью Факультета культуры НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов», e-mail: ira.goldman@inbox.ru



УДК 378.1

Субъектноцентрированный подход к развитию предпринимательского мышления у инженеров нового поколения

A subject-centered approach to the development of entrepreneurial way of thinking among engineers of a new generation

Ивкина М.В., Самарский национальный исследовательский университет им. академика С.П. Королева, margarita.ivkina@gmail.com

Помельникова Е.А., Самарский национальный исследовательский университет им. академика С.П. Королева, pomelnikov-home@yandex.ru

Ivkina M., Samara National Research University named after S.P. Korolyov, margarita.ivkina@gmail.com

Pomelnikova E., Samara National Research University named after S.P. Korolyov, pomelnikov-home@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.014

Ключевые слова: эффективная профессиональная деятельность, предпринимательское мышление, субъектная позиция, локус контроля, мотивация достижения.

Keywords: effective professional activity, entrepreneurial thinking, subjective position, locus of control, motivation of achievement.

Аннотация. Актуальность данной статьи обусловлена запросом государства и общества на специалистов, способных эффективно выполнять профессиональные задачи. Авторами устанавливается необходимость развития предпринимательского мышления у будущих инженеров для выполнения запроса общества. В статье раскрывается сущность такого вида мышления и его структура, включающая осознание перспектив, способность выбора новых средств достижения, принятие вероятности неудачи, способность оценки рисков, анализ результатов. Формулируются свойства личности, необходимые для его развития: субъектная позиция, внутренний локус контроля, профессиональная и акмеологическая направленность. Цель статьи заключается в оценке готовности будущих инженеров к развитию и применению предпринимательского мышления в профессиональной деятельности. Описываются результаты исследования группы студентов, занимающихся в рамках проекта «Крылья Ростеха» по специальной программе.

Abstract. The relevance of this article is due to the demand of the state and society for specialists capable of effectively performing professional tasks. The authors establish the need for the development of entrepreneurial way of thinking among future engineers to fulfill the request of society. The article reveals the essence of this type of thinking and its structure, including awareness of prospects, the ability to choose new means of achievement, acceptance of the probability of failure, the ability to assess risks, analysis of results. The properties of personality necessary for its development are formulated: subjective position, internal locus of control, professional and acmeological orientation. The purpose of the article is to assess the readiness of future engineers to develop and apply entrepreneurial way of thinking in their professional activities. The results of the study of a group of students engaged in the project "Wings of Rostec" under a special program are described.

Введение. В 2021 году Государственная корпорация по содействию разработке, производству и экспорту высокотехнологичной промышленной продукции «Ростех» объявила старт всероссийской программы обучения инженеров нового поколения для авиастроительной отрасли «Крылья Ростеха».

Проект охватил студентов девяти ключевых профильных вузов Москвы, Уфы, Самары, Рыбинска, Казани, Улан-Удэ, Перми, Иркутска и Новосибирска. Планировалось, что студенты-участники программы будут учиться по усиленным программам специалитета и с первого года учебы получают возможность работать в

структурах Госкорпорации и принимать участие в крупных технологических проектах Ростеха. Индустриальный директор авиационного кластера Ростеха Анатолий Сердюков оценивает проект следующим образом: «У Ростеха есть промышленные, инвестиционные и интеллектуальные ресурсы, которые Госкорпорация готова вложить в развитие инженеров, в их прогрессивные идеи. В фокусе нашего внимания – качество обучения и мотивация студентов, в том числе материальная. Так мы сможем обеспечить поступление сильных кадров на авиационные заводы, а значит, создать новые востребованные на российском и международном рынке продукты и сервисы. Речь идет и о конструкторах, и об инженерах потокового производства» [1]. Обучение в таких группах предполагает углубленное изучение конструкторских IT-компетенций и английского языка; для развития профессиональных навыков предприятия-работодатели должны обеспечить наставничество с первого курса обучения.

Так, в Самарском национальном исследовательском университете им. академика С.П. Королева в сотрудничестве с ПАО «ОДК-Кузнецов» в 2021 году была сформирована одна группа «Крылья Ростеха» на базе Института двигателей и энергетических установок. В 2022 году таких групп было сформировано уже две, общее количество студентов составило 50 человек.

В основе усиленной программы обучения лежит разработанная «Госкорпорацией модель взаимодействия с вузами, при которой Ростех требует достижения измеримых показателей эффективности как от вуза, так и от студента» [1]. Понятие «эффективность» как результат профессионального образования и как критерий оценивания работника стало привычным в научных исследованиях. Его рассматривают и в рамках обсуждения успешной профессиональной деятельности, и в рамках экономической выгоды для предприятия. Дальнейшее развитие рыночных отношений требует осуществления в образовательном процессе формирования прагматических качеств личности: способности действовать в современных экономических условиях, правильно оценивать экономические процессы, участвовать в них. С ростом значимости принятия оптимальных управленческих решений в условиях рыночной экономики актуализировалась проблема развития предпринимательского мышления.

Материалы и методы исследования. В ходе исследования сущности и структуры предпринимательского мышления и степени его

сформированности у инженеров нового поколения применялся комплекс взаимодополняющих методов: теоретический анализ философской, педагогической и психологической, литературы; анализ педагогического опыта, эмпирические методы (включенное наблюдение, анкетирование, самооценка, тестирование, беседа, констатирующий и формирующий эксперименты).

Были сформулированы следующие выводы: именно предпринимательское мышление имеет под собой основу в виде экономического мышления как формы активного отражения экономических отношений в сознании людей, усвоения людьми экономических знаний и их претворения в сознательной экономической деятельности [2]. Основными категориями экономического мышления являются выбор, внимание, ожидание. Такая форма мышления, по мнению ученых, необходима при исполнении «функция полезности управляющего», то есть позволяет принимать управленческие решения.

Однако предпринимательское мышление, являясь особым типом экономического мышления, представляет собой более сложную и комплексную систему, к основным категориям которой, кроме выбора, внимания и ожидания, относятся также понимание, представление, предположение, предвидение.

Таким образом, были выделены критерии предпринимательского мышления:

- хорошо развитая привычка много работать и не лениться;
- видеть выгоду и перспективы там, где их не заметно для остальных, особенно в возникших проблемах («человек с мышлением предпринимателя часто «проблемы» преднамеренно называет «задачами», что звучит более позитивно и более перспективно, неся в себе совершенно иной смысл»);
- действовать упорно столько, сколько нужно до получения результата;
- видеть пользу в ошибках, рассматривать ошибки как опыт, который приведет к результату, как нормальное явление, необходимое для достижения успеха, а конкурентов считать бесконечным потоком полезной информации;
- уметь и желать анализировать ошибки свои и конкурентов, чужой и свой опыт, модели бизнеса, любую важную информацию;
- рассматривать критику в свой адрес как инструмент роста.

Более того предпринимательское мышление должно стать основой предпринимательской способности как набора качеств, умений,

способностей человека, позволяющих ему находить и использовать лучшее сочетание ресурсов для производства, продажи товаров, принимать разумные последовательные решения, создавать и применять новшества, идти на допустимый, оправданный риск [3].

Учитывая данный факт, назрела необходимость осуществить серьезное исследование формирования предпринимательского мышления. Однако, чтобы понимать сущность и структуру предпринимательского мышления, прежде всего, необходимо рассмотреть понятие «мышление». В словаре русского языка под ред. А.П. Евгеньевой: «Мышление – это средство обеспечения адаптации организма к требованиям среды при решении определенной задачи» [4]. В этом случае при сложном поведении выделяется особое звено – поиск объекта потребности. В таком поиске потребности, способов и организации деятельности и будет заключаться активность организма. С.Л. Рубинштейн, в свою очередь, определяет мышление как движение мысли: «Течение мыслительного процесса регулируется более или менее адекватно отраженными в сознании связями своего предметного содержания» [5, с.313]. О. Зельц писал, что течение мыслительного процесса определяется соотношением между задачей или установкой на ее разрешение и теми интеллектуальными операциями, которые она актуализирует [5].

Выделяется несколько этапов мышления. На первом этапе происходит осознание и осмысление проблемной ситуации, постановка проблемы. Мыслительная деятельность всегда побуждается мотивами, то есть условиями ее развертывания, и факторами, влияющими на ее продуктивность. Мышление является составной частью и особым объектом самосознания личности и характеризуется единством осознанного и неосознанного. Однако при начале процесса мышления человек дифференцирует «свои» и «чужие» мысли и осознает еще не решенную проблему как именно свою, осознаете свое отношение к проблеме, тем самым понимает себя как субъекта. Далее происходит процесс решения проблемы, с привлечением теоретических знаний, выделяются условия и требования. Завершающей фазой становится суждение, фиксирующее достигнутое решение проблемы; проведение непосредственно практических действий, которые подвергают решающему испытанию результаты суждения (развитие, уточнение, исправления, изменения первоначально принятого решения проблемы).

Итак, будем считать, что мыслительный процесс по своему внутреннему строению – это акт деятельности или действие, направленное на разрешение задачи, исходящей из определенных мотивов. Начальной точкой любого мыслительного процесса является проблемная ситуация, а задачей станет цель, соотношенная с условиями, и соответственно разрешение задачи будет окончанием данного процесса. То есть при необходимости что-то понять личность начинает мыслить, а сам мыслительный процесс – это сознательно регулируемая операция.

Так, мы можем определить структуру предпринимательского мышления. Если основываться на классической структуре мышления, предложенной С.Л. Рубинштейном, представленной выше, то получим следующее. Первым этапом предпринимательского мышления станет постановка задачи при определении перспективы деятельности. На этапе определения правил появляется необходимость нахождения лучшего сочетания ресурсов. Третьим этапом, на котором проходит формулировка решений, при предпринимательском мышлении необходимо принять ответственность за данное решение. При проверке гипотезы станет необходимым применять и создавать новшества и идти на допустимый риск. На последнем этапе процесса мышления произойдет суждение о достигнутом, рефлексия должна включить в себя определение ошибок и анализ критики с целью получения опыта.

Нами была поставлена задача - определить, насколько будущие специалисты, занимающиеся по программе Ростеха, готовы осуществлять свою будущую профессиональную деятельность, применяя предпринимательское мышление, что потребовало определения свойств личности, способствующих развитию такого рода мышления у будущих инженеров. Процесс предпринимательской деятельности связан, прежде всего, с принятием решения, которому сопутствует ряд условий:

1. Преимущественная ориентация на собственную цель способствует свободе поиска способов действий;
2. При высоком уровне неопределенности принимаемых решений преобладает рассудочность, а не импульсивность;
3. Наличие рисков и угроз потерь обосновывают склонность к риску одновременно с ответственностью; преобладание мотива достижения успеха над мотивом избегания неудач;

4. Выраженная сформированная мотивация к самоактуализации и общественному признанию;

5. Преобладание направленности на дело, а не на общение и на себя [6;7].

В качестве начальных условий мыслительного процесса по определению перспектив, задач и способов достижения успеха в профессиональной деятельности исследователями выделяются профессиональная направленность или мотивационная готовность (М.И. Дьяченко, Л.М. Емельяненко, К.К. Платонов, В.А. Слостенин), включающая в себя потребности, цели и мотивы профессиональной деятельности [8]. «Мотивационная готовность представляет собой предпосылку успешного выполнения профессиональной деятельности будущим работником, которая придает ему оптимизм, уверенность в своих целях, позволяя эффективно применять знания в практической деятельности, сохранять самоконтроль в сложных трудовых ситуациях. В то же время мотивационная готовность – это своеобразное интегральное образование личности выпускника, проявляющееся в профессиональной деятельности через осознанную реализацию знаний, умений, способностей на основе системы доминирующих мотивов, ценностных ориентаций, установок» [9, с.31].

Для поисков лучших ресурсов и принятия решения специалисту понадобится профессиональная направленность как своеобразное интегральное образование личности, проявляющееся в профессиональной деятельности через осознанную реализацию знаний, умений, способностей на основе системы доминирующих мотивов, ценностных ориентаций, установок [9, с.31]. Так называемая «направленность на задание» или «направленность на дело» будет отражать интенсивность выполнения задач и решения проблем, меру заинтересованности личности в профессиональной задаче. Несмотря на свои личные интересы, такой специалист будет стремиться отстоять свою точку зрения, но только если он посчитает ее полезной для работы, что будет повышать эффективность всей рабочей группы. Именно профессиональная направленность обеспечивает профессиональную активность и становится основой самоактуализации.

Поскольку мышление – это процесс, то личности понадобится активная деятельность, основой которой считается субъектная позиция для принятия сложных решений. Считается, что только субъект деятельности может быть

целеустремленным и целедостигающим существом, обладать мотивами совершения данной деятельности. Только субъект может рефлексировать и обладать «образом себя», отвечать за процесс, направлять его ход, завершать и продолжать. Кроме того, только субъект может развиваться и быть активным [10]. Субъект способен на процесс рефлексии, с которым связан процесс самопознания и самопрограммирования, что является материализацией собственного прогноза о совершенствовании своей личности. Только субъект профессии может знать о своих сильных и слабых сторонах и принимать решения о способах самосовершенствования, стремиться развивать в себе профессионала, четко представляя свою работу в будущем [11].

Чтобы применять и создавать новшества и идти на допустимые риски, по нашему мнению, будущему специалисту понадобится акмеологическая направленность. Акме – это система достигнутых социальных, духовных и профессиональных вершин, воспринимаемых человеком как самореализация, именно акме показывает насколько состоялся человек. Ученые – акмеологи (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Якунин и др.) акмеологической направленностью определяют качественную характеристику общей направленности личности, ориентирующую ее на прогрессивное профессиональное развитие и саморазвитие, на максимальную творческую самореализацию как в профессиональной сфере, так и в жизнедеятельности в целом. Основой акмеологической направленности принято считать стремление к профессиональному успеху (мотивация достижения, стремление к саморазвитию, готовность к творческой профессиональной деятельности и др.) [12;13].

Для анализа своих удач и неудач специалисту необходимо наличие внутреннего локуса контроля. Личности, являющиеся интерналами, воспринимают свои успехи и неудачи не как случайности, а как закономерные результаты целенаправленной деятельности. Вследствие когнитивной активности такие специалисты имеют более широкие временные перспективы, охватывающие значительное множество событий как будущего, так и прошлого. Их поведение чаще всего направлено на достижение успеха путем глубокой обработки информации и приобретением новых знаний, навыков и умений [7].

Таким образом, для определения готовности студентов к предпринимательскому мышлению было принято решение о проведении

исследования уровня развития у них мотивации достижения успеха, а также наличия внутреннего или внешнего локуса контроля. Так, мотив стремления к успеху понимается как склонность переживания гордости и удовольствия при достижении результата [14]. Считается, что личности, мотивированные на успех, ставят перед собой задачи средней сложности и выше и уверены в успешном их выполнении. Именно такие субъекты обладают склонностью к разумному риску, адекватному уровню притязаний и готовностью взять на себя ответственность. Также они отличаются большей настойчивостью в стремлении к достижению цели и к поиску информации для суждения о своих успехах [7, с.179].

Локус контроля, в свою очередь, определяет ожидания личности, касающиеся его убежденности в том, насколько он сам собственными усилиями может добиться успеха, то есть своего рода реакция на результат своей деятельности, как зависящий от поведения самого индивида или от внешних обстоятельств. Так, экстерналу (вешний локус контроля) свойственно внешнее направление поведения, а неудачи являются результатом невезения. Интерналы

(внутренний локус контроля) же убеждены в неслучайности успехов и неудач, а зависят от компетентности, целеустремленности и уровня способностей [7].

То есть в нашем случае, исследуя группы студентов с высоким уровнем мотивации к достижению успеха, мы будем считать их обладающими мотивационной готовностью. Внутренний локус контроля составит основу субъектной позиции будущего специалиста. Таким образом, субъекты, обладающие высокой мотивацией к достижению успеха и внутренним локусом контроля, могут считаться способными к предпринимательскому мышлению [15].

Результаты исследования. Итак, нами было проведено исследование среди студентов групп «Крылья Ростеха» Самарского университета первого и второго года обучения (60 человек). Проводились методики «Мотивация успеха» (автор методики Т. Элерс), оценивающая силу стремления к достижению успеха и цели, а также методика «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (автор Дж. Роттер), выявляющая направленность личности на внешние (экстерналы) или внутренние (интерналы) стимулы».

Таблица 1. – Уровень мотивации достижения

УРОВЕНЬ	% (студентов)
ВЫСОКИЙ	20%
СРЕДНИЙ	80%
НИЗКИЙ	0%

Таблица 2. – Локус контроля

ЛОКУС КОНТРОЛЯ	% (студентов)
ПРЕИМУЩЕСТВЕННО ВНУТРЕННИЙ	55%
ПРЕИМУЩЕСТВЕННО ВНЕШНИЙ	24%
ДВОЙНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ	21%

Мы выявили, что 80% студентов обладают средним уровнем мотивации к достижению успеха, и только 20% оказались обладателями высокого уровня. Однако примечателен тот факт, что не мы не выявили студентов с уровнем мотивации ниже среднего, самый низкий балл составил 15 баллов из 31. Что касается локуса контроля, то только 55% студентов относятся к интерналам, однако экстерналов было выявлено только 24%, остальные студенты имеют двойную направленность, см. таблицу 1, таблицу 2.

Результатом нашего исследования будем считать тот факт, что студентам, обучающимся по специальной программе «Крылья Ростеха», для достижения успеха в выполнении требований, предъявленных к ним, следует развивать в себе

предпринимательское мышление, то есть способность принимать сложные решения, выбирать средства и брать ответственность на себя даже при возникновении рисков, а также тщательно анализировать результаты своей деятельности. На данном этапе обучения у студентов отмечается довольно высокая мотивация к такой деятельности, однако недостаточно развитый внутренний локус контроля, а с ним и субъектная позиция, могут стать серьезным препятствием на пути к успешному завершению образования в рамках проекта и продолжению профессиональной деятельности. Таким образом, преподавателям на данном проекте необходимо будет обратить свое внимание на развитие у таких студентов

предпринимательского мышления в рамках своих дисциплин.

Заключение. Авторами работы определено, что предпринимательское мышление инженера нового поколения представляет собой такой вид мышления, который обеспечит способность решать профессиональные задачи с возможностью поиска лучших средств и использования новых методов, с адекватной оценкой рисков при достижении наилучшего результата и корректной оценкой удачи и неудачи для дальнейшего развития. В свою очередь, это послужит развитию у будущих инженеров способности действовать в современных экономических условиях, правильно оценивать экономические процессы и участвовать в них. Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить необходимость в рамках профессиональной подготовки уделять внимание развитию не только профессиональных компетенций, но и определенных качеств личности у инженеров будущего поколения, что

позволит им эффективно использовать свои профессиональные компетенции с учетом требования рынка.

Результаты исследования расширяют научные представления о профессиональной подготовке будущих инженеров, о сущности и структуре предпринимательского мышления как основы их профессионального успеха и эффективности труда. Содержащиеся в работе положения могут применяться при организации учебной деятельности студентов с целью их личностного и профессионального развития. Практическая значимость исследования заключается в направленности его результатов на совершенствование профессиональной подготовки инженеров нового поколения. Материалы эксперимента могут применяться в образовательной, воспитательной и внеучебной деятельности начальниками курсов, наставниками, кураторами и руководителями студенческих объединений.

Литература:

1. Ростех запустил проект подготовки инженеров нового поколения для авиаотрасли [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http // https://rostec.ru/news/rostekh-zapustil-proekt-podgotovki-inzhenerov-novogo-pokoleniya-dlya-aviaotrasli/](http://rostec.ru/news/rostekh-zapustil-proekt-podgotovki-inzhenerov-novogo-pokoleniya-dlya-aviaotrasli/)
2. Олейник Л.В. Развитие предпринимательского мышления в процессе обучения студентов / Л.В. Олейник, Г.К. Утарбаева // Экономика и политика. - 2018. - № 1(11). - С. 51-54.
3. Исакова А.Б. Формирование у студентов технических специальностей вуза предпринимательского мышления в процессе обучения физике / А.Б. Исакова, К.А. Нурумжанова, Г.С. Джарасова // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. - 2020. - № 4. - С. 8-15.
4. Словарь русского языка в 4-х томах (Малый академический словарь); под ред. А.П. Евгеньевой. - 1985-1988. - Т. 3. - С. 318.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2006. - 720 с.
6. Дейнека О.С. Экономическая психология / О.С. Дейнека. - Спб., 1999. - 160 с.
7. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2008. - 512 с.
8. Помельникова Е.А., Резниченко М.Г. К вопросу о профессиональной успешности / Е.А.

- Помельникова, М.Г. Резниченко // Наука Красноярья. - 2017. - Т. 6. - № 4-2. - С. 170-178.
9. Здравомыслова О.М, Шурыгина И.И. От 80-х к 90-м: трансформация моделей успеха / О.М. Здравомыслова, И.И. Шурыгина // Народоношение. - 1998. - № 1. - С. 27-31.
10. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности: монография / В.А. Петровский. - Ростов-на-Дону, 1996. - 485 с.
11. Психологический словарь; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - 2-е изд., испр. и доп. - М., 1990. - 494 с.
12. Помельникова Е.А. Акмеологическое моделирование трудовой деятельности как фактор становления профессионала / Е.А. Помельникова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2018. - № 2(125). - С. 46-49.
13. Кашапов М.М. Акмеология: учебное пособие / М.М. Кашапов; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. - Ярославль: ЯрГУ, 2011. - 112 с.
14. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. - СПб.: Речь, 2001. - 256 с.
15. Реан А.А. Психология изучения личности / А.А. Реан. - СПб., Изд-во Михайлова В.А., 1999. - 288 с.

References:

1. Rostec launched a project to train a new generation of engineers for the aviation industry [Electronic resource]. - Access mode: <http // https://rostec.ru/news/rostekh-zapustil-proekt-podgotovki-inzhenerov-novogo-pokoleniya-dlya-aviaotrasli/>

2. Oleinik L.V. Development of entrepreneurial way of thinking in the process of teaching students / L.V. Oleinik, G.K. Utarbaeva // Economics and Politics. - 2018. - № 1(11). - P. 51-54.

3. Iskakova A.B. Formation of entrepreneurial way of thinking among students of technical specialties of the university in the process of teaching physics / A.B. Iskakova, K.A. Nurumzhanova, G.S. Dzharasova // Bulletin of the Kazakh National Women's Pedagogical University. - 2020. - № 4. - P. 8-15.

4. Dictionary of the Russian language in 4 volumes (Small Academic Dictionary); ed. A.P. Evgenieva. - 1985-1988. - T. 3. - S. 318.

5. Rubinstein S.L. Foundations of general psychology / S.L. Rubinstein. - St. Petersburg: Peter, 2006. - 720 p.

6. Deineka O.S. Economic psychology / O.S. Deineka. - SPb., 1999. - 160 p.

7. Ilyin E.P. Motivation and motives / E.P. Ilyin. - St. Petersburg: Peter, 2008. - 512 p.

8. Pomelnikova E.A., Reznichenko M.G. To the question of professional success / E.A. Pomelnikova, M.G. Reznichenko // Science of Krasnoyarsk. - 2017. - V. 6. - № 4-2. - P. 170-178.

9. Zdravomyslova O.M., Shurygina I.I. From the 80s to the 90s: transformation of success models / O.M.

Zdravomyslova, I.I. Shurygina // Population. - 1998. - № 1. - P. 27-31.

10. Petrovsky V.A. Personality in psychology: the paradigm of subjectivity: monograph / V.A. Petrovsky. - Rostov-on-Don, 1996. - 485 p.

11. Psychological dictionary; under total ed. A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky. - 2nd ed., corrected. and additional - M., 1990. - 494 p.

12. Pomelnikova E.A. Acmeological modeling of labor activity as a factor in the formation of a professional / E.A. Pomelnikova // Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University. - 2018. - № 2 (125). - P. 46-49.

13. Kashapov M.M. Acmeology: textbook / M.M. Kashapov; Yaroslavl state un-t im. P.G. Demidov. - Yaroslavl: YarSU, 2011. - 112 p.

14. Heckhausen H. Psychology of achievement motivation / H. Heckhausen. - St. Petersburg: Speech, 2001. - 256 p.

15. Rean A.A. Psychology of personality study / A.A. Rean. - SPb., Publishing House of Mikhailov V.A., 1999. - 288 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Ивкина Маргарита Викторовна (г. Самара, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и русского как иностранного Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева, e-mail: margarita.ivkina@gmail.com

Помельникова Елена Александровна (г. Самара, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и русского как иностранного Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева, e-mail: pomelnikov-home@yandex.ru



УДК 37.091.214:004.77

Опыт реализации рабочей программы дисциплины с интегрированными цифровыми компетенциями

Experience in updating the work program with integrated digital competencies

Рябова Т.В., ФГБОУ ВО Казанский Государственный медицинский университет, tatry@rambler.ru

Утеева Э.Н., ФГБОУ ВО Казанский Государственный медицинский университет, umo@kazangmu.ru

Ryabova T., Kazan State Medical University, tatry@rambler.ru

Uteeva E., Kazan State Medical University, umo@kazangmu.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.015

Ключевые слова: цифровизация, цифровые компетенции, трансформация образовательных программ, новые коммуникационные интернет – технологии, кейс – метод.

Keywords: digitalization, digital competencies, transformation of educational programs, new Internet communication technologies, case-study method.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена внедрением сквозных цифровых технологий в российское здравоохранение и медицинское образование, что требует подготовки специалистов с развитыми цифровыми компетенциями.

Цель статьи заключается в трансляции опыта внедрения актуализированной рабочей программы дисциплины «Психология, педагогика», одной из составляющих программ обновленной основной профессиональной образовательной программы высшего образования (ОПОП ВО) с цифровой составляющей для профессий приоритетной отрасли «Здравоохранение» по специальности 32.05.01 Медико-профилактическое дело.

В статье приводятся примеры применения технологий обучения «перевернутый класс», «равный – равному», «эталонное сравнение» при освоении студентами трансформированной программы с учетом интеграции цифровых компетенций. Приводится анализ результатов анкетирования студентов по модели Д. Киркпатрика, используемой для оценки эффективности и удовлетворенности обучением.

Материалы статьи могут быть полезны профессорско-преподавательскому составу, методистам вузов.

Abstract. The relevance of the article is due to the introduction of end-to-end digital technologies in Russian healthcare and medical education, which requires the training of specialists with developed digital competencies.

The purpose of the article is to broadcast the experience of implementing the updated work program "Psychology, Pedagogy", one of the components of the programs of the updated basic professional educational program of higher education (OPOP HE) with a digital component for professions of the priority branch "Healthcare" in the specialty 32.05.01 Medical and preventive care.

The article provides examples of the use of learning technologies "inverted class", "peer-to-peer", "reference comparison" when students master the transformed program taking into account the integration of digital competencies. The analysis of the results of the survey of students according to the D. Kirkpatrick model used to assess the effectiveness of training is given.

The materials of the article can be useful to the teaching staff, methodologists of universities.

Введение. В настоящее время успешно осуществляется цифровая трансформация высшего образования, согласно распоряжению Правительства РФ от 21 декабря 2021 г. № 3759-р «Об утверждении стратегического направления в

области цифровой трансформации науки и высшего образования». Для оказания квалифицированной медицинской помощи в рамках цифрового здравоохранения Вузам необходимо трансформироваться для подготовки

специалистов со сформированными цифровыми компетенциями [5]. При этом внедрение сквозных цифровых технологий в здравоохранение и медицинское образование в России является цифровыми инновациями, которые имеют ряд национальных и отраслевых особенностей [10].

В 2022 году Казанский государственный медицинский университет по итогам конкурсного отбора (в рамках реализации мероприятий по федеральному проекту «Кадры для цифровой экономики») получил грант АНО ВО «Университет Иннополис» на выполнение работ по трансформации и актуализации рекомендуемых к тиражированию основных профессиональных образовательных программ высшего образования (ОПОП ВО) с цифровой составляющей для профессий приоритетной отрасли «Здравоохранение» по специальности 32.05.01 Медико-профилактическое дело [8].

Казанский ГМУ провел успешную апробацию программы на своей базе и в партнерских организациях ФГБОУ ВО Башкирский ГМУ и Оренбургский ГМУ. «Университет Иннополис» рекомендовал ОПОП ВО к тиражированию в Российской Федерации [6].

В реализации проекта принимали участие различные кафедры КазГМУ, в течение осеннего семестра 2022 года они выполняли работы по актуализации цифровой составляющей ОПОП ВО. Кафедра психиатрии и медицинской психологии, преподаватели которой ведут дисциплину «Психология, педагогика», также была вовлечена в процесс актуализации рабочей программы.

По мнению Н.А. Клоктуновой с соавторами, под цифровыми компетенциями понимается «способность обучающегося решать комплекс задач, связанный с использованием информационно-коммуникационных технологий, созданием и использованием контента при помощи цифровых ресурсов, включающий цифровую и информационную безопасность» [4]. В актуализируемой программе универсальной цифровой компетенцией являлась УК-4. «Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия её индикатор ИУК-4.4». «Соблюдает принципы работы с цифровыми средствами, позволяющие во взаимодействии с другими людьми достигать поставленных целей в профессиональной деятельности».

Целью нашей работы является изложение опыта по актуализации цифровой составляющей программы курса «Психология, педагогика» с учетом новых цифровых компетенций студентов вуза.

Материалы и методы. О.Ф. Брыксина, Н.Н. Кислова с соавторами считают, что применение принципов опережающего обучения и непрерывного развития позволит обеспечить эффективное развитие системы образования и подготовки кадров для цифровой экономики с опорой на инновационные технологии и инструменты [1]. По нашему мнению, применение инновационных технологий обучения также обеспечивает эффективное формирование и развитие цифровых навыков.

Нами были разработаны новые тематические планы лекций и практических занятий, а также фонд оценочных средств, методические материалы, включающие тестовый контроль, темы презентаций к практическим занятиям по применению сквозных цифровых технологий, ситуационные задачи (кейсы).

При проведении лекций по тематике актуализированной программы использовалась новая технология обучения «перевернутый класс» (flipped classroom) [2]. Студенты просматривали презентации лекций, расположенные на образовательном портале Казанского ГМУ, там же отвечали на тестовые вопросы, аудиторное время отводилось на обсуждение трудных вопросов, высказываний точки зрения студентов и др. Преимуществом метода «перевернутый класс» является повышение ответственности самих студентов за результаты обучения, преподаватель при этом играет роли модератора, фасилитатора, консультанта, мотиватора, наставника (коуча) [3].

При актуализации программы курса «Психология, педагогика» при проведении практических занятий активно использовалась технология обучения «равный – равному» (peer-to-peer education) [12]. Студенты самостоятельно готовили презентации по тематике и выступали в роли «преподавателя». Преимуществом метода является устранение барьеров между «преподавателем» и студентами, лучшее понимание их потребностей и мотивации, знания воспринимаются более эмоционально и лучше запоминаются. Недостатком данного метода является некачественная подготовка презентации, тема может рассматриваться недостаточно глубоко.

Примеры тем презентаций с цифровой составляющей, представленных в фонде оценочных средств актуализируемой программы:

– преимущества и ограничения использования различных новых коммуникационных интернет-технологий (НКИТ) в образовании;

– психология, педагогика и сквозные цифровые технологии (искусственный интеллект, робототехника, VR реальность, большие данные и др.);

– проблемы цифровой этики и этикета при использовании НКИТ в высшем образовании;

– преимущества и ограничения коммуникационных интернет технологий Telegram, ВКонтакте, Одноклассники;

– использование новых коммуникационных интернет-технологий (НКИТ) лицами с различными типами темперамента, способностями, мотивацией;

– влияние использования новых коммуникационных интернет-технологий (НКИТ) на когнитивные процессы (память, мышление и речь, внимание, воображение, ощущения, восприятие);

– цели и задачи инновационной педагогики, обучения и воспитания в цифровой среде;

– дистанционные технологии, мобильные приложения, организация вебинаров и современная педагогика и др. [7].

Ведущим методом исследования являлись психолого – педагогический эксперимент и анкетирование по модели Д. Киркпатрика (для оценки эффективности обучения) с последующей статистической обработкой количественных результатов исследования. Всего было опрошено 60 студентов первого курса, среди них 42 девушки (70%) и 18 юношей (30%).

Результаты. В Фонде оценочных средств по дисциплине представлены конкретные ситуации (кейсы) для проверки формирования цифровых умений и навыков методом активного проблемно – ситуационного анализа. Для решения кейсов необходимо:

– знать: принципы работы с цифровыми средствами, позволяющими во взаимодействии с людьми достигать целей;

– уметь: выбирать и использовать цифровые средства общения, соблюдать принципы работы с цифровыми средствами при использовании новых коммуникационных интернет-технологий;

– владеть: навыками общения и бесконфликтного взаимодействия в коммуникационных интернет – технологиях ВКонтакте, Telegram, ЯндексДзен, Одноклассники.

Приведем пример работы с кейс – ситуацией, включающей тематику проблем поведения студентов с различными типами акцентуаций, в ситуациях применения НКИТ. В кейсе даны описания поведения трёх студентов.

Например, одна из девушек публикует в социальных сетях фото ярких эпизодов своей жизни, её эмоциональные реакции отличаются высокой интенсивностью и изменчивостью, увидев много «лайков» и хвалебных отзывов в сетях под своими фотографиями она радуется, чувствует себя популярной, окруженной множеством друзей, а «дислайки», негативные комментарии, критика могут её сильно расстроить, обидеть. Она мечтает приобрести нейростимулятор Brainstorm, предназначенный для улучшения когнитивных функций здоровых людей, что позволит ей быть более эффективной и успешной.

Другой студент – активный пользователь одного из каналов в Telegramе, публикует там свои тексты, комментарии, его мнение ценят, однако в реальной жизни он мало общается с одноклассниками. Ему хочется приобрести робота Anki Vector, который обладает искусственным интеллектом, «живыми эмоциями» и будет надежным «другом».

Ещё один студент увлекается компьютерными играми Fortnite, Valorant. Сам он считает, что благодаря играм, у него развиваются скорость мышления и быстрота реакции, но в общении с окружающими он проявляет агрессивность, раздражительность, вспыльчивость, конфликтность. С целью избавления от этих качеств он выбирает, какое отечественное приложение ему скачать, чтобы испытывать меньше стресса и реже конфликтовать с людьми (среди них iCognito, Charisma, April, LogTime, MindSpa, Norbu, MaxMentality, Ave).

После ознакомления с характеристиками ребят студенты отвечали на следующие вопросы к кейсу:

– Какой тип акцентуации характера Вы определили у представленных лиц?

– В чем отличие в использовании новых коммуникационных интернет – технологий у лиц с гармоничными чертами характера и у лиц с выраженными акцентуациями характера?

– Как Вы считаете, представители каких типов акцентуаций характера будут наиболее склонны к интернет – зависимости, у кого из ребят она уже наблюдается? С какими он – лайн рисками могут столкнуться каждый из этих студентов?

– Как Вы считаете, все ли приведенные технологии (нейростимулятор Brainstorm, робот – Anki Vector, отечественные приложения для регуляции стресса можно использовать студентам? Аргументируйте свою точку зрения.

При анализе ответов выявлены хорошие знания теоретического материала дисциплины, касающиеся акцентуаций характера. Но оказалось, что у студентов недостаточно развито критическое мышление, так, дискутируя о применении цифровых технологий, студенты не задавались вопросом о наличии научной доказательной базы или проведенных исследованиях, показывающих их эффективность и безопасность. Студенты не были склонны проверять свои идеи на наличие недостатков или ошибок, они не всегда признавали другие точки зрения, им было сложно выявлять несоответствия и ошибки в ходе рассуждений.

Кроме того, студенты не учитывали этические вопросы применения данных технологий, существующий своеобразный «цифровой разрыв», который заключается в том, что не все студенты имеют возможность покупать и использовать современные продукты робототехники, искусственного интеллекта, интернет вещей и др.

После обсуждения, дискуссий в микрогруппах (по 5 – 6 человек) и получения ответов студентам предлагались эталонные ответы на вопросы кейса. Сопоставительный анализ своих ответов с эталонными показателями с целью улучшения собственной работы являлся своеобразным бэнчмаркигом («эталонное сравнение») для студентов [9]. Бэнчмаркинг в широком смысле слова направлен на улучшение образовательного процесса с помощью исследования лучших подходов. Мы использовали данный подход в узком смысле, как технологию обучения, для быстрого внедрения новых подходов решения ситуационных задач при меньших усилиях, для быстрого достижения образовательного результата.

После прохождения курса «Психология, педагогика» студентам было предложено оценить его с помощью модели для оценки эффективности новых учебных программ Д. Киркпатрика. Модель широко используется, позволяя оценить реакцию обучающихся на опыт обучения, изменение их поведения [11]. Студенты отвечали на анкету, состоящую из 9 вопросов, с помощью платформы «Яндекс – форм».

Анализ результатов оценки показали, что новая программа, включающая цифровые технологии, абсолютно понравилась 77,6% студентам, см. рисунок 1.

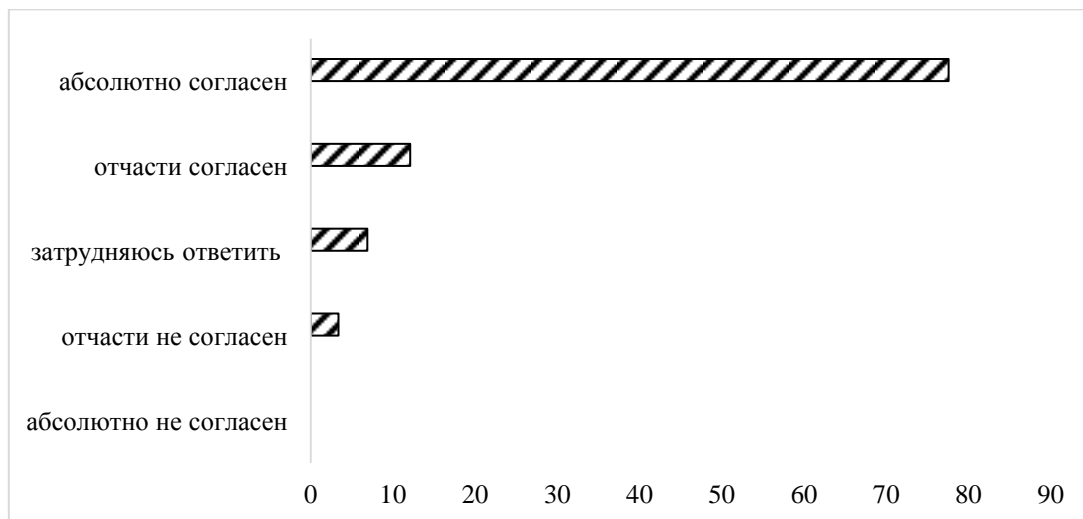


Рисунок 1. – Ответы на вопрос анкеты «В целом мне понравился курс»

69% студентов понравилась организация процесса обучения, то есть им было интересно заниматься с помощью технологий обучения «перевернутый класс», «равный – равному», «эталонное сравнение». Для 86,2% студентов продолжительность курса оказалась достаточной. 58,6% опрошенных считают, что программа

курса была сбалансированной с точки зрения презентаций, практических заданий и самостоятельной работы. 70,7% участников посчитали, что материал был изложен в доступной форме. Абсолютно согласны с тем, что атмосфера и условия способствовали обучению оказались 69% студентов, см. рисунок 2.

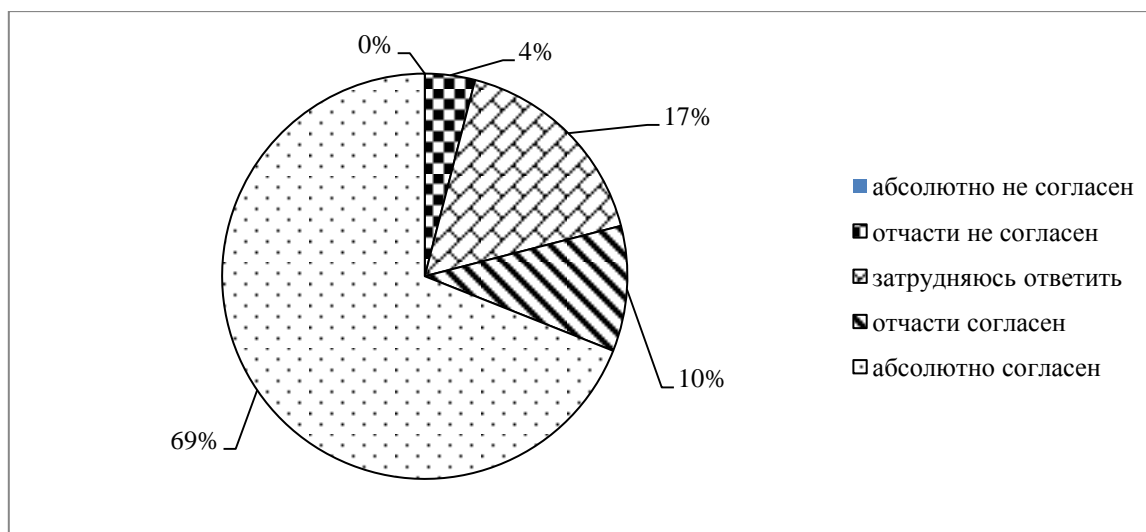


Рисунок 2. – Ответы на вопрос анкеты «Атмосфера и условия способствовали обучению»

При анализе ответов студентов выявлено, что 67,2% опрошенных абсолютно согласны с тем, что данный курс способствовал обогащению их знаний. Также оказалось, что 69% считают, что материалы курса будут полезными при осуществлении дальнейшей профессиональной деятельности, а 56,9% опрошенных порекомендовали бы данный курс своим коллегам – студентам.

Таким образом, исследование с помощью модели оценки по Д. Киркпатрику показало, что актуализированная образовательная программа «Психология, педагогика» не только способствовала развитию их цифровых компетенций, но и значительно улучшила удовлетворенность студентов образовательной средой в целом.

Заключение. Цифровая трансформация активно осуществляется в настоящее время, она предстоит всем образовательным организациям высшего образования России, поэтому представленный в статье уникальный авторский опыт с актуализации программы может помочь представителям Вузам развивать и модернизировать свою деятельность.

Новизна представленного исследования заключается в том, что в работе были представлены:

1) инновационные образовательные технологии, применяемые при обучении студентов;

2) проанализированы результаты, полученные по модели Д. Кирпатрика и оказавшие эффективность используемой актуализированной программы;

3) представлены тематика презентаций и произведен разбор конкретного кейса с использованием российских цифровых технологий в целях формирования необходимых цифровых компетенций студентов.

Материалы статьи могут быть полезны профессорско-преподавательскому составу, а также методистам при разработке и актуализации рабочих программ дисциплин и совершенствования содержания фондов оценочных средств с целью формирования цифровых компетенций студентов, помогающих работать в новых условиях и оказывать квалифицированную медицинскую помощь в рамках цифрового здравоохранения

Литература:

1. Брыксина О.Ф. Опыт и перспективы трансформации образовательных программ педагогической направленности в условиях цифровизации системы образования России / О.Ф. Брыксина, Н.Н. Кислова, С.А. Пугач и др. // Образование и культурное пространство. - 2022. - № 2. - С. 9-18.

2. Галустян О.В. Теоретические основы модели смешанного обучения «перевернутый класс» в психолого – педагогической литературе / О.В.

Галустян, О.В. Руденко О.В., С.И. Гамисония // Известия ВГПУ. - 2021. - № 1. - С. 38-41.

3. Зорина Е.В., Мудрова Л.А. Новый подход к взаимодействию преподавателя и студентов в образовательном процессе медицинского вуза через паттерны / Е.В. Зорина, Л.А. Мудрова // Медицинское образование и профессиональное развитие. - 2021. - Т. 12. - № 2. - С. 8-14. DOI:10.33029/2220-8453-2021-12-2-8-14.

4. Зыкова Н.В. Совершенствование цифровых компетенций обучающихся ВУЗа по направлению подготовки 38.03.02. Менеджмент / Н.В. Зыкова, Л.В. Коновалова, Е.С. Малинина Е.С. и др. // Педагогика. Вопросы теории и практики. - 2021. - Т.6. - № 4. - С. 605-615.

5. Клоктунова Н.А. Особенности профессиональной подготовки медицинских кадров в условиях внедрения цифрового контура в здравоохранение / Н.А. Клоктунова, Е.А. Ремпель и др. // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 5. - С. 76-85. DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.009

6. Образовательные программы 25 вузов России обновят для дальнейшего тиражирования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/11624859>

7. Рябова Т.В. Применение кейс – метода для формирования цифровых компетенций студентов Вуза: сборник / Т.В. Рябова // «Развитие человека в эпоху цифровизации: ценности, смыслы, действия» / Материалы Международной научно-практической конференции. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. - С. 228-232.

8. Сайт КазГМУ [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://kazangmu.ru>

9. Трегубова Т.М. Профессиональное развитие педагогов: концептуальные идеи и бенчмаркинг лучших практик / Т. М. Трегубова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. - 2020. - № 2(107). - С. 200-209.

10. Черная И.П. Сквозные технологии как цифровые инновации в здравоохранении и медицинском образовании / И.П. Черная, В.С. Просалова, А.А. Николаева // Теория и практика общественного развития. - 2022. - № 3. - С. 64-73. DOI: 10.24158/tpor.2022.3.9.

11. Heydari M.R., Taghva F., Amini M. et al. Using Kirkpatrick's model to measure the effect of a new teaching and learning methods workshop for health care staff. BMC Res Notes (2019). 12. P. 388-392. <https://doi.org/10.1186/s13104-019-4421-y>.

12. Caitlin A., Williams C.A., Vidal T., Carletti P., Rizvi A., Tolchinsky C.A. Peer-Assisted Learning (PAL): Perceptions and Wellness of First-Year Medical Students. Medical Science Educator (2021). 31. P. 1911-1918 <https://doi.org/10.1007/s40670-021-01381-0>

References:

1. Bryksina O.F. Experience and prospects for the transformation of pedagogical educational programs in the context of digitalization of the Russian education system / O.F. Bryksina, N.N. Kislova, S.A. Pugach, and etc. // Education and cultural space. - 2022. - № 2. - P. 9-18.

2. Galustyan O.V. Theoretical foundations of the model of blended learning "flipped class" in the psychological and pedagogical literature / O.V. Galustyan, O.V. Rudenko O.V., S.I. Gamisonia // Proceedings of the VGPU. - 2021. - № 1. - P. 38-41.

3. Zorina E.V., Mudrova L.A. A new approach to the interaction between a teacher and students in the educational process of a medical university through patterns / E.V. Zorina, L.A. Mudrova // Medical education and professional development. - 2021. - Т. 12. - № 2. - P. 8-14. DOI:10.33029/2220-8453-2021-12-2-8-14

4. Zykova N.V. Improving the digital competencies of university students in the direction of training 38.03.02. Management / N.V. Zykova, L.V. Konovalova, E.S. Malinina E.S. etc. // Pedagogy. Questions of theory and practice. - 2021. - V.6. - № 4. - P. 605-615.

5. Kloktunova N.A. Features of professional training of medical personnel in the context of the introduction of a digital circuit in healthcare / N.A. Kloktunova, E.A. Rempel, and etc. // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 5. - P. 76-85. DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.009

6. Educational programs of 25 Russian universities will be updated for further replication [Electronic resource]. - Access mode: <https://tass.ru/obschestvo/11624859>

7. Ryabova T.V. Application of the case-method for the formation of digital competencies of university students: collection / T.V. Ryabova // "Human Development in the Age of Digitalization: Values, Meanings, Actions" / Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. - Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2022. - P. 228-232.

8. KazGMU website [Electronic resource]. - Access mode: <https://kazangmu.ru>

9. Tregubova T.M. Teachers' professional development: conceptual ideas and benchmarking of best practices / Т. М. Трегубова // Vestnik ChSPU named after I. Ya. Yakovlev. - 2020. - № 2(107). - P. 200-209.

10. Chernaya I.P. End-to-end technologies as digital innovations in healthcare and medical education / I.P. Chernaya, V.S. Prosalova, A.A. Nikolaev // Theory and practice of social development. - 2022. - № 3. - P. 64-73. DOI: 10.24158/tpor.2022.3.9.

11. Heydari M.R., Taghva F., Amini M. et al. Using Kirkpatrick's model to measure the effect of a new teaching and learning methods workshop for health care staff. BMC Res Notes (2019). 12. R. 388-392. <https://doi.org/10.1186/s13104-019-4421-y>.

12. Caitlin A., Williams C.A., Vidal T., Carletti P., Rizvi A., Tolchinsky C.A. Peer-Assisted Learning (PAL): Perceptions and Wellness of First-Year Medical Students. Medical Science Educator (2021). 31. R. 1911-1918 <https://doi.org/10.1007/s40670-021-01381-0>

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Рябова Татьяна Владимировна (г. Казань, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психиатрии и медицинской психологии, руководитель Центра исследования медицинского образования ФГБОУ ВО Казанский ГМУ Минздрава России, e-mail: tatry@rambler.ru

Утеева Эльмира Наильевна (г. Казань, Россия), заместитель начальника учебно-методического направления, старший преподаватель кафедры экономической теории и социальной работы ФГБОУ ВО Казанский ГМУ Минздрава России, e-mail: umo@kazangmu.ru



УДК 378.147

Исследовательские аспекты цифровой трансформации профессиональной подготовки ординаторов медицинских вузов

Research aspects of digital transformation of professional training of medical university residents

Евдокимова А.И., Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, anastacia.evdokimowa@yandex.ru

Морозов А.В., Научно-исследовательский институт ФСИН России, doc_morozov@mail.ru

Мудрак Д.А., Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, Хирург-WH@mail.ru

Evdokimova A., Saratov State Medical University n.a. V.I. Razumovsky, anastacia.evdokimowa@yandex.ru

Morozov A., Research Institute of the Russian Federal Penitentiary Service, doc_moozov@mail.ru

Mudrak D., Saratov State Medical University n.a. V.I. Razumovsky, Хирург-WH@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.016

Ключевые слова: профессиональная подготовка, высшее медицинское образование, дидактика, цифровые образовательные технологии, обучающиеся ординатуры.

Keywords: professional training, higher medical education, didactics, digital educational technologies, residency trainees.

Аннотация. Актуальность статьи определена цифровой трансформацией системы отечественного образования, в целом, и медицинского образования, в частности, в связи с чем, процесс профессиональной подготовки врачей-ординаторов претерпевает вполне определенные изменения, обусловленные применением нового цифрового контента и цифровых ресурсов в системе высшей школы.

Целью статьи является изучение механизма цифровой трансформации профессионального обучения ординаторов медицинских вузов и выявление способов адекватного и эффективного применения цифрового контента в процессе этой подготовки. Обоснована необходимость принятия мер по разработке адаптированных методик обучения и оценивания достижений ординаторов в цифровом формате, включая разноплановый контроль, в том числе, посещения занятий на цифровых платформах, а также личного присутствия на занятиях в режиме онлайн. Предложены к обсуждению дискуссионные вопросы этических аспектов цифровизации образовательной среды медицинских вузов, и связанные с этим перспективы применения системы искусственного интеллекта в сфере медицинского образования.

Статья предназначена для работников системы высшего медицинского образования, педагогов, исследователей, обучающихся ординатуры, всех интересующихся проблематикой цифровой трансформации современного образовательного пространства.

Abstract. The relevance of the article is determined by the digital transformation of the national education system, in general, and medical education, in particular, in connection with which the process of professional training of resident doctors is undergoing quite definite changes due to the use of new digital content and digital resources in the higher school system.

The purpose of the article is to study the mechanism of digital transformation of professional training of medical university residents and to identify ways of adequate and effective use of digital content in the process of their training.

The necessity of taking measures to develop adopted methods of teaching and evaluating the achievements of residents in a digital format, including diverse control, attendance at classes on digital platforms, as well as personal attendance at classes online, is substantiated. The debatable issues of ethical aspects of digitalization of the educational environment of medical universities and related prospects for the use of artificial intelligence systems in the field of medical education are proposed for discussion.

The article is intended for employees of the system of higher medical education, teachers, researchers, students of residency, everybody who is interested in the problems of digital transformation of the modern educational space.

Введение. В настоящее время вокруг дидактики высшей медицинской школы формируется круг неисследованных вопросов, связанных с адекватностью применения цифрового контента при подготовке кадров высшей квалификации. В настоящее время в практике педагогического взаимодействия медицинских университетов имеется ряд методических и методологических сложностей при использовании указанных образовательных технологий, определяющих качество освоения учебного материала врачами ординаторами. Современное образование усложняется [1], а современные образовательные технологии интегрируются с учебной деятельностью обучающихся, повышая интенсивность образовательного процесса.

Актуальность исследования продиктована новыми образовательными условиями, в которых перед преподавателями медицинских вузов ставятся задачи по овладению цифровым инструментарием при взаимодействии с обучающимися для работы в цифровом контуре здравоохранения [2]. Предыдущие исследования позволяют утверждать о наличии проблемы методического плана для педагогов медицинских вузов [3], не готовых трансформировать и интегрировать классические методы обучения с цифровыми. Адаптация и интеграция традиционных образовательных технологий с цифровыми позволит развить у всех участников педагогического взаимодействия технологическую культуру, исследовательскую компетентность, повысить качество освоения образовательных программ.

Анализ отечественной и зарубежной литературы позволяет резюмировать: сущность и назначение цифрового контента дидактики высшей школы сводится к обеспечению образовательного процесса современным технологическим оборудованием в целях повышения качества освоения образовательных программ [4-6]. Тренд на цифровую трансформацию образования соотносится с обусловленным ранее направлением развития высшей школы – информатизацией [7]. Изучение сущности и назначения цифрового дидактического контента, позволяет сделать вывод о цифровой трансформации образования, как одном из наиболее актуальных трендов в нашей стране [8], детерминирующим освоение компетенций ординаторов при помощи цифровой среды медицинского вуза. Выделяются несколько типов цифровых сред [9] среди которых особую роль для высшего медицинского образования играют модульные цифровые образовательные

среды, а также дистанционное онлайн образование [10], изучению которого посвящена эмпирическая часть нашего исследования – анализ опыта использования цифрового контента дидактики в профессиональной подготовке ординаторов медицинского вуза.

Важным в понимании процессов цифровой трансформации медицинского образования стоит выделить факт разного восприятия информации людьми разных поколений, которые также по-разному и неодинаково подходят к процессу обучения. С одной стороны, цифровая трансформация образовательной среды открыла новые возможности в организации образовательной деятельности для разных поколений граждан, но, с другой стороны, резкий переход на дистанционные формы обучения в связи с пандемией COVID-19 поставил совершенно новую задачу перед участниками педагогического процесса: освоение навыков эффективной работы в цифровой образовательной среде [11]. Это требует решения не только технических и организационно-педагогических задач, но и задач метапредметного уровня, таких как: самоорганизация учебной деятельности, формирование учебной мотивации, навыков самоконтроля, овладение цифровыми инструментами и сервисами. Важно отметить, что в этих условиях педагог сталкивается с целым рядом требований и ограничений по организации образовательной деятельности и, фактически, по-новому проектирует каждое занятие, каждый цикл учебной деятельности, используя и овладевая в процессе работы цифровыми технологиями [12].

Исследования как предыдущих, так и последних десяти лет содержат в центре внимания анализ природы взаимоотношений, которые обеспечивают повышение активности, самостоятельности и творческой реализации обучающихся, а, в будущем, их профессиональной работоспособности и долголетия [13;14]. Преподавание, обучение, образование, как основные педагогические категории, сохраняя за собой функциональность, обретают дополнительные цифровые черты, которые также принимаются и интегрируются участниками педагогического взаимодействия, активизируя определённые виды деятельности педагогов и обучающихся.

Встречаются исследования, в которых авторы обращают внимание на сложности нравственного характера цифровой трансформации, поскольку «...общество консервативно, инертно и часто не готово к таким высоким темпам изменений, и

особенно это касается гуманитарной, духовно-нравственной сферы» [15, с.8]. В этой связи в профессиональной подготовке врачей ординаторов одним из необходимых элементов следует выделить развитие исследовательских навыков, которые обеспечивают избирательность и умение работы с информацией, социальную ответственность, формируя нравственный остов здравоохранения. Ранее проведенные исследования позволяют отметить, что использование цифровых технологий и методических приемов в процессе обучения является эффективным средством активизации познавательной деятельности обучающихся ординатуры, оказывая влияние на развитие исследовательских навыков ординаторов [16;17]. Деятельность преподавателя, как субъекта обучения, реализует в себе гностический компонент, когда ординатор сам выступает в качестве самостоятельного субъекта по отношению к предмету познания. В этом случае активность субъекта, направленная на объект деятельности, не модифицирует, не разрушает и не реконструирует обучающегося, а отражается им и возвращается в виде знания об изучаемом объекте [18].

Интеграция традиционных и цифровых образовательных технологий позволяет увеличить спектр форм работы, ускорить темп занятия, долю самостоятельной работы ординаторов. Однако применение искомым технологий в рамках цифровой трансформации образовательного процесса высшей медицинской школы требует более детального изучения, поскольку специфика медицины состоит в практикоориентированных навыках участников педагогического взаимодействия, при этом любые навыки, в том числе исследовательские, осваиваются в деятельности через специально организованную деятельность [19]. В этой связи ответ на вопрос, касаемый методики организации и методики оценивания результатов индивидуальных достижений ординаторов в цифровом формате обучения предполагает организацию деятельности в профессиональной подготовке посредством цифрового контента, что исследуется далее.

Резюмируя вышеизложенное, стоит отметить, что цифровые образовательные технологии выступают своеобразным «техническим мостом», соединяющим образовательные возможности разных поколений участников современного педагогического взаимодействия. Данные технологии не «уравнивают» и не упрощают возможности участников педагогического взаимодействия из разных поколений, а требуют

освоения на практике новых навыков, что исследуется нами в эмпирической части.

Материалы и методы. Основными методами исследования выбраны: анкетирование и анализ полученных данных, контент-анализ при выборке результатов в обеих группах респондентов, как среди преподавателей, так и обучающихся. В исследовании приняли участие преподаватели и обучающиеся ординатуры Саратовского ГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава России. В качестве респондентов выступили 53 преподавателя фундаментальных и клинических кафедр. В анкете для преподавателей была сделана попытка выяснить их отношение к цифровым технологиям, применяемым в обучении, и дистанционному обучению, в целом. В анкетировании на предмет информированности и удовлетворенности применения цифрового дидактического контента высшей школы приняло участие 167 ординаторов в возрасте от 23 до 25 лет, обучающихся по разным специальностям.

Результаты исследования. Посредством анкетирования в Google Forms было получено 53 анкеты от преподавателей Саратовского ГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава России. Распределение по возрастным группам получилось следующим: 60% респондентов в возрасте до 35 лет; 40% – в возрасте от 36 до 65 лет. При этом, 70% респондентов трудятся на клинических кафедрах и 30% – на фундаментальных.

Большинство преподавателей считает, что дистанционный формат обучения применим только для определённых видов занятий (лекции, практические занятия на фундаментальных кафедрах).

К положительным моментам дистанционного обучения около 80% респондентов отнесли снижение количества контактов в условиях пандемии. Вторым по популярности стал ответ «возможность обучающихся несколько раз прослушать лекционный материал» (53% опрошенных).

Около четверти опрошенных отметили, как положительный момент – большой охват аудитории. Только 10% опрошенных не смогли отметить никаких положительных моментов в дистанционном обучении.

Лидирующие позиции среди негативных моментов дистанционного обучения заняли следующие:

- неуверенность преподавателей в честности обучающихся при контроле знаний (80% опрошенных);
- зависимость качества образовательного процесса от качества Интернет-соединения (68%).

Около 20% опрошенных отметили тот факт, что подготовка к дистанционному занятию требует больше времени и усилий.

Не нашли никаких негативных моментов только 10% опрошенных.

Большинство респондентов (80%) уверены в том, что дистанционное обучение снижает общий уровень подготовки специалистов в области медицины, а 15% считает, что дистанционные методы не уступают классическим. В то же время только 25% преподавателей утверждают, что дистанционное обучение абсолютно неприемлемо для медицинского университета.

В качестве выводов по представленной части исследования отметим следующие факты. Большинство преподавателей считает, что дистанционный формат обучения применим только для определённых видов занятий (лекции, практические занятия на фундаментальных кафедрах). Преподаватели отмечают увеличение профессиональной нагрузки. Большинство преподавателей считает, что дистанционный формат обучения негативно сказывается на качестве профессиональной подготовки специалистов в области медицины.

Проанализируем результаты анкетирования обучающихся ординатуры медицинского вуза на предмет информированности и удовлетворенности применением цифрового контента. Посредством анкетирования в Google Forms было получено 167 анкет от ординаторов Саратовского ГМУ 1-го и 2-го года обучения.

Самым значимым положительным моментом в дистанционном обучении ординаторы отметили возможность для себя несколько раз прослушать лекционный материал (78% респондентов). Вторым по значимости позитивным аспектом стала возможность совмещения обучения и работы (66%). Около 60% респондентов указало на снижение количества контактов в условиях пандемии. Около 10% отметили оптимизацию распределения личного времени и только 8% опрошенных не смогли отметить никаких положительных моментов в дистанционном обучении.

Среди негативных моментов дистанционного обучения первое место заняло снижение качества обучения (55% опрошенных). Снижение качества образования 24% связали с постоянным отвлечением на социальные сети и домашние дела, а также с обилием технических проблем (48%). Около 26% опрошенных не нашли никаких негативных моментов.

Важно отметить, что 60% опрошенных ординаторов признались в попытках списать или как-то иначе сфальсифицировать данные во время

дистанционного обучения. Это, по большей части, касалось присутствия/отсутствия на занятиях онлайн, или реального участия в педагогическом процессе (когда обучающиеся присоединяются к лекции в режиме онлайн и фактически в ней не участвуют, не выполняют заданий, не пишут ответы на поставленные вопросы, не слушают лектора, и т.д.), заимствования у одногруппников выполненных заданий, и т.д.

Большинство опрошенных (60%) считает, что дистанционное обучение снижает общий уровень подготовки специалистов в области медицины (снижается уровень профессиональной подготовки обучающихся медицинского университета), а 35% считают, что дистанционные методы не уступают классическим (соответствует уровню традиционного обучения).

Обобщая полученные результаты по представленной части исследования, можно сделать следующие выводы. Большинство обучающихся ординатуры считает, что дистанционный формат обучения негативно сказывается на качестве подготовки специалистов в области медицины. Большая часть обучающихся отмечает наличие технических проблем в качестве показателя, занижающего результаты обучения. Обучающиеся по сравнению с преподавателями отмечают больше позитивных аспектов дистанционного обучения. Особенно стоит отметить честность обучающихся в признании факта заимствования самостоятельно выполненных работ и недостоверности своего присутствия во время дистанционного обучения. Врач должен уметь признавать свои ошибки и неточности в работе, исключать их впоследствии, не только чтобы не навредить гражданам, но, и чтобы не снижать уровень доверия у населения к отечественному здравоохранению [20].

Обсуждение результатов. Качество образовательного процесса медицинских вузов соотносится с показателями применения цифровых технологий в системе высшей медицинской школы нашей страны. Элитное образование медиков проходит цифровую трансформацию, и то, к чему она ведёт, будет известно по прошествии времени, когда из медицинских университетов выпустится новое поколение врачей. В перспективе, и нам, и нашим детям предстоит обращаться за лечением к специалистам нового поколения. Поэтому так важно учитывать сегодня – какие цифровые образовательные технологии и каким образом применяют преподаватели на занятиях со

студентами-медиками, с врачами-ординаторами, чем умеют пользоваться, – от этого зависит результативность профессиональной подготовки кадров здравоохранения РФ.

Как преподаватели, так и обучающиеся ординатуры отмечают снижение качества подготовки специалистов из-за введения дистанционного формата обучения.

Опасения преподавателей в недобросовестности обучающихся при контроле их знаний можно считать обоснованными, так как значительная часть опрошенных обучающихся (60%) призналась в попытках списывания и отсутствия на занятиях в режиме онлайн. Кроме того, во время дистанционного обучения значительная часть обучающихся отвлекается на социальные сети.

Немаловажным фактором, оказывающим негативное влияние на дистанционный образовательный процесс, остается слабый Интернет.

Заключение. В результате проведенного исследования можно сделать вывод о том, что за период внедрения дистанционного обучения преподаватели и обучающиеся ординатуры медицинского университета столкнулись с одинаковыми проблемами, поиски решения которых, в перспективе, позволят сформировать образовательную среду, комфортную и безопасную как для преподавателей, так и для обучающихся.

Как ординаторы, так и преподаватели уверены, что внедрение цифровых методов обучения, в большей степени, негативно влияет на качество образовательного процесса. Однако, стоит отметить, что обучающиеся смогли выделить больше положительных для себя моментов.

Цифровой дидактический контент высшей школы открывает новые возможности для взаимодействия преподавателя и обучающихся, являясь «техническим мостом» между разными поколениями пользователей цифровых инструментов. Однако, для поддержания качества образования на уровне, сопоставимом с традиционными методами обучения, необходимо приобретение преподавателями новых навыков, которые обеспечат грамотную работу в различных компьютерных программах.

Факт, оправдавший опасения большей части преподавателей (80% опрошенных), отметивших

негативную сторону дистанционного обучения – сомнения в честности студентов при контроле знаний, подтвердился ответами со стороны также большей части обучающихся (60% опрошенных) – признались в попытках фальсификации данных во время дистанционного обучения. В этой связи считаем необходимым разработать новые методики обучения в цифровой образовательной среде, включая оценку индивидуальных достижений по адаптированным показателям, а также меры по разработке системы мониторинга и контроля посещения занятий на цифровых платформах, контроля личного присутствия на занятиях в режиме онлайн, контроль за самостоятельным выполнением заданий, поскольку, в противном случае, говорить о высоких результатах обучения с применением цифровых образовательных технологий будет преждевременно.

Обобщая теоретическую и практическую значимость данной статьи, следует отметить, что работа представляет собой самостоятельное теоретико-эмпирическое исследование, отличающееся практической направленностью и авторским подходом к рассматриваемым аспектам современного высшего медицинского образования. Авторский вклад состоит в получении достоверных эмпирических данных, позволяющих утверждать, что за период введения дистанционного формата обучения как преподаватели, так и студенты медицинского вуза столкнулись с одинаковыми проблемами, поиски решения которых формируют вектор дальнейшего развития цифровой образовательной среды медицинских университетов. В качестве одного из наиболее приоритетных и перспективных направлений определена адаптация методик оценивания индивидуальных достижений обучающихся в рамках цифровой образовательной среды вуза. Потенциал проведенного исследования состоит в том, что полученные результаты эмпирической части работы позволяют систематизировать перечень актуальных вопросов методического обеспечения цифровой трансформации профессиональной подготовки обучающихся ординатуры, решение которых представляет научную и практическую значимость для высшей медицинской школы, способствуя разработкам управленческих решений по подготовке специалистов здравоохранения.

Литература:

1. Теслинов А.Г. Обоснование признаков образовательной парадигмы ближайшего будущего. Культурологический контекст / А.Г. Теслинов // Образование и саморазвитие. - 2021. - Т. 16. - № 3. - С. 83-99.
2. Клоктунова Н.А., Ремпель Е.А. Особенности профессиональной подготовки медицинских кадров в условиях внедрения цифрового контура в здравоохранение / Н.А. Клоктунова, Е.А. Ремпель, З.Э. Кудашева, А.М. Кузьмин // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 5(154). - С. 76-85.
3. Евдокимова А.И. Цифровые образовательные ресурсы в профессиональной подготовке обучающихся ординатуры медицинского вуза / А.И. Евдокимова // Человеческий капитал. - 2022. - Т. 2. - № 5(161). - С. 132-140.
4. Пеша А.В. Развитие цифровых компетенций и цифровой грамотности в XXI веке: обзор исследований / А.В. Пеша // Образование и саморазвитие. - 2022. - Т. 17. - № 1. - С. 201-220.
5. Хасанова Г.Ф. Исследование предпочтений преподавателей в процессе повышения квалификации в цифровой образовательной среде / Г.Ф. Хасанова // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 6(155). - С. 23-29.
6. Сериков В.В., Царапкина Ю.М. Система подготовки педагогов профессионального обучения в цифровой среде аграрного вуза / В.В. Сериков, Ю.М. Царапкина // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2021. - Т. 2. - № 6(81). - С. 6-17.
7. Роберт И.В. Стратегические направления развития информатизации отечественного образования в условиях цифровой трансформации / И.В. Роберт // Человеческий капитал. - 2021. - № 5(149). - С. 16-40.
8. Евдокимова А.И., Морозов А.В. Интеграция научной деятельности вузов с формированием профессиональных компетенций обучающихся / А.И. Евдокимова, А.В. Морозов // Социальная педагогика в России. - 2022. - № 1. - С. 35-41.
9. Brown M., Dehoney J., Millichap N. The next generation digital learning environment // A Report on Research. ELI Paper. Louisville, CO: Educause April. - 2015. URL: <https://www.digitallernen.ch/wp-content/uploads/eli3035.pdf>
10. Морозов А.В., Терещенко А.Ю. Применение дистанционных образовательных технологий в учебном процессе до пандемии и после: проблемы и перспективы / А.В. Морозов, А.Ю. Терещенко // Педагогическая информатика. - 2020. - № 4. - С. 17-29.
11. Калимуллина О.В., Троценко И.В. Современные цифровые образовательные

инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций / О.В. Калимуллина, И.В. Троценко // Открытое образование. - 2018. - Т. 22. - № 3. - С. 61-73.

12. Шевелёва Н.Н., Махотин Д.А., Лесин С.М. Повышение квалификации педагогов в области цифровой грамотности на основе диагностики их профессиональных дефицитов / Н.Н. Шевелёва, Д.А. Махотин, С.М. Лесин // Методология цифровой дидактики: современные подходы к обучению на русском языке / Материалы Международного педагогического форума. - М.: «ПАРАДИГМА», 2020. - С. 120-131.

13. Морозов А.В., Чебыкина А.В. Влияние стресса на профессиональную работоспособность и профессиональное долголетие специалистов / А.В. Морозов, А.В. Чебыкина // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. - 2011. - № 3-1. - С. 83-84.

14. Watson W.R., Watson S.L., Reigeluth C.M. Education 3.0: Breaking the mold with technology // Interactive Learning Environments. - 2015. - V. 23. - № 3. - Pp. 332-343. URL: DOI: 10.1080/10494820.2013.764322

15. Иванов О.Б., Иванова С.В. Нравственно-гуманистический кризис в информационную эпоху / О.Б. Иванов, С.В. Иванова // Ценности и смыслы. - 2020. - № 3(67). - С. 6-22.

16. Евдокимова А.И. Цифровая трансформация учебно-познавательной деятельности студентов как индикатор развития вузовской науки / А.И. Евдокимова // Человеческий капитал. - 2021. - № 9(153). - С. 46-56.

17. Евдокимова А.И., Морозов А.В., Сериков В.В. Педагогические аспекты развития исследовательской деятельности обучающихся медицинских вузов / А.И. Евдокимова, А.В. Морозов, В.В. Сериков // Педагогическая информатика. - 2022. - № 3. - С. 104-117.

18. Жданова Т.А. К вопросу о субъект-субъектных отношениях в дидактике высшей школы / Т.А. Жданова // Проблемы высшего образования. - 2006. - № 1. - С. 118-121.

19. Сериков В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии / В.В. Сериков. - М.: РосНОУ, 2018. - 291 с.

20. Федонников А.С., Андриянова Е.А. Риски доверия к институту медицины в условиях цифрового здравоохранения: теоретический анализ и практика управления / А.С. Федонников, Е.А. Андриянова // Саратовский научно-медицинский журнал. - 2020. - Т. 16. - № 1. - С. 94-98.

References:

1. Teslinov A.G. Substantiation of the signs of the educational paradigm of the nearest future. Cultural context / A.G. Teslinov // Education and self-development. - 2021. - T. 16. - № 3. - P. 83-99.
2. Kloktunova N.A., Rempel E.A. Features of professional training of medical personnel in the context of the introduction of a digital circuit in healthcare / N.A.

Kloktunova, E.A. Rempel, Z.E. Kudasheva, A.M. Kuzmin // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 5(154). - P. 76-85.

3. Evdokimova A.I. Digital educational resources in the professional training of students of residency at a medical university / A.I. Evdokimova // Human Capital. - 2022. - Vol. 2. - № 5(161). - P. 132-140.

4. Pesha A.V. Development of digital competencies and digital literacy in the 21st century: a review of research / A.V. Pesha // Education and self-development. - 2022. - Т. 17. - № 1. - P. 201-220.
5. Khasanova G.F. Study of teachers' preferences in the process of advanced training in a digital educational environment / G.F. Khasanova // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 6(155). - P. 23-29.
6. Serikov V.V., Tsarapkina Yu.M. The system of training teachers of vocational training in the digital environment of an agrarian university / V.V. Serikov, Yu.M. Tsarapkina // Russian and foreign pedagogy. - 2021. - Vol. 2. - № 6(81). - P. 6-17.
7. Robert I.V. Strategic directions for the development of informatization of domestic education in the context of digital transformation / I.V. Robert // Human capital. - 2021. - № S5-3(149). - P. 16-40.
8. Evdokimova A.I., Morozov A.V. Integration of scientific activity of universities with the formation of students' professional competencies / A.I. Evdokimova, A.V. Morozov // Social Pedagogy in Russia. - 2022. - № 1. - P. 35-41.
9. Brown M., Dehoney J., Millichap N. The next generation digital learning environment // A Report on Research. Eli Paper. Louisville, CO: Educause April. - 2015. URL: <https://www.digitallernen.ch/wp-content/uploads/eli3035.pdf>
10. Morozov A.V., Tereshchenko A.Yu. The implementation of distance learning technologies in the educational process before the pandemic and after: problems and prospects / A.V. Morozov, A.Yu. Tereshchenko // Pedagogical informatics. - 2020. - № 4. - P. 17-29.
11. Kalimullina O.V., Trotsenko I.V. Modern digital educational tools and digital competency: analysis of existing problems and trends / O.V. Kalimullina, I.V. Trotsenko // Open Education. - 2018. - Т. 22. - № 3. - P. 61-73.
12. Sheveleva N.N., Makhotin D.A., Lesin S.M. Enhancing teachers' qualifications in the field of digital literacy based on the diagnosis of their professional deficits / N.N. Sheveleva, D.A. Makhotin, S.M. Lesin // Methodology of digital didactics: modern approaches to teaching in Russian / Proceedings of the International Pedagogical Forum. - M.: "PARADIGMA", 2020. - S. 120-131.
13. Morozov A.V., Chebykina A.V. Influence of stress on professional performance and professional longevity of specialists / A.V. Morozov, A.V. Chebykina // Human factor: problems of psychology and ergonomics. - 2011. - № 3-1. - P. 83-84.
14. Watson W.R., Watson S.L., Reigeluth C.M. Education 3.0: Breaking the mold with technology // Interactive Learning Environments. - 2015. - V. 23. - № 3. - Pp. 332-343. URL: DOI: 10.1080/10494820.2013.764322
15. Ivanov O.B., Ivanova S.V. Moral and humanistic crisis in the information age / O.B. Ivanov, S.V. Ivanova // Values and meanings. - 2020. - № 3(67). - P. 6-22.
16. Evdokimova A.I. Digital transformation of educational and cognitive activity of students as an indicator of the development of high school science / A.I. Evdokimova // Human Capital. - 2021. - № 9(153). - P. 46-56.
17. Evdokimova A.I., Morozov A.V., Serikov V.V. Pedagogical aspects of the development of research activities of medical students / A.I. Evdokimova, A.V. Morozov, V.V. Serikov // Pedagogical informatics. - 2022. - № 3. - P. 104-117.
18. Zhdanova T.A. To the question of subject-subject relations in the didactics of higher education / T.A. Zhdanova // Problems of higher education. - 2006. - № 1. - P. 118-121.
19. Serikov V.V. Pedagogical reality and pedagogical knowledge. Experience of methodological reflection / V.V. Serikov. - M.: RosNOU, 2018. - 291 p.
20. Fedonnikov A.S., Andriyanova E.A. Risks of trust to the institution of medicine in the context of digital health care: theoretical analysis and management practice / A.S. Fedonnikov, E.A. Andriyanova // Saratov Scientific Medical Journal. - 2020. - Т. 16. - № 1. - P. 94-98.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Евдокимова Анастасия Игоревна (г. Саратов, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского Минздрава РФ, e-mail: anastacia.evdokimowa@yandex.ru

Морозов Александр Владимирович (г. Москва, Россия), доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, Научно-исследовательский институт ФСИН России, e-mail: doc_morozov@mail.ru

Мудрак Дмитрий Андреевич (г. Саратов, Россия), обучающийся ординатуры 2 года обучения специальности «Патологическая анатомия», Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского Минздрава РФ, e-mail: Хурупр-WH@mail.ru

УДК 378.147:378.018.43

**Индекс разнообразия решаемых задач
как критерий поведенческого компонента компетенций**

**Diversity index of solved tasks
as a criterion for the behavioral component of competencies**

Герашенко А.М., Кубанский государственный технологический университет, alexander_gerashchenko@mail.ru

Бус Т.В., Кубанский государственный технологический университет, tamara_bus@mail.ru

Казарян А.Р., Кубанский государственный технологический университет, alena.hodzhayan@mail.ru

Шапошникова Т.Л., Кубанский государственный технологический университет», shtale@yandex.ru

Шапошников В.Л., Краснодарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации, shaposh.vl@mail.ru

Gerashchenko A., Kuban State Technological University, alexander_gerashchenko@mail.ru

Bus T., Kuban State Technological University, tamara_bus@mail.ru

Kazaryan A., Kuban State Technological University, alena.hodzhayan@mail.ru

Shaposhnikova T., Kuban State Technological University, shtale@yandex.ru

Shaposhnikov V., Krasnodar Cooperative Institute (branch) of the Russian University of Cooperation, shaposh.vl@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.017

Ключевые слова: компетенция, личностно-профессиональное качество, поведенческий компонент, критерий, индекс разнообразия.

Keywords: competency, personal and professional quality, behavioral component, criterion, diversity index.

Аннотация. Актуальность исследования связана с необходимостью совершенствования методик, позволяющих оценить параметры конкурентоспособной личности. Известно, что целевой ориентир образовательного процесса – формирование у обучающихся компетенций и личностно-профессиональных качеств, не сводимых к знаниям и умениям. Также известно, что диагностика качества образования немислима без оценки сформированности компетенций и личностно-профессиональных качеств. Несмотря на то, что в настоящее время известно множество универсальных параметров, отражающих сформированность поведенческого компонента компетенций, в статье предложен новый критерий, который косвенно отражает и конкурентоспособность личности. Обосновано, что оценка нового параметра – точная измерительная процедура, основанная на теории множеств и требующая обработки первичной информации. Теоретическая значимость результатов настоящего исследования – в возможности дальнейшего осмысления такой проблемы, как становление компетенций в непрерывном образовательном пространстве. Практическая значимость исследования – в возможности использования его результатов в системах педагогического мониторинга.

Abstract. The relevance of the research is associated with the need to improve methods to assess the parameters of a competitive personality. It is known that the target of the educational process is the formation of students' competencies and personal and professional qualities that cannot be reduced to knowledge and skills. It is also known that the diagnostic assessment of the quality of education is impossible without assessing the formation of competences and personal and professional qualities. Despite the fact that many universal parameters reflecting the formation of the behavioral component of competencies are currently known, the article proposes a new criterion that indirectly reflects the competitiveness of the individual. It is substantiated that the estimation of a new parameter is an exact measuring procedure based on the theory of sets and requiring the processing of primary information. The theoretical significance

of the results of this study lies in the possibility of further understanding of such a problem as the formation of competencies in a continuous educational environment. The practical significance of the study lies in the possibility of using its results in pedagogical monitoring systems.

Введение. Известно, что целевой ориентир образовательного процесса (в частности, в рамках профессионального образования) – формирование у обучающихся компетенций и личностно-профессиональных качеств, не сводимых к знаниям и умениям [2–10;12;13]. Действительно, в свете компетентного подхода, конкурентоспособная личность – не «обладатель» знаний и умений, а творческая мобильная личность, способная эффективно управлять сложившимися знаниями и умениями. Также известно, что диагностика качества образования немислима без оценки сформированности компетенций и личностно-профессиональных качеств, поскольку таковые являются результатами образовательного процесса.

Компетенции и личностно-профессиональные качества – не просто подсистемы социально-профессиональной компетентности, а факторы конкурентоспособности личности (в том числе на рынке труда). В настоящее время одним из критериев конкурентоспособной личности считают сложность и разнообразие решаемых задач [2;3;5;12;13]. Следовательно, диагностика компетенций должна быть точной измерительной процедурой, ориентированной и на диагностику конкурентоспособности личности.

Напомним, что компетенции интегрируют знания, умения, мотивы, ценности и личный опыт, т.е. операционный, мотивационно-ценностный и поведенческий компоненты [2–10;12;13]. В свете компетентного подхода важнейшими параметрами являются критерии взаимосвязи между операционным и поведенческим компонентами, которые отражают меру использования знаний и умений (т.е. технологического инструментария) в личном опыте. В настоящее время известно множество таких критериев [9;10]: это, как минимум, главное квантовое число компетенции (индекс охвата знаний и умений опытом их применения) и поведенческое квантовое число. Индекс охвата знаний и умений вычисляют в соответствии со статистическим методом каменистой осыпи (в наукометрии на основе такого метода вычисляют индекс Хирша): он равен N , если не менее чем N элементов знаний и умений использованы в личном опыте деятельности не менее чем N раз каждый. Поведенческое квантовое число – общее число случаев охвата знаний и умений опытом соответствующей деятельности. Напомним, что

квантовые числа – целые числа. Вещественное число, отражающее сформированность поведенческого компонента компетенции:

$$\rho = \sum_{i=1}^N (\alpha_i \cdot \beta_i \cdot \omega_i \cdot \delta_i),$$

где N – число решённых

задач, аргументы – соответственно, степень самостоятельности и качество решения i -й задачи, объём и трудность i -й задачи. Учёт степени самостоятельности (вещественное число от 0 до 1.0) обязателен: если индивид не может самостоятельно решить задачу, следовательно, нужная для решения данной задачи компетенция ещё не сформирована на должном уровне. Напомним, что, как отмечал Т. Эдисон, «цель обучения – научиться обходиться без учителя».

Несмотря на достаточный опыт применения математических методов в диагностике компетенций, по-прежнему слабо разработаны методики, позволяющие оценить параметры конкурентоспособной личности. Необходимостью совершенствования таких методик обусловлена актуальность настоящего исследования. Проблема исследования может быть сформулирована в виде следующего вопроса: «Каким образом, используя современные математические методы, диагностировать индекс разнообразия решаемых задач?» Цель исследования – разработка метода для объективной диагностики индекса разнообразия решаемых задач как критерия конкурентоспособности личности. Объект исследования – процесс педагогической диагностики как составляющей педагогического мониторинга и сопровождения личностно-профессионального развития обучающегося, предмет исследования – возможности современных математических методов в диагностике индекса разнообразия решаемых задач как критерия поведенческого компонента компетенций.

Методология исследования. В качестве методологических основ настоящего исследования выступают системный подход (рассматривает компетенцию как целостность, включающую знания, умения, мотивы, ценности и личный опыт в их взаимосвязи), метасистемный подход (рассматривает компетенции как относительно автономные подсистемы социально-профессиональной компетентности), социологический подход (рассматривает конкурентоспособную личность как человеческий капитал для инновационной экономики, в целом –

современного общества), компетентностный подход (рассматривает сформированность компетенций как важнейший фактор конкурентоспособности личности), личностно-ориентированный подход (смещает акценты с педагогического управления к сопровождению, усиливает роль педагогического мониторинга, в целом, и диагностики компетенций, в частности), деятельностный подход (рассматривает образовательную среду как комплекс условий для развития обучающегося, т.е. становления его компетенций), квалиметрический подход (провозглашает необходимость многокритериальной диагностики компетенций), информационно-когнитивный подход (рассматривает становление компетенции как информационный процесс) и вероятностно-статистический подход (рассматривает диагностику поведенческого компонента компетенции как статистическое измерение). В связи с этим применяются следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы и передового опыта формирования компетенций, методы квалиметрии, методы математической статистики, методы теории множеств, методы инфометрии, методы линейной алгебры.

Результаты исследования. В результате проведенного исследования осуществлена разработка метода, позволяющего осуществить объективную диагностику индекса разнообразия решаемых задач, выступающего в качестве критерия конкурентоспособности личности – например, (будущего) выпускника высшего учебного заведения на рынке труда. Приступая к описанию конкретных аспектов результатов исследования, следует прежде всего отметить, что, с точки зрения авторов статьи, индекс разнообразия решаемых задач представляет собой критерий и конкурентоспособности личности в целом и взаимосвязи между операционным и поведенческим компонентами компетенции в частности. Представим методику его диагностики, реализуемую в условиях цифровой образовательной среды (применение которой в настоящее время имеет особую значимость и в системе профессионального образования).

Пусть n – множество выполненных заданий, соответствующих компетенции, тогда их число $N = \text{card}(n)$, где card – мощность множества. Пусть S_i – множество элементов знаний и/или умений, объективно необходимых для выполнения i -го задания, тогда информационно-когнитивная насыщенность i -го задания $s_i = \text{card}(S_i)$, общее множество требуемых

знаний и/или умений для выполнения всех заданий $Z = \bigcup_{i=1}^N S_i$, число охваченных элементов знаний и/или умений $z = \text{card}(Z)$, где \cup – символ объединения множеств. Как видно, информационно-когнитивная насыщенность задания – количество элементов знаний и/или умений, объективно необходимых для его выполнения.

Очевидно, что во множестве n не должно быть ни одной пары задач, полностью схожих между собой. Задачи будем называть полностью сходными между собой, если они не отличаются ни множеством охватываемых элементов знаний (умений), ни алгоритмом решения; такие задачи отличаются только входными данными (безусловно, если изменение входных данных не приводит к изменению алгоритма решения). Пример случаев, когда изменение входных данных приводит к изменению алгоритма решения – задачи по физике на нагревание твёрдых тел (если количества теплоты достаточно, чтобы тело начало плавиться, то алгоритм решения иной, чем если бы количества теплоты было недостаточно).

Необходимо ответить на следующий вопрос: «Каким образом, исходя из данной первичной информации, оценить индекс разнообразия решаемых задач?» В этой связи отметим, что фазовое расстояние, или степень информационно-когнитивного различия между i -й и j -й задачами: $r_{i,j} = \text{card}(f_{i,j})$, $f_{i,j} = S_i \ominus S_j$, где $f_{i,j}$ – симметрическая разность множеств S_i и S_j . Иначе говоря, степень информационно-когнитивного различия – число несовпадающих элементов знаний и/или умений, объективно необходимых для выполнения двух разных заданий.

Например, если для выполнения одного задания множество объективно необходимых элементов знаний и/или умений составляет $\{Э1 Э4 Э6 Э9 Э10 Э11\}$, другого $\{Э1 Э2 Э4 Э7 Э8 Э9 Э11 Э15\}$, то симметрическая разность множеств составит $\{Э2 Э6 Э7 Э8 Э10 Э15\}$, а его мощность, т.е. степень различия, равна 6.

Формируют матрицу R размером $N \times N$, элементом которой (на пересечении i -й строки и j -го столбца) является $r_{i,j}$. Очевидно, что для любого $i = 1 \dots N$ $r_{i,i} = 0$. Первый критерий

разнообразия решаемых задач $K_1 = \sum_{i=1}^N \sum_{j=i+1}^N r_{i,j}$;

очевидно, что в матрице R «имеют смысл» элементы до главной диагонали, т.к. «за ней» идёт дублирование элементов. Второй критерий K_2

вычисляют на основе статистического метода каменной осыпи (используемого в наукометрии как основа для вычисления индекса Хирша): он равен W , если не менее чем W элементов матрицы (до главной диагонали) имеют

$$R = \begin{bmatrix} - & 2 & 7 & 0 & 3 & 6 & 8 & 3 \\ - & - & 5 & 7 & 9 & 1 & 4 & 4 \\ - & - & - & 3 & 7 & 4 & 6 & 8 \\ - & - & - & - & 1 & 9 & 0 & 8 \\ - & - & - & - & - & 8 & 2 & 9 \\ - & - & - & - & - & - & 7 & 3 \\ - & - & - & - & - & - & - & 8 \\ - & - & - & - & - & - & - & - \end{bmatrix}.$$

Как видно, сумма элементов данной матрицы равна 142, поэтому $K_1 = 142$. Для вычисления второго критерия отсортируем элементы по убыванию: 9, 9, 9, 8, 8, 8, 8, 8, 7, 7, 7, 7, 6, 6, 5, 4, 4, 4, 3, 3, 3, 3, 2, 2, 1, 1, 0. Индекс разнообразия K_2 равен 8: восьмой элемент отсортированного массива равен восьми, а девятый – семи, т.е. менее девяти. Рассмотрение примера завершено.

Третий критерий $K_3 = z \cdot N - \sum_{i=1}^N s_i$. Иначе говоря, данный критерий отражает, насколько широко личный опыт решения задач охватывает элементы знаний и/или умений.

Авторами были представлены полезные критерии, отражающие разнообразие решаемых задач (полезные критерии – параметры, для которых увеличение численного значения отражает улучшение ситуации). Представим «вредные» критерии. Степень информационно-когнитивного сходства i -й и j -й задача $\psi_{i,j} = \text{card}(\theta_{i,j})$, $\theta_{i,j} = S_i \cap S_j$, где $\theta_{i,j}$ – пересечение множеств S_i и S_j . Иначе говоря, степень информационно-когнитивного сходства – число совпадающих элементов знаний и/или умений, объективно необходимых для выполнения двух разных заданий. Например, если для выполнения одного задания множество объективно необходимых элементов знаний

численное значение не менее чем W каждый. Как видно, второй критерий позволяет выявить «костяк» заданий, имеющих наибольшую степень информационно-когнитивного различия.

Приведём пример. Пусть

и/или умений составляет $\{\mathcal{E}_1 \mathcal{E}_4 \mathcal{E}_6 \mathcal{E}_9 \mathcal{E}_{10} \mathcal{E}_{11}\}$, другого $\{\mathcal{E}_1 \mathcal{E}_2 \mathcal{E}_4 \mathcal{E}_7 \mathcal{E}_9 \mathcal{E}_{11} \mathcal{E}_{15}\}$, то пересечение множеств составит $\{\mathcal{E}_1 \mathcal{E}_4 \mathcal{E}_9 \mathcal{E}_{11}\}$, а его мощность, т.е. степень сходства, равна 4.

Формируют матрицу G размером $N \times N$, элементом которой (на пересечении i -й строки и j -го столбца) является $\psi_{i,j}$. Очевидно, что для любого $i = 1 \dots N$ $g_{i,i} = 0$. Четвёртый критерий («вредный») разнообразия решаемых задач

$$K_4 = \frac{\sum_{i=1}^N \sum_{j=i+1}^N g_{i,j}}{N};$$

очевидно, что в матрице G

«имеют смысл» элементы до главной диагонали, поскольку «за ней» идёт дублирование элементов. Пятый критерий K_5 – число элементов матрицы, равных нулю, т.е. число пар сравниваемых задач, полностью несхожих между собой (критерий полезный). Вместе с тем, данный критерий достаточно жёсткий. Например, если степень информационно-когнитивного сходства двух задач равна 1, то данные задачи весьма несходны между собой. Поэтому более «мягким» является

$$\text{критерий } K_4 = \sum_{i=1}^N \sum_{j=i+1}^N \left(\frac{1}{1 + g_{i,j}} \right).$$

Приведём пример. Пусть

$$G = \begin{bmatrix} - & 0 & 2 & 0 & 3 & 1 & 1 & 2 \\ - & - & 1 & 1 & 2 & 1 & 2 & 3 \\ - & - & - & 0 & 1 & 2 & 1 & 1 \\ - & - & - & - & 1 & 1 & 0 & 2 \\ - & - & - & - & - & 1 & 2 & 1 \\ - & - & - & - & - & - & 1 & 0 \\ - & - & - & - & - & - & - & 4 \\ - & - & - & - & - & - & - & - \end{bmatrix}.$$

Как видим, количество нулевых элементов данной матрицы равно 5, поэтому $K_5 = 5$. Очевидно, что

$$K_6 = \frac{1}{1+0} + \frac{1}{1+2} + \frac{1}{1+0} + \dots + \frac{1}{1+4} = 14,533 \cdot$$

В то же время, очевидно: задачи могут отличаться (и даже в полной мере!) по информационно-когнитивному содержанию (т.е. по множеству охватываемых элементов знаний и/или умений), но быть сходными по топологической структуре решения (или, проще говоря, алгоритму). Так, например, в физике очень часто проводят аналогии между различными моделями, формулами, явлениями. Например, не отличаются между собой по алгоритму решения задачи на перемещение тел в гравитационном и электростатическом поле. Интегральной степенью различия между i -й и j -й задачами назовём величину $h_{i,j} = \left[(1+r_{i,j}) \cdot (1+\sigma_{i,j}) \right]^2 - 1$, где σ_{ij} – степень топологического различия между решениями i -й и j -й задачи (или степень различия в алгоритме и структуре решения, а не в содержании). Весовой коэффициент, равный 2, авторы объясняют тем, что различие по структуре решения важнее, чем по содержанию (т.е. информационно-когнитивное различие). Суммирование с единицей каждого аргумента авторы обосновывают тем, что полное сходство по одному аспекту не должно нивелировать различие по другому.

Алгоритм вычисления седьмого, восьмого и девятого критериев аналогичен для первого, второго и третьего, соответственно (попарное различие задач отражает не матрица R, а матрица D).

В то же время, очевидно, что нельзя говорить об истинном разнообразии решаемых задач, если уровень трудности задач низкий. По степени трудности задачи будем понимать величину

$$\Omega = \frac{\xi}{\zeta},$$

где аргументы – число индивидов, обладающих объективно необходимым банком знаний (умений) для решения, но не справляющихся с задачей, и число индивидов, справляющихся с задачей. Если все индивиды не справляются с задачей, то $\Omega = \frac{\xi}{1} = \xi$, если, наоборот, все справляются, то $\Omega = \frac{1}{\zeta}$. В таком случае, десятый критерий $K_{10} = K_7 \cdot \left(\sum_{i=1}^N \Omega_i \right)$, где аргумент в суммировании – трудность i -й задачи.

Если невозможна статистическая оценка трудности задачи (особенно из-за отсутствия статистической информации), то уровень трудности можно оценить по схеме $\Omega' = \ln(\mathfrak{S}) \cdot \wp$, $\mathfrak{S} = \text{card}(S)$, $\wp = \text{card}(Q)$, где S – множество элементов знаний (умений), объективно необходимых для решения задачи, Q – множество информационных связей между действиями, составляющими решение задачи. Для определения множества Q формируют ориентированный граф, в котором вершины – действия по решению задачи, стрелки – связи между ними. Иначе говоря, первый аргумент в формуле – информационно-когнитивная насыщенность задачи (число требуемых элементов знаний и/или умений), второй – топологическая сложность решения. Введение логарифмической функции авторы объясняют тем, что топологическая сложность решения важнее, чем информационно-когнитивная насыщенность задачи.

Заключение. Технологии представляют собой связующее звено между наукой и практикой; соответственно, педагогический мониторинг является связующим звеном между педагогической практикой (в частности, практикой обучения в системе профессионального образования – в том числе высшего) и гуманитарными науками (педагогикой, педагогической психологией и социологией образования). Современные мониторинговые технологии немыслимы без диагностики результатов образовательного процесса, которыми являются личностно-профессиональные качества и компетенции. Цифровая трансформация образовательных сред (а мониторинговые технологии реализуемы именно в этих условиях [1;3;14-16]) и наличие передовых математических методов позволяют сделать диагностику компетенций точной измерительной процедурой. При этом стоит отметить, что оценка нового параметра – точная измерительная процедура, основанная на теории множеств и требующая обработки первичной информации.

Безусловно, в настоящее время существует значительное число точных количественных критериев поведенческого компонента компетенций (точнее, взаимосвязи между операционным и поведенческим компонентами). Но для авторов настоящей статьи очевидно следующее. Во-первых, диагностика компетенций – обязательный этап диагностики качества образования (эффективности образовательных сред), и только мультипараметричность позволит избежать

односторонности, «процентомании». Во-вторых, компетенции – не просто подсистемы социально-профессиональной компетентности, но, прежде всего, внутренние факторы конкурентоспособности личности (а разнообразие решаемых задач представляет собой один из признанных наукой критериев конкурентоспособной личности). В-третьих, параметры взаимосвязи между операционным и поведенческим компонентами компетенций позволят отразить, в какой мере образовательный процесс соответствует компетентностно-ориентированной, а не знаниевой парадигме. Напомним, что компетентностный подход смещает акценты с формирования знаний и умений к развитию способности эффективного

управления ими.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов в системах педагогического мониторинга. Теоретическая значимость результатов настоящего исследования – в возможности дальнейшего осмысления такой проблемы, как становление компетенций в непрерывном образовательном пространстве. Соответственно, перспективы исследования связаны с разработкой информационно-вероятностных моделей становления компетенций в непрерывном образовательном пространстве (в том числе в рамках непрерывного профессионального образования).

Литература:

1. Александрова Е.А. Форматы педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде / Е.А. Александрова // Сибирский педагогический журнал. - 2022. - № 2. - С. 30-43.
2. Баянова А.Р. К вопросу о сущности конкурентоспособности преподавателя высшей школы в современных условиях / А.Р. Баянова // Казанский педагогический журнал. - 2019. - № 6. - С. 24-29.
3. Гребенникова В.М. Квалиметрический мониторинг профессионального мастерства учителя в условиях цифровизации образования: проблемы и решения / В.М. Гребенникова, О.В. Леус // Педагогика и просвещение. - 2020. - № 2. - С. 86-95.
4. Митрофанова Э.П. Практические аспекты оценки компетенций в системе среднего профессионального образования / Э.П. Митрофанова, Р.Н. Хабибрахманова // Среднее профессиональное образование. - 2020. - № 12(304). - С. 51-53.
5. Паравина М.Н. Развитие компетенций при повышении уровня знаний как фактора развития академической мобильности / М.Н. Паравина, М.П. Немкова, О.Н. Майорова, Н.К. Мальчикова // Управление образованием: теория и практика. - 2021. - № 1(41). - С. 207-220.
6. Семенова Л.М. Функции технологии образовательного имидж-форсайта в моделировании конкурентоспособности выпускников вуза на рынке труда / Л.М. Семенова, В.Я. Качан // Образование и наука. - 2021. - Т. 23. - № 9. - С. 11-45.
7. Солодов А.А. Анализ случайных факторов процесса самообразования / А.А. Солодов // Открытое образование. - 2016. - Т. 20. - № 4. - С. 29-38.
8. Тихомирова О.В. Методика оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования / О.В. Тихомирова // Ярославский педагогический вестник. - 2020. - № 1(112). - С. 77-84.
9. Черных А.И. Подготовка студентов инженерного вуза к производственной практике в условиях информатизации образования: монография / А.И. Черных, К.В. Хорошун, Т.Л. Шапошникова. - Краснодар: КубГТУ, 2014. - 264 с.
10. Шапошникова Т.Л. Диагностика компетенций и личностно-профессиональных качеств студентов на основе инфометрии / Т.Л. Шапошникова, В.В. Вязанкова, Т.Г. Тедорадзе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2020. - № 10(188). - С. 428-435.
11. Шипилина Л.А. Проблемы реализации компетентностно-ориентированного образования в методологическом контексте / Л.А. Шипилина // Педагогический журнал Башкортостана. - 2021. - № 3. - С. 172-185.
12. Boonsri S. Dual vocational students' competency: a second order confirmatory factor analysis of occupational competency in enterprise / S. Boonsri, P. Pupat, P. Suwanjan // Mediterranean journal of social sciences. - 2019. - Vol. 10. - № 1. - P. 105-115.
13. Jewpairajkit P. Expected learning outcomes: a confirmatory factor analysis of higher education in interior architecture and interior design for the Thailand development / P. Jewpairajkit, T. Rattanoolatn, S. Ekwuttiwongsa // Mediterranean journal of social sciences. - 2019. - Vol. 10. - № 4. - P. 11-19.
14. Klavans R. Research portfolio analysis and topic prominence / R. Klavans, K. Boyack // Journal of informetrics. - 2017. - Vol. 11. - № 1. - P. 1158-1174.
15. Musso M.F. Predicting key educational outcomes in academic trajectories: a machine-learning approach / M.F. Musso, C.F.R. Hernández, E.C. Cascallar // Higher education. - 2020. - Vol. 80. - P. 875-894.
16. Reyes G.E. A mathematical and conceptual model regarding social inclusion and social leverage / G.E. Reyes, M. Govers, D. Ruwaard // Mediterranean journal of social sciences. - 2018. - Vol. 9. - № 3. - P. 9-16.

References:

1. Aleksandrova E.A. Formats of pedagogical support in the digital educational environment / E.A. Aleksandrova // Siberian Pedagogical Journal. - 2022. - № 2. - S. 30-43.
2. Bayanova A.R. To the question of the essence of the competitiveness of university-teacher in modern conditions / A.R. Bayanova // Kazan Pedagogical Journal. - 2019. - № 6. - S. 24-29.
3. Grebennikova V.M. Qualimetric monitoring of teacher's professional skills in the context of digitalization of education: problems and solutions / V.M. Grebennikova, O.V. Leus // Pedagogy and education. - 2020. - № 2. - S. 86-95.
4. Mitrofanova E.P. Practical aspects of assessing competencies in the system of secondary vocational education / E.P. Mitrofanova, R.N. Khabibrakhmanova // Secondary vocational education. - 2020. - № 12(304). - S. 51-53.
5. Paravina M.N. Development of competencies while increasing the level of knowledge as a factor in the development of academic mobility / M.N. Paravina, M.P. Nemkova, O.N. Mayorova, N.K. Malchikova // Education Management: Theory and Practice. - 2021. - № 1(41). - S. 207-220.
6. Semenova L.M. Functions of educational image foresight technology in modeling the competitiveness of university graduates in the labor market / L.M. Semenova, V.Ya. Kachan // Education and science. - 2021. - Т. 23. - № 9. - S. 11-45.
7. Solodov A.A. Analysis of random factors in the process of self-education / A.A. Solodov // Open education. - 2016. - Т. 20. - № 4. - S. 29-38.
8. Tikhomirova O.V. Methodic for assessing the professional competence of a general education teacher / O.V. Tikhomirova // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - 2020. - № 1 (112). - S. 77-84.
9. Chernykh A.I. Preparation of students of an engineering university for industrial practice in the conditions of informatization of education: monograph / A.I. Chernykh, K.V. Horoshun, T.L. Shaposhnikov. - Krasnodar: KubGTU, 2014. - 264 p.
10. Shaposhnikova T.L. Diagnostics of competencies and personal and professional qualities of students based on infometry / T.L. Shaposhnikova, V.V. Vyazankova, T.G. Tedoradze // Scientific notes of the university named after P.F. Lesgaft. - 2020. - № 10(188). - S. 428-435.
11. Shipilina L.A. Problems of implementation of competence-oriented education in the methodological context / L.A. Shipilina // Pedagogical journal of Bashkortostan. - 2021. - № 3. - S. 172-185.
12. Boonsri S. Dual vocational students' competency: a second order confirmatory factor analysis of occupational competency in enterprise / S. Boonsri, P. Papat, P. Suwanjan // Mediterranean journal of social sciences. - 2019. - Vol. 10. - №1. - P. 105-115.
13. Jewpairojkit P. Expected learning outcomes: a confirmatory factor analysis of higher education in interior architecture and interior design for the Thailand development / P. Jewpairojkit, T. Rattanonolath, S. Ekwuttiwongsa // Mediterranean journal of social sciences. - 2019. - Vol. 10. - № 4. - P. 11-19.
14. Klavans R. Research portfolio analysis and topic prominence / R. Klavans, K. Boyack // Journal of informetrics. - 2017. - Vol. 11. - № 1. - P. 1158-1174.
15. Musso M.F. Predicting key educational outcomes in academic trajectories: a machine-learning approach / M.F. Musso, C.F.R. Hernández, E.C. Cascallar // Higher education. - 2020. - Vol. 80. - P. 875-894.
16. Reyes G.E. A mathematical and conceptual model regarding social inclusion and social leverage / G.E. Reyes, M. Govers, D. Ruwaard // Mediterranean journal of social sciences. - 2018. - Vol. 9. - № 3. - P. 9-16.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Герашенко Александр Михайлович (г. Краснодар, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков №2 Института фундаментальных наук ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет», e-mail: alexander_gerashchenko@mail.ru

Бус Тамара Валерьевна (г. Краснодар, Россия), аспирант Института фундаментальных наук ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет», e-mail: tamara_bus@mail.ru

Казарян Алена Рубеновна (г. Краснодар, Россия), аспирант Института фундаментальных наук ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет», e-mail: alena.hodzhayan@mail.ru

Шапошникова Татьяна Леонидовна (г. Краснодар, Россия), доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой физики Института фундаментальных наук ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет», e-mail: shtale@yandex.ru

Шапошников Валерий Леонидович (г. Краснодар, Россия), кандидат физико-математических наук, доцент, заведующий кафедрой информационных технологий и математики Краснодарского кооперативного института (филиал) АНОО ВО Центросоюза Российской Федерации «Российский университет кооперации», e-mail: shaposh.vl@mail.ru

УДК 378.147

Технология методического сопровождения решения задач как средство формирования исследовательских компетенций обучающихся

The technology of methodological support for solving problems as a means of developing students' research competencies

Антифеева Е.Л., Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского, *antifeeva-spb@yandex.ru*

Петрова Д.Г., Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского, *darya_petrova@inbox.ru*

Antifeeva E., Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky, *antifeeva-spb@yandex.ru*

Petrova D., Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky, *darya_petrova@inbox.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.018

Ключевые слова: образовательный стандарт, проектирование учебного процесса, личностно-ориентированный подход в образовании, физическое образование, профессиональная подготовка, решение профессиональных задач.

Keywords: educational standard, educational process design, student-centered approach in education, physical education, professional training, professional problem-solving.

Аннотация. Статья посвящена содержательным и организационным вопросам формирования исследовательских компетенций обучающихся при изучении физики. Определена целесообразность изменения подходов к подготовке вузов, направленных на информальное образование. Обоснована эффективность использования методического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся. Предметом изучения являются возможности и преимущества технологии сопровождения при решении профессионально-ориентированных задач по физике с точки зрения повышения качества подготовки будущего инженера, формирования у выпускников вузов профессиональных (исследовательских) компетенций. Определен потенциал профессионально-ориентированных задач для формирования исследовательских компетенций обучающихся. В рамках проведенного исследования была доказана перспективность данной технологии, о чем свидетельствует высокий уровень сформированности профессиональных компетенций обучающихся. Разработаны рекомендации по применению технологии сопровождения исследовательской деятельности для преподавателей, приведены конкретные примеры организации взаимодействия преподавателя и обучающихся. Статья предназначена для преподавателей физики высших учебных заведений.

Abstract. The article is devoted to the content and organizational issues of the formation of research competencies of students in the study of physics. The expediency of changing approaches to the university preparation, aimed at informal education, has been determined. The efficiency of the use of methodological support for the research activities of students is substantiated. The subject of study is the possibilities and advantages of support technology in solving professionally-oriented problems in physics in terms of enhancing the quality of training of a future engineer, the formation of professional (research) competencies among university graduates. The potential of professionally oriented tasks for the formation of students' research competencies is determined. As part of the study, the prospects of this technology were proved, as evidenced by the high level of formation of students' professional competencies. Recommendations have been developed on the use of technology to support research activities for teachers, specific examples of the organization of interaction between a teacher and the students are given. The article is intended for teachers of physics in higher educational institutions.

Введение. Несмотря на то, что в современном мире уже давно потеряла актуальность прежняя система подготовки выпускников вузов, основанная на «накачивании» их знаниями, умениями и навыками, набор которых не всегда

отражал существующий уровень развития технологий в профессиональной сфере, в отечественном высшем образовании все еще сохраняется тенденция использования такого подхода. Конечно, полностью от него отказаться

было бы невозможно, да и неразумно. Тем не менее, в условиях постоянно нарастающих темпов обновления техники и технологий и стремительно увеличивающихся объемов профессионально значимой информации объем и содержание учебного материала по естественно-научным, и в частности, общетехническим дисциплинам, постоянно обновляется и увеличивается. Вопросы формирования профессиональных компетенций, которые лежат в основе современного высшего образования, не могут быть перенесены только в область дисциплин профессионального цикла, изучение которых начинается на втором (если мы говорим о бакалавриате, а не о специалитете) или третьем курсе.

Актуальность исследования обусловлена трудностями, с которыми сталкиваются преподаватели физики, и других естественных дисциплин в вузе не только при подборе учебного материала, который будет направлен на формирование исследовательских компетенций, но и при оценке сформированности исследовательских компетенций у обучающихся.

В основе данного исследования стоял поиск новых подходов в образовании, позволяющих организовать процесс обучения таким образом, чтобы создать наиболее благоприятные условия для формирования исследовательских компетенций. Иными словами, поиск форм взаимодействия преподавателя и обучающегося, направленных на создание условий для плодотворной реализации исследовательской работы обучающихся под руководством преподавателя, аналогичных партнерству, но при этом сохраняющих главную, ведущую роль преподавателя.

От выпускников вузов сегодня требуется значительная гибкость мышления, умение самостоятельно формулировать профессиональные задачи и искать нестандартные пути их решения, попутно проводя поиск и анализ необходимой информации, таким образом, переходя в область информального образования. В рамках данного подхода, функция преподавателя – сформировать у обучающихся инструментарий, который позволит им в рамках самостоятельной работы выполнять задания, направленные на формирование исследовательских компетенций.

Целью данного исследования является разработка технологии методического сопровождения решения профессионально-ориентированных задач, направленной на формирование исследовательских компетенций у обучающихся при изучении физики.

Материалы и методы. На основании теоретического анализа методических и научных источников, опубликованных в различных научных изданиях, а также анализа результатов преподавания курса общей физики в академии, опубликованные в ряде научных статей, был выявлен ряд проблем в методике преподавании физики, обусловленных новыми требованиями ФГОС ВО [1].

Результаты. Одним из направлений комплексного решения проблемы, обозначенной в актуальности, является повышение уровня исследовательских компетенций будущих специалистов, причем как в широком (общенаучном плане), так и в рамках выбранной специализации. А это, в свою очередь, возможно при рациональном планировании учебных занятий и подборе специальных профессионально ориентированных заданий, позволяющих обучающимся раскрыть и развить свои способности, связанные со сбором имеющихся данных, критическим подходом к их оцениванию, поиском возможных путей решения проблемы, а также выбором и обоснованием наиболее рационального варианта из всех найденных.

Если говорить о подготовке будущего инженера, то с точки зрения формирования профессиональных, в частности, исследовательских компетенций стоит обратить особое внимание на физику. Являясь фундаментальной наукой, физика является базисом для изучения практически всех общетехнических дисциплин. Ее неразрывная связь с теоретической механикой, сопротивлением материалов, гидравликой, теорией механизмов и машин, и т.д., позволяет создать единую линию по формированию исследовательских компетенций на протяжении всего процесса обучения в политехническом вузе. Таким образом, реализацию нового подхода необходимо внедрять в учебный процесс с младших курсов. Новый подход должен охватывать весь комплекс учебных дисциплин, не только вариативной, но и базовой части основной профессиональной образовательной программы. В данном случае, необходим пересмотр подходов к обучению физике. На старших курсах необходимо продолжать развивать исследовательские компетенции при изучении дисциплин профессионального цикла. Это обучающимся будет сделать значительно легче, если у них уже будут сформированы базовые навыки, необходимые для анализа полученной информации, разнопланового подхода к поиску путей решения сначала учебных, а затем и исследовательских задач, критического

оценивания возможностей реализации выбранного оптимального варианта решения практически любой исследовательской задачи.

Формирование и развитие исследовательских компетенций в рамках курса физики должно базироваться на личностно-ориентированном подходе, который занимает лидирующие позиции в педагогике вообще, и педагогике высшей школы в частности [2-4].

Приоритетным субъектом образовательного процесса всегда является личность обучающегося. На преподавателя в этом контексте накладывается не только обязанность предоставлять обучающимся необходимые знания в готовом виде, но и создавать оптимальные условия для формирования профессиональных (исследовательских) компетенций будущих специалистов. Таким образом, формирование личности будущего инженера-исследователя неразрывно связано с формированием у него как профессиональной культуры, так и научного интереса к выбранной специальности, что и определяет профессиональные компетенции. А уровень мотивации обучающихся, который должен неуклонно расти, будет способствовать повышению их профессиональной подготовки в целом.

Характер взаимодействия преподавателя и обучающегося может иметь принципиальное значение для формирования профессиональной культуры будущего специалиста, которая является одной из составляющих профессиональных компетенций [5;6].

Подход, основанный на готовности к дискуссии, совместном «мозговом штурме», поддержке, признании приоритета личности обучающегося, безусловно, должен оказать положительное влияние на формирование исследовательских компетенций будущих специалистов.

Именно такая система взаимодействия в методической и психологической научной литературе обозначается термином «сопровождение», под которым в исследованиях Л.Н. Бережновой, В.И. Богословского, Е.И. Казаковой и др. понимают взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, в результате которого последний получает помощь в формировании ориентационного поля, в котором он осуществляет самостоятельный и осознанный выбор, а также реализацию перспектив своего профессионального становления и личностного развития [7;8].

Так как наибольшие трудности у обучающихся вызывает методика

самостоятельного решения профессионально-ориентированных задач, было проведено исследование круга вопросов, неразрывно связанных с данной проблематикой, и которые призваны решать различные подсистемы сопровождения, и в качестве основополагающего было выбрано методическое сопровождение. При этом, адаптируя к рассматриваемому случаю имеющееся в педагогической литературе определение, под методическим сопровождением будем понимать учебный процесс, представляющий собой систему взаимодействия обучающихся с образовательной средой или ее отдельными субъектами, в ходе которого последний получает помощь в самостоятельном и осознанном решении проблем методического характера, возникающих в ходе решения различных, в том числе профессионально-ориентированных и исследовательских задач [7].

Весь процесс сопровождения необходимо разделить на четыре основных этапа: анализ содержания задачи; информационный поиск путей, методов и средств ее решения; консультирование (обсуждение возможных вариантов решения задачи, выбор оптимального из них); помощь в анализе результатов.

Основными принципами сопровождения в данном случае должны быть приоритет интересов сопровождаемого; совещательный характер; комплексный подход к сопровождению; непрерывность; вариативность; адресность или учет образовательных интересов и потребностей обучаемого.

Ввиду того, что процесс сопровождения предполагает взаимодействие преподавателя и обучающегося, необходимо определить формат занятий, в рамках которых и будут решаться профессионально-ориентированные задачи. Сопоставление системы комплексного сопровождения обучающихся, включающей в себя четыре подсистемы (психологическое, методическое, информационное и организационно-управленческое сопровождение) и, анализа учебного материала, позволило сделать вывод о возможности решения большинства профессионально-ориентированных задач не только в рамках практических занятий, но и лабораторных работ. Отдельно стоит отметить перспективность применения методического сопровождения при решении широкого спектра задач в рамках научно-исследовательской работы обучающихся, и частично в рамках расчетно-графических работ [9;10].

Практические занятия по решению задач предполагают возможность решения не просто профессионально-ориентированных, а

исследовательских задач, которые будут отражать специальность будущих выпускников вуза, т.к. в рамках именно этих занятий возможно построение взаимодействия преподавателя и обучающегося с точки зрения организации исследовательского обучения. Постановка проблемы и определение нескольких возможных путей ее разрешения может быть частью совместной работы преподавателя и обучающегося. А выбор оптимального пути решения, аргументация в пользу именно выбранного пути, определение адекватности выбранной методики (способа решения) исследовательской задачи – это та часть решения исследовательской или профессионально-ориентированной задачи, которую обучающийся должен пройти самостоятельно. Анализ работы обучающегося должен стать завершающим этапом решения любой задачи [11].

К средствам методического сопровождения при решении обучающимися профессионально-ориентированных задач можно отнести методические рекомендации по решению задач по конкретному разделу физики, дополнительную учебную литературу по физике, материалы, направленные на формирование исследовательских компетенций и активизацию познавательной деятельности обучающихся (например, подборку специальных вопросов, не имеющих коротких и однозначных ответов, требующих поиска и глубокого анализа учебной информации, отражающих суть научно-поисковой деятельности и основные этапы научного эксперимента).

Так, например, при изучении магнитного поля постоянного тока обучающимся может быть предложено решить задачу про искусственный спутник Земли, разгоняющийся за счет взаимодействия магнитного поля обмотки с магнитным полем Земли. Определение конечной угловой скорости спутника является основным вопросом задачи. Данная задача интересна тем, что ее решение находится на стыке динамики вращательного движения и электромагнетизма. Таким образом, решение требует от обучающихся проведение анализа знаний из уже изученных разделов физики и нового учебного материала. Стоит отметить, что, как правило, обращение к уже пройденному учебному материалу бывает очень полезным по двум причинам. Первая – повторение (часто возникают трудности с умением применять уже пройденный материал при решении новых задач). Вторая – объединение при решении задач материала нескольких разделов физики позволяет сформировать у обучающихся единую не только физическую, а и

естественно-научную картину мира. При этом само вращательное движение твердого тела практически не рассматриваются в рамках школьной программы, в частности понятие момента инерции вводится уже только при изучении вузовского курса механики. В этой связи, большинство обучающихся обычно испытывают затруднения в отношении актуализации умения решать задачи по динамике вращения в сочетании с реализацией подходов к решению задач из других разделов физики (в частности, электромагнетизма).

Поскольку самостоятельный поиск возможных способов решения проблемы, несомненно, является предпочтительным с точки зрения эффективности обучения, то в данном случае преподавателю как раз и стоит использовать технологию методического сопровождения. Преподаватель в этом случае должен взять на себя роль модератора, для успешной реализации которой может быть использована серия наводящих вопросов, суть которых должна быть сведена к глубокому, всестороннему анализу причины движения, и возможного изменения его характеристик. Т.е. должен быть проведен последовательный анализ всех физических процессов, происходящих со спутником. Преподаватель должен скоординировать рассуждения обучающихся, не привязывая эти рассуждения к конкретной задаче. Совместно с обучающимися должна быть построена обобщенная сложная модель физического явления, которая в последующем и должна стать основой решения задачи. Вторым этапом данной работы должен стать глубокий анализ разработанной модели. Который должен быть не только качественным, но и количественным, т.е. определяющим границы применимости разработанной обучающимися модели. И заключительным этапом должно быть непосредственное перенесение разработанной модели на условия задачи.

Так, например, в описанной выше задаче формула, определяющая скорость вращения спутника, которую он приобретает за счет быстрой разрядки аккумулятора в магнитном поле Земли будет иметь следующий вид:

$$\omega = \frac{3\pi NqB}{2m}.$$

Далее необходимо произвести анализ полученной зависимости и определить необходимость и возможные способы увеличения угловой скорости спутника, например, изменением его высоты над поверхностью Земли, материала и т.п. Также стоит обсудить с обучающимися потенциальные негативные

эффекты от подобных манипуляций. Так, если увеличить число витков в обмотке, то это приведет к увеличению массы спутника, что может привести к обратному результату, так как масса в приведенной формуле стоит в знаменателе.

Определившись с физическими процессами, обучающиеся методом системного анализа определяют необходимые зависимости, а поиск возможных способов решения задачи может осуществляться с использованием дополнительной литературы.

На заключительном этапе решения задачи обязательно должен быть проведен анализ полученного результата с точки зрения его достоверности и соответствия единиц измерения полученного ответа искомой угловой скорости (метод размерности).

При такой последовательности действий, обучающиеся при решении задачи прорабатывают основные этапы научного исследования (оно может быть как теоретическим, так и практическим).

В данном случае преподавателю важно не пересечь тонкую грань между ролями сопровождающего и руководителя образовательного процесса. Первый оказывает помощь в самостоятельном решении возникающих проблем, аккуратно направляя обучающихся в нужное русло, второй же демонстрирует заранее известный алгоритм, позволяющий наиболее рационально достичь цели.

На более высоком уровне преподаватель может предложить обучающимся самостоятельно выстроить логику решения задачи и, проведя совместно глубокий всесторонний анализ предложенных решений оценить их рациональность для конкретного случая. Здесь важно показать, какой из физических процессов является первичным в ситуации, описанной в рассматриваемой задаче, и с чего следует начинать запись ее решения. Опыт преподавания показал действенность такого подхода. Для оценки сформированности исследовательских компетенций при решении профессионально-ориентированных и исследовательских задач, от обучающихся требовалось обязательное соблюдение предложенного алгоритма решения. И если обучающиеся сам при решении контрольной комплексной задачи четко прорабатывали все этапы ее решения, в соответствии с этапами научного эксперимента, т.е. они понимали саму логику и обязательность данного подхода, можно было говорить о сформированности исследовательских

компетенций.

Оценивание решения таких задач можно проводить с учетом всех необходимых этапов решения задачи, которые должны быть проведены, оформлены и аргументированы обучающимися. Применительно к другим дисциплинам, в частности дисциплинам профессионального цикла, выполнение заданий самостоятельных работ также может быть представлено с точки зрения логики научного эксперимента. Наполнение содержания и объема задания будут определяться уровнем сложности и объемом учебного материала по каждой конкретной учебной дисциплине [12].

Заключение. Стоит отметить, что методическое сопровождение обучающихся при решении профессионально-ориентированных задач – это помощь обучающимся на начальном этапе формирования исследовательских компетенций. Говорить о сформированности компетенций можно только тогда, когда обучающиеся не просто понимают необходимость такой последовательности действий при решении исследовательских задач, а воспринимают ее как необходимую и обязательную. Т.е. восприняв логику научного эксперимента и применив ее к решению различных задач обучающиеся переходят на новый уровень – исследовательскому обучению, которое в последующем может перейти в информальный формат.

Анализ результатов реализации технологии методического сопровождения обучающихся при решении профессионально-ориентированных задач по физике, позволяет сделать вывод о ее эффективности для формирования исследовательских компетенций обучающихся.

Новизна данного подхода заключается в переходе от решения однозначных задач, к задачам, для решения которых необходим глубокий анализ не только самого содержания, но и логики решения задачи. Роль преподавателя при таком подходе будет заключаться в методическом сопровождении поисковой и исследовательской деятельности обучающихся.

Анализ результатов применения технологии методического сопровождения при решении профессионально-ориентированных задач, позволил сделать следующие *выводы*:

– использование технологии методического сопровождения при решении профессионально-ориентированных задач наиболее полно способствует становлению поисковой самостоятельности обучающихся, как одной из составляющих исследовательских компетенций;

– формирование исследовательских компетенций обучающихся должно основываться на всестороннем анализе физических процессов, рассматриваемых в конкретных исследовательских задачах;

– содержание задачи должно нести в себе научную проблематику и иметь несколько путей решения;

– методическое сопровождение должно корректировать действия обучающихся, а не предлагать путь решения задачи.

Перспективность данного исследования определяется широким кругом учебных задач, методическое сопровождение решения которых будет способствовать формированию у обучающихся исследовательских компетенций.

В качестве рекомендаций по применению данного подхода можно отметить необходимость:

– детальной проработки содержания учебных заданий, которые должны иметь потенциал для перевода решения этих заданий в область научного исследования;

– решение задач не всегда должно быть однозначным, должна быть перспектива развития решения с точки зрения различных научных теорий;

– выбор уровня взаимодействия – самого методического сопровождения, должен учитывать как личностные особенности обучающихся, так и уровень сложности предлагаемой задачи.

Литература:

1. Алтухов А.И., Сквзников М.А., Шехонин А.А. Особенности разработки ФГОС уровня высшего образования / А.И. Алтухов, М.А. Сквзников, А.А. Шехонин // Высшее образование в России. - 2020. - № 3. - С. 74-84.

2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. - Ростов на Дону: Изд-во Ростов. Пед унвер., 2000. - 351 с.

3. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: Разработка и использование; под ред. Е.Н. Степанова. - М.: ТЦ Сфера, 2003. - 128 с.

4. Сериков В.В. Личностный подход в образовании, концепция: монография / В.В. Сериков. - Волгоград: Перемена, 1994. - 150 с.

5. Глушевская Е.В. Личностно-ориентированный подход в профессиональной подготовке студентов высших медицинских учебных заведений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Глушевская Елена Вячеславовна. - Ярославль, 2008. - 23 с.

6. Казанцева Е.С. Личностно-ориентированный подход к организации учебно-исследовательской деятельности студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Казанцева Екатерина Сергеевна. - Н. Новгород, 2006. - 32 с.

7. Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе: научно-методическое пособие; отв. ред. Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский, В.В.

Семикин. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. - 158 с.

8. Казакова Е.И., Тряпицына А.П. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века) / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. - СПб.: Петербург XXI век; ЗАО "Пресс-Атгаше", 1997. - 160 с.

9. Богословский В.И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: Методологические характеристики: монография / В.И. Богословский. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. - 142 с.

10. Лабунская Н.А. Индивидуальный образовательный маршрут студента, ориентированный на научно-исследовательскую работу: сборник научных статей / Н.А. Лабунская // Наука и образование. - Вып. 19. Ч 1. - Омск: Изд-во ОмГТТУ, 2001. - С. 168-175.

11. Антифеева Е.Л. Формирование вариативных профессиональных компетенций у обучающихся в курсе физики посредством решения профессионально ориентированных задач / Е.Л. Антифеева // Мир науки, культуры, образования. - 2022. - № 1(92). - С. 208-210.

12. Алтухов А.И., Головина В.В., Калинин В.Н. Формирование и критерии оценивания общекультурных и профессиональных компетенций в цикле математических и естественнонаучных дисциплин / А.И. Алтухов, В.В. Головина, В.Н. Калинин // Труды Военно-космической академии имени А.Ф. Можайского. - 2014; 642: 210-215.

References:

1. Altukhov A.I., Skvaznikov M.A., Shekhonin A.A. Features of the development of the Federal State Educational Standard of level and continuous higher education / A.I. Altukhov, M.A. Skvaznikov, A.A. Shekhonin // Higher education in Russia. - 2020. - № 3. - P. 74-84.

2. Bondarevskaya E.V. Theory and practice of personality-oriented education / E.V. Bondarevskaya. -

Rostov-on-Don: Rostov Publishing House. Ped Univ., 2000. - 351 p.

3. Personality-oriented approach in the work of a teacher: Development and implementation; ed. E.N. Stepanov. - M.: TC Sphere, 2003. - 128 p.

4. Serikov V.V. Personally-oriented approach in education, concept: monograph / V.V. Serikov. - Volgograd: Change, 1994. - 150 p.

5. Glushevskaya E.V. Personality-oriented approach in the professional training of students of higher medical educational institutions: abstract of thesis ... cand. ped. Sciences: 13.00.08 / Glushevskaya Elena Vyacheslavovna. - Yaroslavl, 2008. - 23 p.

6. Kazantseva E.S. Personality-oriented approach to the organization of educational and research activities of university students: abstract of thesis ... cand. ped. Sciences: 13.00.01 / Kazantseva Ekaterina Sergeevna. - N. Novgorod, 2006. - 32 p.

7. Maintenance of the personal and professional development of students in a pedagogical university: scientific and methodological manual; resp. ed. L.N. Berezhnova, V.I. Bogoslovsky, V.V. Semikin. - St. Petersburg: Publishing house of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2002. - 158 p.

8. Kazakova E.I., Tryapitsyna A.P. Dialogue on the ladder of success (School on the threshold of a new century) / E.I. Kazakova, A.P. Tryapitsyna. - St. Petersburg: Petersburg XXI century; CJSC "Press Attache", 1997. - 160 p.

9. Bogoslovsky V.I. Scientific support of the educational process at the Pedagogical University: Methodological characteristics: monograph / V.I. Theological. - St. Petersburg: Publishing house of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2000. - 142 p.

10. Labunskaya N.A. Individual educational path of a student focused on research work: collection of scientific articles / N.A. Labunskaya // Science and education. - Issue. 19. Part 1. - Omsk: Publishing House of OmGTPU, 2001. - P. 168-175.

11. Antifeeva E.L. Formation of variable professional competencies of students in the course of physics by solving professionally-oriented problems / E.L. Antifeeva // World of science, culture, education. - 2022. - № 1(92). - P. 208-210.

12. Altukhov A.I., Golovina V.V., Kalinin V.N. Formation and criteria for assessing general cultural and professional competencies in the cycle of mathematical and natural science disciplines / A.I. Altukhov, V.V. Golovina, V.N. Kalinin // Proceedings of the A.F. Mozhaisky. - 2014; 642:210-215.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Антифеева Елизавета Львовна (г. Санкт-Петербург, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физики, ФГБВОУ ВО «Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского», e-mail: antifeeva-spb@yandex.ru

Петрова Дарья Георгиевна (г. Санкт-Петербург, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физики, ФГБВОУ ВО «Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского», e-mail: darya_petrova@inbox.ru



УДК 378

Правовая культура и правовая компетентность: к вопросу о соотношении понятий

Legal culture and legal competence: to the question of the correlation between concepts

Ибрагимов М.Г., Казанский (Приволжский) федеральный университет, marat_kzn@list.ru

Ibragimov M., Kazan (Volga Region) Federal University, marat_kzn@list.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.019

Ключевые слова: культура, компетентность, правовая культура, правовая компетентность, соотношение правовой культуры и правовой компетентности.

Keywords: culture, competency, legal culture, legal competence, correlation of legal culture and legal competency.

Аннотация. Актуальность темы обусловлена противоречием между широким применением в педагогической и правовой теории понятий правовая культура и правовая компетентность, с одной стороны, и недостаточно обоснованным пониманием роли и места этих понятий в понятийно-терминологическом аппарате педагогики, обусловленным неразработанностью вопроса об их соотношении. Цель исследования заключалась в выявлении соотношения понятий правовая культура и правовая компетентность. Для ее достижения был проведен метаанализ публикаций по теме (всего были подвергнуты анализу 21 работа (статьи, монографии и диссертации), посвященных изучаемой проблеме.

В статье на основе анализа научной литературы раскрывается сущность и содержание понятий правовая культура и правовая компетентность. Обосновывается соотношение этих понятий. Показано, что общим признаком для них является обладание личностью определенной суммой знаний в области права, умений и определенных навыков и способностей в применении этих знаний в деятельности и общении.

Выделены основные признаки, по которым эти понятия различаются: объем понятия (у понятия «правовая культура» он объективно шире, так как оно описывает уровень и качество правовых знаний и правовых ценностей на уровнях государства, общества, личности; понятие «правовая компетентность» – сугубо личностная характеристика, выражающаяся в совокупности компетенций личности в правовой области); степень охвата жизненного цикла человека (правовая культура развивается на этапах общего, профессионального и различных форм дополнительного образования, в системе неформального и информального образования; правовая компетентность – преимущественно на этапе профессионального обучения и образования и последующей профессиональной деятельности); характер проявления в деятельности (правовая компетентность всегда проявляется через осуществление действий в той или иной конкретной профессиональной или жизненной ситуации; правовая культура как общественное явление может функционировать и в пассивной форме – в виде законов, правил и т.п.).

Abstract. The relevance of the topic is due to the contradiction between the widespread use of the concepts of legal culture and legal competency in pedagogical and legal theory, on the one hand, and insufficiently substantiated understanding of the role and place of these concepts in the conceptual and terminological apparatus of pedagogy, due to the undeveloped question of their correlation. The purpose of the study was to identify the correlation between the concepts of legal culture and legal competency. To achieve it, a meta-analysis of publications on the topic was carried out (a total of 21 papers (articles, monographs and dissertations) devoted to the problem under study were analyzed.

Based on the analysis of scientific literature, the article reveals the essence and content of the concepts of legal culture and legal competency. The correlation of these concepts is substantiated. It is shown that a common feature for them is the possession by a personality of a certain amount of knowledge in the field of law, skills and certain skills and abilities in applying this knowledge in activities and communication.

The main features by which these concepts differ are identified: the scope of the concept (the concept of "legal culture" is objectively wider, since it describes the level and quality of legal knowledge and legal values at the levels of the state, society, individual; the concept of "legal competency" is purely personal characteristic, expressed in the totality of the competencies of the individual in the legal field); the degree of coverage of the human life cycle (legal culture develops at the stages of general, professional and various forms of additional education, in the system of non-formal and informal education; legal competency – mainly at the stage of vocational training and education and subsequent professional activity); the nature of manifestation in activity (legal competency is always manifested

through the implementation of actions in a particular professional or life situation; legal culture as a social phenomenon can also function in a passive form – in the form of laws, rules, etc.).

Введение. Социальный заказ на формирование правовой культуры обучающихся зафиксирован в федеральных нормативных актах и стратегических документах, определяющих основы развития системы образования [1;2]. Методологические и теоретические основы формирования правовой культуры рассмотрены в исследованиях Амирова К.Ф. [3], Каминской В.И., Ратинова А.Р. [4], Каргашова В.Н. [5], Фроловой Е.В. [6], Сальникова В.П. [7] и др. При этом даются различные определения ключевому понятию «правовая культура»: ««система овеществленных и идеальных элементов, относящихся к сфере действия права, и их отражения в сознании и поведении людей» [4], «достижения правовой мысли, юридической техники и практики» [7], «система правовых знаний, ценностей, отражающая восприятие правовой реальности в сознании людей» [8], «совокупность знаний, способов деятельности и оценок, включающие сознательное отношение к своим правам, свободам и обязанностям, ответственность перед обществом и государством, уважение и соблюдение действующих законов и правил» [9] и др.

Наряду с правовой культурой в последние годы, особенно после перевода системы высшего образования на методологию компетентностного подхода, все более широкое применение находит понятие «правовая компетентность», которое определяется как «совокупность компетенций в правовой области знаний» [10], «единство правовой подготовленности на теоретическом уровне и практической готовности к реализации профессиональной деятельности в современном нормативно-правовом поле» [11] и др.

В результате сложилась ситуация, когда за определениями понятий правовая культура и правовая компетентность скрывается то одинаковое, то различное содержание. Недостаточное внимание исследователей к вопросу о соотношении этих близких понятий препятствует как развитию теории правовой культуры и правовой компетентности, так и вносит неопределенность в педагогическую практику их формирования. Некорректная трактовка понятий может стать (и тому в юридической практике немало примеров) причиной серьезных проблем для личности и общества.

Цель исследования: выявить и обосновать общее и особенное в содержании понятий «правовая культура» и «правовая компетентность».

Методология и методы исследования.

Достижение цели исследования предполагало изучение представленных в научно-педагогической и юридической литературе определений понятий «правовая культура» и «правовая компетентность». Соответственно, применялись методы теоретического исследования: анализ и синтез, обобщение, сравнение, аналогия, интерпретация.

Результаты исследования представим в следующей логике: анализ существующих точек зрения на содержание и сущность понятий «правовая компетентность» и «правовая культура»; раскрытие и обоснование общего и особенного в этих понятиях.

Понятие «правовая компетентность» определяется исследователями как: интегративное свойство личности, «выражающееся в совокупности компетенций в правовой области знаний, способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально-ценностные функции в обществе, предупреждать и устранять противоправные проявления поведения» [10, с.43]; «характеризующееся единством его правовой подготовленности на теоретическом уровне, освоением совокупности ключевых правовых компетенций; практической готовностью и способностью к реализации профессиональной педагогической деятельности в современном нормативно-правовом поле ...» [11, с.10]; «основанное на признании правовых ценностей, отражающее ее готовность и способность применить систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой деятельности» [12, с.43]. Анализ приведенных определений позволяет констатировать, что правовая компетентность как интегративное свойство личности характеризуется двумя основными признаками: 1) освоенные и принимаемые личностью правовые ценности (совокупность компетенций в правовой области знаний); 2) готовность и способность применять правовые знания и умения в профессиональной и социально-правовой деятельности.

Что касается понятия «правовая культура», то оно в научном дискурсе имеет достаточно долгую историю, которая может быть предметом специального исследования. Не останавливаясь на этом подробно, отметим, что еще в середине 70-х годов прошлого века правовую культуру определяли как «систему овеществленных и

идеальных элементов, относящихся к сфере действия права, и их отражения в сознании и поведении людей» [4, с.43]. В ее структуре выделялась совокупность взаимосвязанных элементов, включающая право, правоотношения, государственные органы и организации, обеспечивающие реализацию права, правосознание и правовое поведение [13, с.203]. Спустя четверть века, в 2000-м году, В.П. Сальников определял правовую культуру как «совокупность всех позитивных компонентов правовой деятельности в ее реальном функционировании, воплотившая достижения правовой мысли, юридической техники и практики» [7, с.330]. Позднее, в 2008 году, В.Н. Карташов раскрывает правовую культуру через юридические ценности: «разновидность духовно-материальной культуры, которая представляет собой совокупность юридических ценностей» [5, с.8].

Как видим, в юридической науке правовая культура рассматривается как явление общественное (система о вещественных и идеальных элементов; достижения правовой науки, юридической техники и практики), и в то же время относящееся к личности (отражение элементов в сознании и поведении людей).

В педагогической науке правовая культура определяется как формируемое в процессе обучения и воспитания интегративное качество личности, основными признаками которого являются: 1) сознательное отношение личности к своим правам, свободам и обязанностям; 2) ответственность личности перед обществом и государством; 3) уважение и соблюдение личностью действующих законов и правил [9, с.17].

На современном этапе исторического развития исследователи говорят о правовой культуре как междисциплинарном феномене, являющемся предметом внимания социологии, политологии, психологии, педагогики и других наук. Так, с позиции социологического знания правовая культура рассматривается как «духовный феномен, система правовых знаний, ценностей, отражающая восприятие правовой реальности в сознании людей и осуществляющая социальную функцию взаимодействия личности и общества в правовом поле» [8, с.11]. Здесь в качестве основных признаков выделяются правовые знания, правовое сознание, правовые ценности и правовые отношения. Акцентируется внимание на социальной функции правовой культуры, призванной обеспечивать взаимодействие личности и общества в правовом поле.

Общее и особенное в понятиях «правовая культура» и «правовая компетентность». Для выявления общих и особенных признаков обратимся к базовым понятиям «культура» и «компетентность». Культура рассматривается как сфера духовной жизни людей, включающей: а) предметные результаты деятельности, отражаемые в формах общественного сознания (язык, обыденное сознание, право, мораль, политическая идеология, религия, искусство, наука, философия); б) собственно человеческие силы и способности, выражаемые в личностных (в том числе образных, чувственных знаниях, не передаваемых словами) знаниях, умениях, навыках, в мировоззрении, ценностных ориентациях, индивидуальных способностях каждого человека [14, с.607; 15, с.34, 40]. Отсюда следует, что *правовая культура* как сфера духовной жизни, включает два компонента: объективный и субъективный (личностный). Как *объективный компонент* правовая культура отражает характер и уровень развития права как результата правовой деятельности людей на конкретном этапе общественно-исторического развития. С точки зрения *субъективного (личностного) компонента* правовая культура представляет собой правовые знания, умения, способности каждого конкретного человека, реализуемые в правовой деятельности. Следовательно, можно выделить два взаимосвязанных уровня рассмотрения правовой культуры – общественный (объективный) и личностный (субъективный).

Теперь о понятии «компетентность», которое трактуется как специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [16]. Соответственно, правовую компетентность можно определить как основанную на взаимосвязанной совокупности правовых знаний и умений, а также правового мышления способность и готовность эффективно принимать решения и ответственно действовать в стандартных и нестандартных ситуациях профессиональной и социальной деятельности.

Сравнительный анализ позволяет выделить общие и особенные характеристики понятий «правовая культура» и «правовая компетентность». Так, общим для них является такой признак, как наличие определенной совокупности знаний в области права и способностей в применении этих знаний для решения проблем в различных ситуациях профессиональной и социальной деятельности.

Их объединяют также выполняемые функции: социально-ценностная, развивающая и пропедевтическая. Социально-ценностная функция направлена на формирование готовности личности к осуществлению деятельности в соответствии с принятыми в обществе нормами права и морали. Развивающая функция заключается в том, что уровень правовой компетентности специалиста и правовой культуры личности являются важным фактором, оказывающим влияние на развитие правовой культуры общества, с одной стороны и самосовершенствование личностью собственной правовой культуры – с другой. Суть пропедевтической функции – в ее направленности на формирование у будущих специалистов установки и готовности к предупреждению и устранению противоправных проявлений в поведении, как своем, так и других людей, с которыми он взаимодействует.

Отличительные характеристики заключаются в следующем. Во-первых, если правовая компетентность является сугубо личностной характеристикой, то правовая культура является одновременно характеристикой как личности, так и общества (можно говорить: правовая культура общества, но некорректно – правовая компетентность общества).

Во-вторых, правовая компетентность объективно объединяет знаниевую и практическую составляющие (человек умеет применить свой личностный опыт (правовые знания, умения, навыки, привычки) для корректного поведения в реальной профессиональной и жизненной ситуации, в том числе коллизионной), чего нельзя однозначно сказать применительно к правовой культуре: нередки ситуации, когда человек обладает определенной правовой культурой в виде совокупности правовых знаний и умений, но не способен их актуализировать в необходимых случаях.

В-третьих, правовая компетентность формируется в процессе целенаправленного профессионального (юридического и неюридического профилей) образования и поэтому понятие применимо к специалисту в

области права, также, как и специалистам в других сферах профессиональной деятельности (правовая компетентность учителя, инженера, экономиста и т.п.). Что касается правовой культуры, то это понятие применимо к любому человеку, поскольку ее источником выступает вся информационная среда, в которой человек формируется (семья, школа, фильмы, компьютерные игры, видеосюжеты и другая информация о различных событиях в мире, реклама).

В-четвертых, правовая компетентность отличается интегративной природой, поскольку вбирает ряд близкородственных знаний, умений и опыта. Будучи сформированной на разных уровнях (высоком, низком и т.д.), она, тем не менее, не теряет своей интегративной природы. Это нельзя сказать однозначно применительно к правовой культуре – она может быть и однозначной, и интегративной, высокого уровня или вообще отсутствовать и т.д.

Выводы. Таким образом, анализ содержания и объема понятий «правовая компетентность» и «правовая культура» позволяет выделить в них общие и особенные признаки. К основному общему признаку относится наличие у личности определенной суммы знаний в области права, умений и определенных навыков и способностей в применении этих знаний в деятельности и общении. Общими являются и функции – социально-ценностная, развивающая и пропедевтическая. Отличаются эти понятия по своему объему (правовая культура шире, поскольку относится как к отдельному человеку, так и к обществу в целом) и содержанию (степень и характер интеграции знаниевой и практической составляющей; отнесенность к определенному виду профессиональной деятельности).

Практическая значимость исследования состоит в том, что раскрытые общие и особенные признаки понятий правовая культура и правовая компетентность дают педагогам систем общего, профессионального и дополнительного образования необходимые ориентиры для практического построения целостного процесса и разработки научно-методических материалов для развития правовой культуры и правовой компетентности обучающихся.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан (утв. Президентом РФ от 28.04.2011 № ПР-1168) //

Российская газета. - 2011. - № 151.

3. Амиров К.Ф. Понятие «правовая культура»: вопросы содержания и структуры / К.Ф. Амиров // Право и образование. - 2012. - № 8. - С. 88-101.

4. Каминская В.И., Ратинов А.Р. Правосознание как элемент правовой культуры: правовая культура и вопросы правового воспитания / В.И. Каминская, А.Р.

Рапинов. - М., 1974.

5. Карташов В.Н. Правовая культура: понятие, структура, функции: монография / В.Н. Карташов, М.Г. Баумова. - Ярославль: Ярослав. гос. ун-т, 2008.

6. Фролова Е.В. Формирование правовой культуры студентов неюридического направления подготовки / Е.В. Фролова // Педагогика. - 2021. - № 10. - С. 100-104.

7. Сальников В.П. Правовая культура / В.П. Сальников // Теория государства и права; под ред. Н.И. Матузова и А.В. Малько. - М., 2000.

8. Хисамов А.Р. Формирование правовой культуры как фактор развития личностного потенциала современной студенческой молодежи: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Хисамов Адель Рынатович. - Тюмень, 2015. - 245 с.

9. Фирсов Г.А. Формирование правовой культуры в учреждениях профессионального образования: автореф. ... дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Фирсов Георгий Александрович. - М., 2004. - 60 с.

10. Серяева И.Ю. Формирование правовой компетентности студентов университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Серяева Ирина Юрьевна. -

Оренбург, 2005. - 193 с.

11. Сыпачева Г.Ш. Формирование правовой компетентности студентов педагогических направлений на интерактивной основе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сыпачева Гузалия Шарибзяновна. - Нижний Новгород, 2015. - 154 с.

12. Коротун А.В. Правовая компетенция социального педагога: теория и практика формирования в вузе: монография / А.В. Коротун. - Екатеринбург: Издательский дом «Ажур». - 2014. - 212 с.

13. Рапинов А.Р. Структура правосознания и некоторые методы его исследования / А.Р. Рапинов // Методология и методы социальной психологии. - М., 1977. - С. 201-219.

14. Большой энциклопедический словарь. - М.: Науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия». - Санкт-Петербург «Норинт», 2001.

15. Новиков А.М. Основания педагогики / А.М. Новиков. - М.: Эгвес, 2010. - 208 с.

16. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Д. Равен. - М.: Когито - Центр, 2002. - 394 с.

References:

1. Federal Law of the Russian Federation of December 29, 2012 N 273-FZ "On Education in the Russian Federation"

2. Foundations of the state policy of the Russian Federation in the field of development of legal literacy and legal awareness of citizens (approved by the President of the Russian Federation of April 28, 2011 No. PR-1168) // Rossiyskaya Gazeta. - 2011. - № 151.

3. Amirov K.F. The concept of "legal culture": issues of content and structure / K.F. Amirov // Law and education. - 2012. - № 8. - P. 88-101.

4. Kaminskaya V.I., Ratinov A.R. Legal consciousness as an element of legal culture: legal culture and issues of legal education / V.I. Kaminskaya, A.R. Ratinov. - M., 1974.

5. Kartashov V.N. Legal culture: concept, structure, functions: monograph / V.N. Kartashov, M.G. Baumova. - Yaroslavl: Yaroslavl. state un-t, 2008.

6. Frolova E.V. Formation of the legal culture of students of non-legal training / E.V. Frolova // Pedagogy. - 2021. - № 10. - P. 100-104.

7. Salnikov V.P. Legal culture / V.P. Salnikov // Theory of State and Law; ed. N.I. Matuzova and A.V. Malko. - M., 2000.

8. Khisamov A.R. Formation of legal culture as a factor in the development of the personal potential of modern student youth: dis. ... cand. sociological Sciences: 22.00.04 / Khisamov Adel Rynatovich. - Tyumen, 2015. - 245 p.

9. Firsov G.A. Formation of legal culture in institutions of vocational education: abstract of thesis. ... Dr. ped. Sciences: 13.00.01 / Firsov Georgy Alexandrovich. - M., 2004. - 60 p.

10. Seryaeva I.Yu. Formation of legal competence of university students: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.08 / Seryaeva Irina Yurievna. - Orenburg, 2005. - 193 p.

11. Syapacheva G.Sh. Formation of students' legal competency of pedagogical directions on an interactive basis: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.01 / Sipacheva Guzaliya Sharibzyanovna. - Nizhny Novgorod, 2015. - 154 p.

12. Korotun A.V. Legal competency of a social teacher: theory and practice of formation at a university: monograph / A.V. Korotun. - Ekaterinburg: Publishing House "Azhur". - 2014. - 212 p.

13. Ratinov A.R. The structure of legal consciousness and some methods of its research / A.R. Ratinov // Methodology and methods of social psychology. - M., 1977. - P. 201-219.

14. Big encyclopedic dictionary. - M.: Nauch. publishing house "Great Russian Encyclopedia". - St. Petersburg "Norint", 2001.

15. Novikov A.M. Foundations of Pedagogy / A.M. Novikov. - M.: Egves, 2010. - 208 p.

16. Raven D. Competency in modern society: identification, development and implementation / D. Raven. - M.: Kogito - Center, 2002. - 394 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторе:

Ибрагимов Марат Гасангусейнович (г. Казань, Россия), кандидат юридических наук, доцент кафедры теории и истории государства и права юридического факультета ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»: email: marat_kzn@list.ru

УДК 377

Сетевое взаимодействие в профессиональной подготовке специалистов сферы физической культуры и спорта: теория и практика

Networking in the professional training of specialists in the field of physical culture and sports: theory and practice

Петрова Т.Н., *Марийский государственный университет, zav.cab.rus.yaz@gmail.com*

Готовцев И.И., *Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта (Республика Саха (Якутия)), rector@chgifkis.ru*

Филимонова М.Н., *Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта (Республика Саха (Якутия)), fmn220576@mail.ru*

Petrova T., *Mari State University, zav.cab.rus.yaz@gmail.com*

Gotovtsev I., *Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports (Republic of Sakha (Yakutia)), rector@chgifkis.ru*

Filimonova M., *Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports (Republic of Sakha (Yakutia)), fmn220576@mail.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.020

Ключевые слова: *специалист сферы физической культуры и спорта, сетевое взаимодействие, непрерывное профессиональное образование, профессиональная подготовка, модель сетевого взаимодействия образовательных организаций.*

Keywords: *specialist in the field of physical culture and sports, networking, resource integration, continuing professional education, professional training.*

Аннотация. *Актуальность статьи обусловлена структурными изменениями содержания и модели многоуровневого непрерывного профессионального образования, которые должны гибко реагировать на изменения рынка труда, соответствовать образовательным запросам и потребностям личности, предусматривать возможности ресурсной экономии. Ведущая идея исследования основана на значимости взаимосвязи между способностью к мотивированной подготовке будущих специалистов и готовностью их к профессиональной деятельности по спортивным специальностям в условиях сетевого взаимодействия и создания единого образовательного пространства. Цель статьи заключается в выявлении теоретических основ решения этой проблемы в спортивно-педагогическом направлении в системе «школа-СПО-ВУЗ». Методологией исследования явились общепедагогические положения о взаимосвязи социально-экономического развития образования и общества, а также личности и требований к компетентности в области физической культуры и спорта (далее ФКиС); о непрерывном образовании как форме развития общества и личности; системности и целостности сетевого взаимодействия и педагогического процесса в системе школа-СПО-ВУЗ. Авторами раскрыта сущность сетевого взаимодействия в подготовке специалистов ФКиС в системе непрерывного образования, предложена модель сетевого взаимодействия субъектов образовательного процесса в непрерывной профессиональной подготовке специалистов сферы ФКиС, которая будет апробирована на базе Чурапчинского государственного института физической культуры и спорта (ЧГИФКиС Саха-Якутия).*

Abstract. *The relevance of the article is due to structural changes in the content and model of multilevel continuing professional education, which should flexibly respond to changes in the labor market, meet the educational needs and needs of the individual, and provide opportunities for resource savings. The leading idea of the research is based on the importance of the relationship between the ability to motivate future specialists and their readiness for professional activity in sports specialties in the conditions of network interaction and the creation of a unified educational space. The purpose of the article is to identify the theoretical foundations of solving this problem in the sports and pedagogical direction in the "school-SPO-UNIVERSITY" system. The methodology of the study was the general philosophical provisions on the relationship between the socio-economic development of education and society, as well as personality*

and competence requirements in the field of physical culture and sports (hereinafter referred to as FKIS); on continuing education as a form of development of society and personality; the consistency and integrity of network interaction and the pedagogical process in the school-SPO-UNIVERSITY system. The authors have revealed the essence of network interaction in the training of specialists of FKIS in the system of continuing education, proposed a set of organizational and pedagogical conditions for the effectiveness of network interaction of subjects of the educational process in the continuous professional training of specialists in the field of FKIS. Using the example of the systemic functioning of the Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports (CHGIFKIS Sakha-Yakutia), we present material on the theoretical and methodological foundations of network interaction in the training of specialists of the FCIS.

Введение. Современные модели непрерывного образования, состоящие из звеньев различного уровня, далеко не всегда справляются должным образом с задачей профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов сферы ФКиС. В связи с этим проблема подготовки специалистов сферы ФКиС в условиях непрерывного профессионального образования уже в течение многих лет остается актуальной и востребованной для общества. Мы считаем, что одним из условий решения этой проблемы является непрерывное профессиональное образование, которое рассматривается нами как основной символ качества подготовки высокопрофессиональных специалистов сферы ФКиС в условиях особого образовательного пространства со всем ресурсным потенциалом.

Физическая культура и спорт как «...неотъемлемая составная часть нематериального культурного наследия человечества и факт культурного разнообразия призвана нести ответственность за их сохранение перед нынешним и будущими поколениями народов в составе Российской Федерации... Студенческий спорт сегодня – это мощный социальный и политический компонент всестороннего развития молодежи Российской Федерации» [8].

Исследователи отмечают, что специалист, работающий в сфере физической культуры и спорта – это педагог по физической культуре в образовательных учреждениях, тренер по избранному виду спорта, инструктор по фитнесу, инструктор по избранному виду спорта, преподаватель физического воспитания, преподаватель спортивных и теоретических дисциплин в высших учебных заведениях» [10]. Он «выполняет функции педагога по физической культуре в образовательных учреждениях, тренера по избранному виду спорта, инструктора по фитнесу, инструктора по избранному виду спорта, преподавателя физического воспитания, преподавателя спортивных и теоретических дисциплин в высших учебных заведениях» [10].

Материалы и методы. Сетевое взаимодействие мы рассматриваем в качестве эффективного звена системы непрерывного

образования и важным стимулом к приобретению обучающимися будущей профессии и физического развития личности. Более того, сетевое взаимодействие в образовательном пространстве представляет собой интегрирующую идею, вокруг которой необходимо выстроить разработанную стратегию непрерывного профессионального образования.

В процессе изучения соответствующей литературы нами дан анализ современного состояния сетевого взаимодействия в системе непрерывного профессионального образования «школа-СПО-ВУЗ» и определены проблемные вопросы в теории и практике подготовки будущих специалистов ФК; раскрыты сущностные характеристики сетевого взаимодействия с партнерами как фактора подготовки будущих специалистов ФКиС (в системе «школа-СПО-ВУЗ»), выявлен педагогический потенциал сетевого взаимодействия в подготовке специалистов ФКиС в системе непрерывного образования «школа-СПО-ВУЗ»; определен и внедрен комплекс организационно-педагогических условий сетевого взаимодействия в подготовке специалистов ФКиС в системе непрерывного образования «школа-СПО-ВУЗ».

В своем исследовании мы опирались на идеи ученого Е.П. Каргополова о профессиональном становлении специалиста по физической культуре и спорту. Наше внимание привлекла его мысль о «непрерывности физкультурного образования», преемственности и поэтапности профессионального становления специалиста по ФКиС: «первый этап – профессиональное самоопределение, второй – профессиональное образование и третий этап – послевузовское профессиональное становление преподавателя физической культуры. В новой концепции все этапы должны сохранять преемственность форм, средств и методов профессионального становления [11, с.87]. При этом он особо отмечает поступательный мотивированный характер развития профессиональных способностей специалиста физической культуры личности» [там же].

На основе вышесказанного мы отмечаем, что система непрерывного образования в условиях

среднего общего (школа), среднего профессионального (СПО) и высшего образования (вуз) в контексте подготовки будущих специалистов сферы физической культуры и спорта предполагает целенаправленный процесс, основанный на системно-целевом, личностно-деятельностном, ресурсном, кластерном и средовом подходах и принципах интеграции, добровольности и согласованности, непрерывности и преемственности между уровнями образования, которые могут стать основой для построения системы непрерывного образования для обучающихся – будущих специалистов сферы ФКиС.

Приоритетными направлениями непрерывной системы подготовки специалистов ФКиС являются: развитие сетевой кооперации образовательных организаций, предприятий, научных и производственных центров, центров коллективного пользования оборудованием для реализации распределенных модульных схем формирования умений, компетенций, квалификаций [3].

Современному профессиональному образованию в области физической культуры и спорта нужны новые модели подготовки квалифицированных специалистов в области физической культуры и спорта, основанные на интеграции и кооперации потенциала всех социальных партнёров и сетевого взаимодействия. Система образования при этом должна придерживаться принципов преемственности и непрерывности, интеграции и кооперации.

Системообразующим основанием формирования и развития непрерывного профессионального образования будущих специалистов сферы физической культуры и спорта выступает, по нашему мнению, сетевое взаимодействие субъектов образовательного процесса, придающее целостность и последовательность, непрерывность и преемственность этого процесса, т.е. не механическое приращение элементов, а глубокая интеграция всех образовательных подсистем и процессов. Только выстроенная система взаимообусловленных действий всех субъектов образовательного процесса (педагогов, обучающихся, родителей и работодателей) позволяет им реализовывать совместную деятельность по подготовке высококвалифицированного специалиста сферы физической культуры и спорта. Подготовка такого специалиста наиболее эффективно проходит в условиях сетевого взаимодействия

образовательных учреждений, который представляет собой интеграцию и целостную совокупность средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения профессионального образования, формирования профессиональной компетентности, физического развития и саморазвития личности.

Далее нами представлены сущностные характеристики сетевого взаимодействия с партнерами как фактора подготовки будущих специалистов сферы физической культуры и спорта в системе «школа-СПО-ВУЗ», которая реализуется через основную идею, содержание, цели, задачи, структуру, главные особенности подготовки будущих специалистов физической культуры и спорта. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», под сетевым взаимодействием общеобразовательных организаций понимается возможность организовывать спортивно-досуговую деятельность, занятия физической культурой и массовым спортом с учетом ресурсов физкультурно-спортивных организаций; организаций культуры; организаций дополнительного образования детей и социальных партнеров. Оно обеспечивает высокое качество подготовки специалистов и открывает «возможность освоения обучающимся образовательной программы и (или) отдельных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных компонентов, предусмотренных образовательными программами (в том числе различных вида, уровня и (или) направленности), с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, включая иностранные, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций» [13].

Современные исследования отмечают, что партнерские отношения между участниками сетевого взаимодействия строятся по принципу «горизонтальных связей». Эта наиболее актуальная и эффективная форма достижения общих целей профессиональной подготовки и профессионального развития обучающихся, их профессионального становления и самореализации в будущей профессиональной деятельности [7]. В связи с этим мы считаем, что высокоэффективным ресурсом профессиональной подготовки будущих специалистов в рамках образовательных организаций является сетевое взаимодействие, которое предполагает общие цели объединения всех имеющихся ресурсов для достижения общей цели, совместная деятельность по реализации

интегрированных учебных образовательных программ.

Леван Т.Н. сетевое взаимодействие рассматривает в контексте формирования у обучающихся культуры здоровья и представляет это понятие как способ деятельности по совместному использованию информационных, инновационных, методических и кадровых ресурсов теми элементами сети, которые не подчинены навязанному сверху кодексу взаимоотношений [5].

Среди основных задач сетевого взаимодействия мы выделили: организацию педагогического сотрудничества между субъектами образовательного процесса путем апробации различных механизмов, методов и форм сетевого взаимодействия; интеграцию ресурсов для достижения поставленной цели; оказание помощи и поддержки при возникновении проблем и др. Это предполагает поиск новых технологий и разработки модели сетевого взаимодействия, обеспечивающей эффективность подготовки специалистов сферы ФКиС.

В контексте нашего исследования весьма важно отметить следующую мысль. Модернизация российского образования направлена на повышение качества подготовки специалистов всех уровней, что невозможно без создания единого образовательного пространства, без кардинальных изменений в отношениях между производителями и потребителями образовательных услуг, без социального партнерства и сетевого взаимодействия в данной области [6].

Предварительная работа состояла в изучении и анализе возможностей педагогического потенциала сельского социокультурного пространства (с. Чурапча), который позволил нам выделить следующие существенные проблемы и недостатки сетевого взаимодействия в подготовке кадров сферы ФКиС: закрытость к социальному партнерству и сотрудничеству, изолированными от инфраструктуры своего села и ограниченность использования материально-технических ресурсов образовательных организаций, отсутствие педагогического сотрудничества с педагогическими кадрами разных образовательных учреждений села и их неготовность к осуществлению социально-педагогической деятельности; реализация дополнительных образовательных программ в сетевой форме была затруднена из-за отсутствия нормативно-правовых основ регулирования финансирования как регламентирующей совместную деятельность учреждений; *отсутствие модели сетевого*

взаимодействия образовательных учреждений, которая позволит разнообразить виды, формы совместной деятельности по подготовке специалистов сферы ФКиС; недостаточное использование спортивной инфраструктуры образовательных и дополнительных учреждений и т.п., что позволит создать условия для того, чтобы массовый спорт развивался, стал ещё более доступным для людей разного возраста и укрепления состояния их здоровья [4].

Участники исследования. Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта (с. Чурапча, Саха (Якутия)) находится в тесном сетевом взаимодействии с образовательно-воспитательным пространством села Чурапча – учреждениями дополнительного образования, общеобразовательными школами, комитетом по физкультуре и спорту, отделом по молодежной политике, центром занятости, детским реабилитационным центром, профессионально-техническими училищами и училищами олимпийского резерва.

Основная миссия института ЧГИФКиС – «обеспечить качественное, доступное, эффективное и современное образование через развитие научных и образовательных технологий с целью подготовки конкурентоспособных специалистов, научных и научно-педагогических кадров новой формации, способных к практической реализации полученных знаний в спорте, науке, производстве во благо развития Республики и России [12] на основе сетевого взаимодействия. В нем успешно реализуются идеи развития сетевого взаимодействия в сельском физкультурно-образовательном пространстве, в качестве субъектов которого выступили: МБОУ «Мархинская СОШ» Нюрбинского района, «Школа (СДЮСШОР) – УОР – Институт («ЧГИФКиС»).

Сетевая деятельность этих образовательных организаций, как показывает практика, признается сегодня важным фактором их ресурсного, содержательного, организационно-технологического инновационного развития, который позволяет оптимизировать подготовку специалистов сферы ФКиС, получая при этом более качественные образовательные и спортивные результаты. В то же время наблюдается отсутствие интегрированных образовательных программ и недостаточная разработанность индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, нехватка ресурсов и «неготовность к реальной открытости образовательных организаций, к использованию новых форм взаимодействия в условиях конкуренции и неразработанности

нормативной базы» [9, с.247]. Эти и другие причины подвинули нас к выявлению определенного комплекса организационно-педагогических условий сетевого взаимодействия в процессе профессионального образования в единой оздоровительной среде микрорайона сельского социума.

Исходя из основной миссии нашего института и вышеобозначенных задач, нами выявлены основные организационно-педагогические условия сетевого взаимодействия в подготовке будущих специалистов сферы физической культуры и спорта на основе непрерывного профессионального образования: разработка нормативно-правовых основ сетевого взаимодействия в подготовке специалистов ФКиС в системе непрерывного образования путем интеграции среднего общего образования, среднего профессионального образования и высшего образования («школа-СПО-ВУЗ»); расширение спектра образовательных программ способствовало разработке и внедрению интегрированных программ и проектов на основе актуализации ресурсных возможностей субъектов социального партнёрства среднего общего образования, среднего профессионального образования и высшего образования; оптимизация педагогического управления сетевого взаимодействия в подготовке специалистов ФКиС в системе непрерывного образования «школа-СПО-ВУЗ»; создание единой (общей) спортивно-ориентированной среды, обеспечивающей успешное сетевое взаимодействие в подготовке специалистов ФКиС в системе непрерывного образования «школа-СПО-ВУЗ»; разработка и внедрение модели сетевого взаимодействия в подготовке специалистов ФКиС в системе непрерывного образования «школа-СПО-ВУЗ» на основе системного, целевого, ресурсного, интегративного (кластерного), средового подходов. Практика показала, что они оказались наиболее эффективными и результативными.

Мы отметили, что одним из наиболее эффективных организационно-педагогических условий в контексте нашего исследования является разработка и внедрение модели сетевого взаимодействия подготовки специалистов сферы ФКиС в системе непрерывного образования «школа-СПО-ВУЗ».

Результаты. Опираясь на это положение и на результаты анализа теории и практики подготовки специалистов сферы ФКиС, мы решили на основе моделирования представить наиболее конструктивный способ визуального проектирования содержания и механизмов

реализации партнерских взаимоотношений образовательной организации с другими социальными структурами. Это позволяет прогнозировать результат и универсальным образом описать организационно-технологические основы совместной деятельности по достижению общих целей подготовки специалистов сферы ФКиС в системе непрерывного образования.

Разработанная нами авторская педагогическая модель *сетевого взаимодействия* профессиональных образовательных организаций включает: мотивационно-целевой блок, организационно-содержательный блок, деятельностно-функциональный блок, оценочно-результативный блок. Модель обладает свойствами содержательной интегративности, устойчивости, адаптированности, ориентации на взаимосвязь субъектов сетевого взаимодействия и позволяет более активно развернуть процессы налаживания партнерских связей с субъектами средне профессионального и высшего образования в подготовке специалистов сферы физкультурно-спортивной направленности. Она дает возможность схематично отразить реальную практику, оценить ее с применением стандартизированных параметров совместного решения несколькими организациями проблемы повышения качества подготовки специалистов сферы ФКиС. На рисунке 1 представлена модель сетевого взаимодействия профессиональной подготовки специалистов сферы ФКиС в системе непрерывного образования.

Модель основана на *системно-целевом, ресурсном, кластерном и средовом подходах и принципах*: непрерывности, комплексности, единства (скоординированности) целей, сотрудничества и согласованности, взаимответственности и интеграции действий.

Системно-целевой подход в контексте проблемы исследования подразумевает системную и согласованную работу субъектов сетевого взаимодействия: образовательных учреждений разного уровня (школы, СПО, ВПО), находящихся в локальной близости и представляющих совокупную пространственно-локализованную образовательную систему. При этом образовательные учреждения «школа-СПО-ВУЗ» предлагают различные образовательные и культурно-досуговые программы (в том числе в каникулярный период), а муниципальные власти предоставляют помещения и открытые площадки, осуществляют информационную поддержку, оказывают финансовую помощь для их реализации.



Рисунок 1. – Модель сетевого взаимодействия профессиональной подготовки специалистов сферы ФКиС в системе непрерывного образования

Следующий подход – ресурсный, он состоит в оптимизации использования ресурсов (кадровых, социально-педагогических, экономических, технологических и др.) социальных партнёров для обеспечения успешной подготовки специалистов ФКиС и в «совершенствовании образовательного пространства, что возможно при учете собственных ресурсов и возможных их источников вне учебной организации» [1].

Кластерный подход обеспечивает, как показала практика, наиболее успешную реализацию принципа интеграции на всех уровнях (школа-СПО-ВУЗ) непрерывного педагогического процесса. Это обеспечило объединение и взаимопроникновение «идей, понятий, принципов, подходов с целью направленного формирования у обучающихся разносторонней, комплексной системы научных знаний» [2;15]. Он позволил также увязать образовательные программы различных уровней, разработать сквозные учебные планы (структуризация и отбор содержания образовательного материала) с сокращенными сроками обучения с учетом мнения всех заинтересованных сторон – партнеров, обеспечить повышение академической мобильности участников образовательного и научно-исследовательского процессов (обмен учеными и тренерами, обучающимися, преподавателями, т.е. формирование единого информационного образовательного пространства). Принципиальное значение при этом имеет эффективное использование материально-технической базы учреждений СПО, их базовых предприятий, выполнение совместных научных проектов в сфере подготовки специалистов сферы ФКиС.

Средовой подход как традиционный и инновационный способ организации образовательной деятельности в единой специально созданной среде оказался весьма продуктивен для развития основных личностных качеств обучающихся и предоставляющей возможности для мотивированной профессиональной подготовки, самореализации и саморазвития каждого из них.

Исходя из анализа комплекса факторов, сопутствующих процессу сетевого взаимодействия, мы пришли к выводу, что при его осуществлении необходимо в обязательном порядке учитывать следующие основные принципы:

– принцип интеграции явился ведущим при разработке целеполагания, определении содержания профессиональной подготовки

специалистов ФКиС, выбора форм и методов обучения;

– принцип добровольности подкреплялся договором о сотрудничестве и концепцией (программой инновационной деятельности по профессиональной подготовке специалистов сферы ФКиС на основе добровольности и взаимответственности;

– принцип согласованности (конгруэнтности) действий и коллегиальности принятия решений сетевыми партнерами предполагает выработку механизмов его согласования интересов и координации образовательного кластера и всех его участников в целях повышения эффективности, концентрации и оптимизации ресурсов, повышения качества образования с применением конвергентных технологий по подготовке специалистов сферы ФКиС на основе сквозных интегрированных учебных планов и др.

Перечисленные подходы и принципы составляют методологическую основу модели сетевого взаимодействия образовательных организаций по аспектам подготовки специалистов ФКиС в условиях системы непрерывного образования и дают общее представление о ее сущности.

Данная модель проходит адаптацию в условиях ФГБОУ ВО Чурапчинский ГИФКиС (Саха-Якутия), в которой активное участие принимают партнеры сетевого взаимодействия – представители системы непрерывного образования, в частности, педагоги и обучающиеся ГБУ РС (Я) «Чурапчинская республиканская спортивная средняя школа-интернат олимпийского резерва им. Д.П. Коркина», Училища олимпийского резерва при Чурапчинском ГИФКиС.

Заключение. Таким образом, сетевое взаимодействие ЧГИФКиС с другими образовательными организациями позволяет преодолеть закрытость в образовательной деятельности учреждений. Успешно осуществляется сотрудничество на правах социального партнёрства и сетевого взаимодействия. Как показала практика, при этом выстраиваются прочные и эффективные связи не только между учреждениями, но и между профессиональными командами и педагогами, работающими над общими проблемами подготовки специалистов сферы физической культуры и спорта в системе непрерывного образования. Теоретическая значимость результатов исследования связана с развитием теоретических и методологических аспектов (совокупность методологических подходов; определением принципов устойчивого

функционирования этой системы как инновационного педагогического феномена, гибко реагирующего на запросы региона и общества) профессиональной подготовки специалистов в целом. Практическая значимость в том, что разработанные и внедренные универсальные программы, учебные модули, учебно-методические комплексы ряда

инвариантных и вариативных дисциплин (содержательно-технологический блок модели) профессиональной подготовки будущих специалистов в области ФКиС могут быть использованы научно-педагогическими и управленческими кадрами образовательных учреждений.

Литература:

1. Грошева А.В. Развитие образовательного пространства при сетевом взаимодействии ОУ / А.В. Грошева // Педагогическое образование и наука. - 2012. - № 10. - С. 44-46.

2. Каримов З.Ш. Теория и практика институциональной интеграции высшего профессионального педагогического образования на основе синтеза внешнего и внутреннего компонентов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Каримов Загир Шакирович. - Уфа, 2009. - 48 с.

3. Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.dpo-edu.ru/?page id=13095>

4. Концепция развития национальных видов спорта Республики Саха (Якутия) на 2013–2020 гг.: во исполнение распоряжения Президента Республики Саха (Якутия) от 14 апреля 2012 г. №228-РП «О развитии национальных видов спорта Республики Саха (Якутия)» [Электронный ресурс] // Министерство по молодежной политике и спорту Республики Саха (Якутия): офиц. сайт. 2012. - Режим доступа: <http://www.modun.ru/wp-content/uploads/2018/03/concept.pdf>.

5. Леван Т.Н. Сетевое взаимодействие образовательных организаций по вопросам формирования у обучающихся культуры здоровья: теоретико-методологический аспект профессиональной подготовки педагогических кадров / Т.Н. Леван // Образование и наука. - 2015. - № 9. - С. 83-106.

6. Образование для инновационных обществ в XXI веке [Электронный ресурс] / Образовательная политика. - 2006. - № 8. - Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=604381>

7. Петрова Т.Н., Филимонова М.Н. Основные средства физического саморазвития студентов-будущих специалистов в области физической культуры

и спорта / Т.Н. Петрова, М.Н. Филимонова // Вестник Марийского государственного университета. - 2021. - № 4(44). - С. 411-418.

8. Пружинина М.В. Личностно-ориентированное обучение в физическом воспитании на различных этапах непрерывного образования: монография / М.В. Пружинина, А.А. Кишинский, К.Н. Пружинин. - Иркутск: Иркутский филиал «РГУФКСМиТ», 2013. - 214 с.

9. Сетевое взаимодействие образовательных организаций по вопросам формирования у обучающихся культуры здоровья: теоретико-методологический аспект профессиональной подготовки педагогических кадров / Образование и наука. - 2015. - № 9(128). - С. 91.

10. Справочник учителя физической культуры; сост.: Н.М. Вилкова. - Волгоград: Учитель. - 2016. - 118 с.

11. Теоретические основы непрерывного образования и профессионального становления специалиста по физической культуре / Е.П. Каргаполов // Материалы научно-практической конференции по итогам работы в 1988 году. - Хабаровск, 1989. - С. 9-10.

12. Устав Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта»: принят 07.12.2015 г. №1127 [Электронный ресурс] // Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта: офиц. сайт. 2021. - Режим доступа: <https://www.chgifkis.ru/upload/iblock/7bb/7bb910f3c1ae785510f277a693795d91.pdf>

13. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.01.2023), статья 15, пункт 1.

References:

1. Grosheva A.V. The development of educational space in the network interaction of educational institutions / A.V. Grosheva // Pedagogical education and science. - 2012. - № 10. - Pp. 44-46.

2. Karimov Z.S. Theory and practice of institutional integration of higher professional pedagogical education based on the synthesis of external and internal components: abstract of the dissertation of the Doctor of Pedagogical

Sciences: 13.00.01 / Karimov Zagir Shakirovich. - Ufa, 2009. - 48 p.

3. Concepts of development of continuous adult education in the Russian Federation for the period up to 2025 [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.dpo-edu.ru/?page id=13095>

4. The concept of the development of national sports of the Republic of Sakha (Yakutia) for 2013-2020: pursuant to

the Decree of the President of the Republic of Sakha (Yakutia) dated April 14, 2012 No. 228-RP "On the development of national sports of the Republic of Sakha (Yakutia)" [Electronic resource] // Ministry of Youth Policy and Sports of the Republic of Sakha (Yakutia): ofits. site. 2012. - Access mode: <http://www.modun.ru/wp-content/uploads/2018/03/concept.pdf>.

5. Levan T.N. Network interaction of educational organizations on the formation of health culture among students: theoretical and methodological aspect of professional training of teaching staff / T.N. Levan // Education and science. - 2015. - № 9. - Pp. 83-106.

6. Education for innovative societies in the XXI century [Electronic resource] / Educational policy. - 2006. - № 8. - Access mode: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=604381>

7. Petrova T.N., Filimonova M.N. Basic means of physical self-development of students-future specialists in the field of physical culture and sports / T.N. Petrova, M.N. Filimonova // Bulletin of the Mari State University. - 2021. - № 4(44). - Pp. 411-418.

8. Pruzhinina M.V. Personality-oriented training in physical education at various stages of continuing education: monograph / M.V. Pruzhinina, A.A. Kishinsky, K.N. Pruzhinin. - Irkutsk: Irkutsk branch of "RSUFKSMITH", 2013. - 214 p.

9. Network interaction of educational organizations on the formation of a health culture among students: theoretical and methodological aspect of professional training of teaching staff / Education and Science. - 2015. - № 9(128). - P. 91.

10. Handbook of physical education teachers; comp.: N.M. Vilkova. - Volgograd: Teacher. - 2016. - 118 p.

11. Theoretical foundations of continuing education and professional formation of a specialist in physical culture / E.P. Kargaplov // Materials of the scientific and practical conference on the results of work in 1988. - Khabarovsk, 1989. - Pp. 9-10.

12. Charter of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports": adopted on 07.12.2015 No. 1127 [Electronic resource] // Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports: ofic. site. 2021. - Access mode: <https://www.chgifkis.ru/upload/iblock/7bb/7bb910f3c1ae785510f277a693795d91.pdf>

13. Federal Law No. 273-FZ of 29.12.2012 (as amended on 29.12.2022) "On Education in the Russian Federation" (with amendments and additions, intro. effective from 11.01.2023), article 15, paragraph 1.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Петрова Татьяна Николаевна (г. Йошкар-Ола, Россия), доктор педагогических наук, профессор, Марийский государственный университет, e-mail: zav.cab.rus.yaz@gmail.com

Готовцев Иннокентий Иннокентьевич (Республика Саха (Якутия), Россия), кандидат педагогических наук, профессор, ректор, Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта, e-mail: rector@chgifkis.ru

Филимонова Марфа Николаевна (Республика Саха (Якутия), Россия), начальник учебно-методического отдела, Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта, e-mail: fmn220576@mail.ru



УДК 378

Новые тенденции развития высшего образования КНР в условиях пандемии COVID-19

New trends in the development of higher education in China in the context of the COVID-19 pandemic

Дэн Тао, Казанский (Приволжский) федеральный университет, ruslandengtao@gmail.com

Deng Tao, Kazan (Volga Region) Federal University, ruslandengtao@gmail.com

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.021

Ключевые слова: система учебных программ, стили обучения, роль преподавателя, система оценки качества преподавания, КНР.

Keywords: curriculum system, learning styles, the role of the teacher, the system for evaluating the quality of teaching, China.

Аннотация. В статье раскрываются направления развития высшего образования в КНР, его цели и задачи. Новые изменения в высшем образовании в рамках пандемии коронавируса анализируются с точки зрения перестройки учебных программ, стилей обучения, роли преподавателей и системы оценки качества преподавания. Оригинальность научного исследования заключается в комплексном анализе влияния пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19 на высшее образование Китая. В результате показано, что онлайн образование будет продолжать вносить изменения в традиционное образование Китая. COVID-19 вынудил учебные заведения перейти на дистанционное обучение, расширив возможности онлайн-формата, что может иметь длительные последствия для всей системы высшего образования. Исследование данной проблемы может помочь в оценке эффективности порядка предоставления образовательных услуг в формате онлайн, выявить проблемы и предложить решения для улучшения качества высшего образования. Цель исследования: на основе анализа влияния пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19 на высшее образование в Китае раскрыть основные тенденции развития высшего образования в условиях пандемии. В исследовании обращено внимание на влияние новой коронавирусной инфекции COVID-19 на изменение подходов к реализации высшего образования. В ходе исследования было выявлено, что снижение темпов экономического роста, вызванное пандемией, привело к изменению системы занятости повсеместно и росту спроса на высшее образование. В статье представлены и описаны основные направления реформирования высшего образования в КНР в период пандемии. Теоретическая значимость исследования определяется тем, что на основе анализа влияния новой коронавирусной инфекции COVID-19 объясняются новые возможные тенденции развития высшего образования Китая. Полученные результаты могут быть применены в процессе модернизации образования в российских вузах, изменению подходов к построению образовательного процесса, а именно в расширении перспектив онлайн-обучения. Перспектива дальнейшего исследования связана с более глубоким рассмотрением тенденций развития высшего образования в Китае и их влияния на различные сферы.

Abstract. The article reveals the directions of higher education development in the PRC, its goals and objectives. New changes in higher education in the framework of the coronavirus pandemic are analyzed in terms of the curriculum restructuring, teaching styles, the role of teachers and the teaching quality assessment system. The originality of the research study lies in the comprehensive analysis of the impact of the new coronavirus pandemic infection COVID-19 on higher education in China. As a result, it is shown that online education will continue to make changes in traditional education in China. COVID-19 has forced educational institutions to switch to distance learning, expanding the possibilities of the online format, which may have lasting consequences for the entire system of higher education. A study of this problem can help in evaluating the effectiveness of the online education delivery order, identifying problems and proposing solutions to improve the quality of higher education. The aim of the study: based on the analysis of the impact of pandemic new coronavirus infection COVID-19 on higher education in China to reveal the main trends in the development of higher education under the pandemic. The study is focused on the impact of the new coronavirus infection COVID-19 on changing approaches to the study of higher education. The article presents and describes the retrospective of development and reveals the main directions of higher education reform in China.

Theoretical importance of the paper is based on the analysis of the impact of the new coronavirus infection COVID-19 and new possible trends in the development of higher education in China. The results obtained can be applied in the implementation of modernization of other higher education institutions, changes in approaches to the construction of the educational process, namely in the expansion of the prospects of online learning. The prospect for further research lies in a more detailed examination of trends in the development of higher education in China and their impact on various fields of life.

Введение. С 2020 года пандемия охватила весь мир, распространяясь быстрее и шире, чем кто-либо мог себе представить. Пандемия привела не только к росту спроса на высшее образование, но и к промышленной модернизации смежных отраслей. Это также вызвало изменения в подходах к изучению высшего образования. Высшее образование в стране тесно связано с ее промышленной и экономической структурой и ее положением в глобальной экономической цепи. Уровень экономики влияет на общий спрос на высшее образование, масштаб развития, источники финансирования и структуру дисциплин и специальностей, как с точки зрения внутренних, так и внешних характеристик. Таким образом, влияние пандемии COVID-19 на высшее образование является как прямым, так и косвенным, как с точки зрения экономического роста, так и с точки зрения структуры промышленности.

В 2020 году годовой ВВП Китая составил 2,3%, темпы роста снизились на 3,8%. В результате новой коронавирусной инфекции темпы экономического роста в стране снизились, а безработица и число людей, живущих в бедности, возросли. По данным Национального бюро статистики Китая, уровень безработицы в городах страны составляет 5,1%. Это означает, что на каждые 100 занятых приходится более 5 безработных, что делает ситуацию с рабочей занятостью очень серьезной [1]. Исследование, проведенное в 2008 году Джоном Дугласом, показало, что, когда рецессия приближается к депрессии, спрос на высшее образование возрастает [2, с.1-21]. Он утверждает, что такая же картина применима и к рецессии, вызванной этой пандемией. Это объясняется тем, что высшее образование является высокоэффективным средством повышения квалификации безработных, а также тем, что большинство людей предпочитают доступное и недорогое высшее образование оплате расходов по безработице, чтобы избежать рисков оптимизации рабочих мест и безработицы, связанных с реструктуризацией отраслей в условиях пандемии. Это более эффективное вложение ресурсов. Из этого видно, что снижение темпов экономического роста, вызванное пандемией, привело к изменению структуры занятости

повсеместно и росту спроса на высшее образование и обучение.

Цель данной статьи – на основе анализа влияния пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19 на высшее образование в Китае раскрыть основные тенденции развития высшего образования в условиях пандемии.

Материалы и методы исследования. Исследование основано на анализе Национального отчета о качестве преподавания в университетах общего профиля по направлениям высшего образования Китая, а также на обзоре работ зарубежных исследователей, занимающихся исследованиями в сфере вызовов с начала пандемии, вопросами развития и понимания сути и направления высшего образования, как реформа высшего образования должна в первую очередь обогатить и углубить содержание идеологического образования и поднять восприятие учениками научного духа.

Результаты исследования. Во время пандемии традиционная модель образования в Китае была ограничена временем и пространством, что затрудняло достижение целей обучения. На некоторое время онлайн пространство стало местом, где встречались преподаватели и студенты всех университетов. Интернет использовался для достижения целей обучения, составления учебных планов и выполнения учебных задач. Во время пандемии использование Интернета значительно расширило сферу охвата высшего образования.

21 апреля 2021 года Ву Янь, генеральный директор Департамента высшего образования Министерства образования Китая, в своем выступлении заявил, что к 2021 году все колледжи и университеты Китая будут преподавать онлайн. 1,1 миллиона преподавателей будут предлагать 17 миллионов курсов онлайн, и в общей сложности 3,5 миллиарда посещений онлайн курсов [3].

Аудитория обучающихся «Интернет + образование» может охватывать несколько возрастных уровней, и их зависимость от интернет-продуктов будет расти по мере того, как они будут становиться более образованными. Жизненный цикл потребления этой модели образования очень длителен, а экономический рост, который она приносит, стабилен и устойчив. В то же время, «Интернет + образование» будет

способствовать модернизации смежных отраслей, таких как строительство учебных городов, строительство городских учебных сетей, создание сценариев применения онлайн-образования, создание диверсифицированных учебных курсов и т.д. От построения сетей и предметных систем до создания адаптивных учебных пространств с ситуационной осведомленностью, в результате модернизации индустрии образовательных услуг в Интернете появятся новые точки экономического роста.

Изменение режима преподавания с аудиторного на онлайн обучение

Пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19 привела к появлению модели «Интернет + образование» и внесла изменения в порядок предоставления образовательных услуг. Министерство образования Китая выступило за проект «прекращения аудиторного обучения», и почти все занятия стали переходить из офлайн формата в онлайн. Опираясь на Интернет, преподаватели оцифровали свои преподавательские услуги, программные приложения, учебные программы, организацию занятий в классе и обратную связь после занятий. При этом преподаватели и студенты своевременно общаются и взаимодействуют друг с другом, что позволяет создать новую модель совместного использования и построения образовательных услуг. Онлайн обучение делает обучение студентов более избирательным и гибким, с более легким доступом к учебной информации и большей свободой выбора того, что изучать. Студентам необходимо анализировать и обрабатывать большие объемы информации, что станет основным элементом в развитии способностей студентов к обучению. Режим онлайн обучения облегчает управление учебным процессом в университетах, которые больше полагаются на программное обеспечение для онлайн обучения и большие данные. Благодаря анализу больших данных менеджеры могут извлекать данные в любое время и всесторонне и точно оценивать ситуацию с преподаванием, переходя от прежнего эмпирического принятия решений к принятию решений на основе данных и повышая научность принятия решений [4, с.1].

Конечно, у онлайн обучения есть некоторые недостатки, например преподаватели, не могут эффективно контролировать студентов во время учебного процесса, они не могут отслеживать статус обучения студентов и получать обратную связь от студентов в режиме реального времени, что в определенной степени снижает качество преподавания и эффект обучения. В период

эпидемии преподавателя должны разумно интегрировать ресурсы, хорошо работать над преподаванием, эффективно отбирать и интегрировать такие учебные ресурсы, как наставление и онлайн упражнения. В то же время преподаватели должны перейти от роли ведущего к роли направляющего, чтобы повысить мотивацию и энтузиазм учащихся к обучению. Кроме того, университеты должны регулярно организовывать семинары для преподавателей, чтобы они могли изучать методы онлайн-преподавания, делиться педагогическими навыками и постоянно повышать качество преподавания.

Основные направления реформирования высшего образования в КНР в условиях пандемии

Изменения в высшем образовании, вызванные пандемией новой коронавирусной инфекции COVID-19, могут быть революционными, включая радикальные изменения характера высшего образования, его культуры, его роли в обществе и экономике, а также бизнес-модели университетов. Поэтому реформа высшего образования должна следовать сущности и направлению высшего образования, его целям и задачам, постигать теоретическую основу и направление в реформе для достижения научной реформы. Рассмотрим далее основные направления этих реформ.

1. Укрепление морали науки и образования, понимание тенденций и направлений высшего образования

Хорошее идеологическое образование считается в Китае достаточным условием для понимания сути и направления высшего образования, и реформа высшего образования должна в первую очередь обогатить и углубить содержание идеологического образования. Преподаватели должны не только воспитывать патриотизм и социальную ответственность во время пандемии, но и подчеркивать дух «научной профилактики и контроля», воспитывать у учащихся усердие в учении. Воспитанием научного духа часто пренебрегают в повседневном идеологическом воспитании студентов университетов. Наука и техника сыграли важную роль в испытании пандемией. В борьбе с COVID-19, как профессиональные медицинские учреждения и профессиональное руководство медицинского персонала, так и научные исследовательские центры и научная поддержка ученых Китая продемонстрировали важность научного духа. Поэтому сегодня становится очевидным, что университеты должны усилить воспитание научного духа, чтобы студенты колледжей и университетов

уважали науку, верили в науку и могли познавать её. С одной стороны, это требует усиления пропаганды и совершенствование воспитания научного духа, ориентации студентов университета на формирование профессионализма в первую очередь в аудитории, на повышение уровня научных знаний, развитие научного мышления и использование научных знаний для анализа и решения проблем.

С другой стороны, необходимо культивировать критический и инновационный дух студентов университетов, рассматривать проблемы с критической точки зрения, не верить авторитетам, уметь отличать правду от лжи, проводить научные исследования на основе научных знаний, в полной мере проявлять дух инноваций, вдохновлять их учиться у ученых и медицинских работников, которые на передовой борьбы с эпидемиями, и твердо верить в науку и технологии для страны [5, с.169-173].

2. Уточнение цели и задач высшего образования

Цель высшего образования Китая характеризуется стремлением к воплощению духовных ценностей. Бывший президент Дублинского миссионерского университета, создатель оригинальной модели «либерального университета» Дж. Г. Ньюман отмечал, что знания, преподаваемые в университете, должны быть не приобретением конкретных фактов или развитием практических навыков, а тренировкой состояния разума. В университете преподаются даже сугубо практические дисциплины. Человеческая рациональность, которую она выражает в своем глубочайшем смысле, делает ее в равной степени способной выйти за пределы своей практической ценности и таким образом стать «чистой наукой образования» [6, с.428]. По мнению китайских исследователей, истинным достижением университета должно стать предоставление студенту возможности посвятить хотя бы один полноценный период своей жизни чистому изучению науки без какой-либо цели, что приведет к его личному и фундаментальному моральному и духовному возвышению и совершенствованию [7].

Трансцендентальный характер высшего образования относится к практическому динамизму человека по отношению к природе и обществу [8, с.21]. Функция высшего образования заключается в передаче научных и культурных знаний, но цель и задача этой передачи не в том, чтобы воспроизвести в новом поколении все, что известно и доступно, и сделать их пригодными. Фундаментальной задачей высшего образования является подготовка людей, способных

преобразовывать и развивать существующий мир, общество и самих себя путем инноваций и практической деятельности на основе имеющихся у них знаний. Целью либерального образования является создание ответственных и свободных людей. Оно требует, во-первых, способности смотреть на себя со стороны, мыслить свободно и ответственно, и, во-вторых, преодолевать региональные предрассудки и узость мышления и понимать более универсальные смыслы и истины. Глобальная человеческая цивилизация едина, и именно эта мудрость движет историей с древнейших времен до наших дней, когда и в Китае, и на Западе укрепилась эта идея. В испытаниях пандемии студентам предстоит вырасти в зрелых личностей, способных мыслить самостоятельно.

3. Расширение возможностей высшего образования за счет использования преимуществ новых средств массовой информации

Во время пандемии онлайн обучение, онлайн экзамены и онлайн защита диссертации стали новыми формами обучения в Китае. Путь к высшему образованию был расширен. Преимущества новых медиа в плане распространения информации и обмена ресурсами создали более широкую платформу для высшего образования. Новые медиа стали еще одним путем для получения высшего образования. Они стали онлайн-каналом для преподавания научных знаний и распространения научной культуры, что является важным аспектом будущей реформы высшего образования.

В работах китайских исследователей отмечается, что реформа высшего образования должна использовать преимущества новых медиа в плане большого количества информации, быстрого распространения информации широкой аудитории и большей гибкости, чтобы сделать его передовой позицией для изучения студентами [9]. Эта реформа предполагает использование каналов новых медиа для расширения путей и способов высшего образования, сохраняя традиционные преимущества автономного обучения и отражая новые характеристики сетевого обучения. Важно использовать своевременность и удобство новых медиа для повышения эффективности преподавания в высших учебных заведениях. Преподаватели могут не только передавать студентам учебный материал в виде текста, но и обмениваться фотографиями и видео, а также последней информацией в Интернете для усиления эффекта обучения. Важно использовать многосторонний и равноправный характер общения в новых медиа

для повышения доверия между преподавателями и студентами, тем самым сближая преподавателей и студентов. Это повысит эффективность обучения.

Новые тенденции развития высшей школы Китая во время и после пандемии

1. Перестройка учебных программ высшего образования

Во время пандемии университеты по всему миру открыли ресурсы своих учебных программ, так что студенты могут выбрать любой курс в соответствии со своими личными потребностями или предпочтениям. Этот выбор не ограничивается даже одним университетом, но курсы многих университетов открыты для общественности, и автономия выбора для студентов увеличивается. Поэтому учебный план высших учебных заведений также должен быть скорректирован и оптимизирован в соответствии с изменениями во внешней среде, чтобы студенты могли выбрать подходящий для себя курс в соответствии со своими индивидуальными потребностями развития, и таким образом добиться улучшения своих способностей. Успешный опыт применения модульной модели инженерного образования в Университете Твенте в Нидерландах заслуживает изучения. Этот университет провел масштабную систематическую реформу внутри университета, построил модульную систему учебных планов, основанную на теме инженерных проектов, и усилил взаимообогащение между гуманитарными и естественными науками, гуманитарными и инженерно-научными дисциплинами [10, с.3-16]. Преподавание направлено на решение практических инженерных задач, поэтому необходимо построить систематическую систему преподавания практики инженерных проектов, в которой студентам предоставляются возможности систематического инженерного обучения для повышения их практических способностей. В то же время, в соответствии со степенью сложности практических инженерных задач, обучение студентов делится на различные этапы, и соответствующие учебные задания подбираются в соответствии с требованиями к компетенции каждого этапа, чтобы реализовать органичное сочетание теоретического обучения и инженерной практики.

2. Утверждение новых концепций обучения в высшем образовании

(1) Концепция самообучения изменяет систему образования. Пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19 сделала онлайн-образование широкодоступным, и многие университеты Китая бесплатно открыли ресурсы

своих курсов, чтобы студенты могли учиться самостоятельно. На самом деле, идея «самообразования» существовала еще до пандемии. Более 11 000 человек в возрасте 16–70 лет из 19 стран приняли участие в онлайн-опросе Global Learner Survey [11]. Исследование показало, что на вопрос, какой метод обучения они предпочитают для повышения своей квалификации, около 80% респондентов в Китае, США, Австралии и Европе выбрали профессиональные краткосрочные курсы или онлайн-обучение. Анализ глобального опроса учащихся показывает, что цифровое и виртуальное обучение станет новой нормой в ближайшие 10 лет. В результате смешанные, комбинированные, диверсифицированные и персонализированные модели обучения станут выбором все большего числа людей, и все больше высших учебных заведений создают цифровые учебные платформы, пересматривают курсы с точки зрения студента, развивают навыки преподавания информационных технологий у преподавателей и менеджеров по обучению, уделяют больше внимания удовлетворенности студентов курсами и способу оценки результатов обучения. Студенты могут учиться и добиваться успеха.

(2) Новая коронавирусная инфекция привела к социальной трансформации, а применение искусственного интеллекта не только представляет собой технологический прогресс – оно также способствует изменению концепции обучения. В эпоху искусственного интеллекта образовательные ресурсы являются вездесущими, пожизненными и непрерывными, и в этой среде цель, содержание и форма обучения существенно изменились.

При традиционной системе образования учащимся часто не хватает инициативы и мотивации к обучению, а мотивация некоторых учащихся носит утилитарный характер. По мере того, как люди становятся старше и меняются их социальные роли, их самосознание в процессе обучения постепенно возрастает, и они постепенно проявляют больше инициативы, применяя подход к решению проблем.

Развитие технологий искусственного интеллекта в различных областях привело к изменению содержания обучения и большему разнообразию вариантов получения знаний. Больше внимания уделяется пересечению знаний между различными дисциплинами, интеграции знаний и практики, а также интеграции общих навыков с профессиональной глубиной. Таким образом, люди могут реагировать на социальное

развитие и реализовывать свои ценности в быстро меняющейся экономике знаний.

В эпоху искусственного интеллекта форма обучения меняется от независимого преподавания к многостороннему сотрудничеству, от унаследованного мастерства к исследованию и инновациям. Многостороннее сотрудничество включает в себя сотрудничество человека и компьютера, сотрудничество преподавателя и студента, сотрудничество в учебном пространстве и так далее. Новые технологии не изменили природу обучения, но они дали ученикам больше выбора и свободы в том, как они учатся, а преподаватели стали в большей степени эмоциональной поддержкой, тренером и строителем видения. Новые способы обучения также предъявляют повышенные требования к учащимся, не только в плане приобретения и наследования базовых знаний, но и в плане переживания, открытия и преобразования базовых знаний в духе открытий для решения практических проблем.

(3) Цифровое обучение становится в КНР новой нормой. Принято считать, что информационные технологии станут частью образования, что они предоставят студентам гибкие возможности обучения, что они позволят преодолеть финансовые ограничения, связанные с пандемией, и что они улучшат опыт обучения и продемонстрируют результаты обучения, которые рассматриваются как будущее образования [12]. Правительство и высшие учебные заведения должны обеспечить условия и поддержку для этой новой нормы. Во-первых, инновации в экологии образования. Правительство должно взять на себя инициативу в продвижении городской информатизации и обеспечить базовые условия для высших учебных заведений, чтобы построить новую систему подготовки талантов путем интеграции информатизации и преподавания образования. Высшие учебные заведения должны внедрять новые модели обучения информатизации, направлять и мотивировать преподавателей на преобразование традиционных методов обучения в методы обучения информатизации, а также активно строить систему контроля и оценки качества на основе больших данных. Во-вторых, нужно оптимизировать методы снабжения. Опираясь на информационные технологии, высшие учебные заведения должны неуклонно строить «умные кампусы» и новую экологию онлайн-ресурсов для курсов, одновременно улучшая систему подготовки преподавателей к преподаванию и углубляя реформу предложения услуг по развитию обучения студентов. В-

третьих, изменить способ управления. Основываясь на информационных технологиях, высшие учебные заведения должны создать системы управления бизнесом и системы принятия решений на основе данных, а также оптимизировать услуги по сбору данных. Университеты должны активно создавать интеллектуальную мантийную среду, систему управления университетом и эффективный «умный кампус». Преобразовать модель управления образованием и преподаванием.

3. Изменение роли преподавателей в высшем образовании

Роль преподавателя в высшем образовании должна быть переосмыслена, поскольку концепция преподавателя как носителя знаний, передающего мудрость студентам, больше не отвечает целям новой эры образования. По мере повышения гибкости и доступности обучения студентов роль преподавателя меняется с роли распространителя знаний на роль их соавтора, инструктора, проводника и оценщика. Во-первых, преподаватели используют информационные технологии для постановки учебных задач перед учащимися. Используя программы или платформы информационных технологий, цели обучения упрощаются и воплощаются в жизнь, а практическое решение проблем становится целью обучения. Во-вторых, необходимо научить студентов грамотно выбирать учебные ресурсы. Преподаватели должны использовать информационные технологии для создания учебных платформ и помогать учащимся определять и выбирать ценные учебные ресурсы. Преподаватели должны использовать информационные технологии для создания учебных платформ, помогать учащимся определять и выбирать ценные учебные ресурсы, а также проводить креативные методы обучения, чтобы стимулировать творческие способности студентов и дать им возможность индивидуализировать свое обучение [13, с.3-11]. Наконец, преподаватели должны использовать информационную платформу для обеспечения обратной связи и оценки обучения студентов. Преподаватели могут использовать информационную платформу для более удобной оценки студентов, поскольку информационные технологии имеют преимущество замены традиционных процессов преподавания, таких как статистика посещаемости, анализ деятельности группы, анализ тестов и мониторинг обучения. Преподаватели могут отвлечься от обычного процесса преподавания и обучения и использовать новые информационные технологии для выявления когнитивных

характеристик студентов, особенностей обучения и учебных привычек, а также для их анализа в своих интересах. Благодаря этому анализу студенты могут получать обратную связь о том, как лучше учиться, и получать индивидуальные программы по стимулированию обучения, чтобы помочь им достичь целостного и индивидуального развития.

С интенсивным развитием модели обучения «Интернет + образование» в Китае становится ясно, что оценка качества, ориентированная на преподавателя, не может удовлетворить потребности будущих моделей обучения. Эта модель игнорирует не только перспективу студента, но и взаимосвязь факторов обеспечения качества. Новая модель оценки качества должна определять параметры качества с точки зрения ученика, прояснять сходства и различия между перспективами студента и преподавателя, также она должна быть разработана для повышения качества индивидуального обучения ученика.

Во-первых, цель оценивания смещается с акцента на приобретение знаний, на акцент развития компетенций студентов. Традиционные формы оценки сосредоточены на том, насколько учащиеся улучшили свои познавательные способности и усвоили знания, но этот подход рассматривает запас знаний и не отражает способность учащихся применять полученные знания для решения реальных проблем развития по мере изменения технологий и усложнения окружающей среды. Модель «Интернет + образование» — это смешанная модель обучения, поддерживаемая информационными технологиями, которая позволяет преподавателям вести журнал онлайн-обучения своих студентов и использовать их учебную деятельность и поведение в Интернете в качестве важных показателей для оценки. Также очень важно включить элементы обучения в разработку курса, чтобы повысить эффективность обучения студентов. Анализ данных, предоставляемых учебной платформой, может обеспечить обратную связь об обучении студентов и позволить им постоянно совершенствовать свое учебное поведение и деятельность [14, с.108-113].

Во-вторых, перспектива оценки должна отражать характер обучения в течение всей студенческой жизни. Существующие перспективы оценки пренебрегают устойчивостью обучения и его вспомогательными характеристиками — они не отражают, как учащиеся должны применять свои знания и способности перед лицом изменений окружающей среды и будущих проблем. Концепция непрерывного образования делает

большой акцент на учебном опыте и процессе обучения, а приверженность ответственности, основанной на опыте, является более практичной, чем простое приобретение студентами знаний и сохранение их субъективности.

Наконец, оценка качества преподавания должна сместить акцент с развития познавательных способностей студентов на поощрение самостоятельных познавательных влияний и действий студентов. Одна из задач обеспечить обратную связь с учащимися по их самовосприятию и направленности, связав их обучение с обстоятельствами, с которыми они, вероятно, столкнутся в своей будущей жизни. Качественное оценивание, основанное на опыте студентов, освобождает учащихся от переживания возможностей того, кем они могли бы быть, а не от «рамки мира, предлагаемых оценщиком» [15, с.423-427].

Заключение. Пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19 — серьезное испытание для Китая и всего мира. Что касается сектора высшего образования, то высшие учебные заведения должны не только выполнять свою обычную учебную работу во время пандемии, но и использовать кризис как мотивацию для поиска прорыва в преподавании и обучении в высших учебных заведениях, используя онлайн-обучение как возможность дальнейшего совершенствования управления университетами, углубления реформы преподавания и внесения вклада в модернизацию образования в Китае.

На сегодняшний день исследования последствий COVID-19 в образовании являются актуальными и важными, поскольку коронавирус вынудил учебные заведения перейти на дистанционное обучение, расширив возможности онлайн-формата, что может иметь последствия для всей системы высшего образования в долгосрочной перспективе. Исследование данной проблемы может помочь в оценке эффективности порядка предоставления образовательных услуг в формате онлайн, выявить проблемы и предложить решения для улучшения качества высшего образования. Кроме того, они могут служить важным источником информации для проведения дальнейших реформ в области образования и помочь в планировании будущих учебных программ. Полученные результаты могут быть применены в модернизации образования в российских вузах, в изменении подходов к построению образовательного процесса, а именно в расширении перспектив онлайн-обучения. Проанализированный позитивный опыт реформирования высшего образования в Китае может быть использован в

практике управления развитием российского высшего образования.

Теоретическая значимость работы заключается в систематизации основных направлений реформирования высшего образования в КНР в условиях пандемии, в теоретическом обосновании и выявлении тенденций развития высшей школы Китая во время и после пандемии.

Перспектива дальнейшего исследования связана с более глубоким рассмотрением тенденций развития высшего образования в Китае и их влияния на различные сферы деятельности. В частности, интерес вызывает изменение роли преподавателей в высшем образовании и возможное перестроение рынка труда и

занятости, а также трансформация системы педагогического образования в целом и переподготовки учителей. К тому же авторы заинтересованы в компаративном исследовании относительно новых концепций обучения и тенденций в высшем образовании ввиду повсеместных изменений в мире, связанных с пандемией: наблюдаются ли схожие черты или страны адаптируют результаты воздействия COVID-19 по-своему? И, наконец, заслуживает внимания перестройка учебных программ высшего образования: какова длительность данного процесса? Какой курс возьмет каждый университет и на что будет сделан основной акцент?

Литература:

1. 孙立坚. ZEW经济景气指数的全部内容. - 2020. - URL: <https://mp.weixin.qq.com/S/VDsL.3k4iStUAHNOZIFgUmQ>. (2020年5月30日访问)
2. 安德烈亚斯-施莱歇尔. 教育是为了学生的未来,而不是为了我们的过去. 《华东师范大学学报》. (教育研究出版社). - 2020. - № 5. - С. 1-21.
3. 普通高校本科教学质量国家报告 (2020年). 中国教育部. 2021年. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1719515254434097274&wfr=spider&for=pc>. (2021年12月17日访问)
4. 李立国. 高等教育综合改革的关键. 《光明日报》. - 2014. - № 3. - С. 44-45.
5. 潘海生, 杨慧. 荷兰特温特大学模块化工程教育模式及其启示. 高等工程教育研究. - 2020. - № 3. - С. 168-174.
6. Newman J.H. The Idea of a University. Edited by Martin J. Svaglic. San Francisco, Rinehart Press, 1960. P. 428.
7. 大学毕业生如何成功推销自己. 大学生就业与创业指导中心. 2017. URL: <https://jy.jxnu.edu.cn/frontpage/jxnu/html/newsDetail.html?id=270>. (2017年5月10日访问)
8. 李海林. “三重教育”的内涵和高等教育的使

- 命. 高等教育的理论. - 1996. - № 5. - 21 с.
9. 《全球学习者调查报告》发布: “自助式学习”已成新趋势. - 2019. - URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1647536053772086202&wfr=spider&for=pc>. (2019年10月16日访问)
10. 陈新亚, 李艳. 《2020 地平线报告: 教与学版》的解读及思考: 疫情之下高等教育面临的挑战与变革. 远程教育杂志. - 2020. - № 2. - С. 3-16.
11. 后疫情时代, 高等教育加速数字化. - 2022. - URL: <https://digi.china.com/digi/20220318/202203181032769.html>. (2022年3月18日访问)
12. 肖嵩. 后疫情时代, 学校教育该何去何从. - 2020. - URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1678899745647866330&wfr=spider&for=pc>. (2020年9月26日访问)
13. 马廷奇. 高等教育改革模式及其实践: 内涵、困境与创新. 国家教育行政学院学报. - 2020. - № 4. - С. 3-11.
14. 李逢庆, 韩晓玲. 混合式教学质量评价体系的构建与实践. 中国电化教育. - 2017. - № 4. - С. 108-113.
15. 闻卫东, 吕文浩. 产教融合背景下地方高校教育改革路径研究. 沈阳建筑大学学报(社会科学版). - 2020. - № 22. - С. 423-427.

References:

1. 孙立坚. ZEW经济景气指数的全部内容. - 2020. - URL: <https://mp.weixin.qq.com/S/VDsL.3k4iStUAHNOZIFgUmQ>. (2020年5月30日访问)
2. 安德烈亚斯-施莱歇尔. 教育是为了学生的未来,而不是为了我们的过去. 《华东师范大学学报》. (教育研究出版社). - 2020. - № 5. - С. 1-21.
3. 普通高校本科教学质量国家报告 (2020年). 中国教育部. 2021年. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1719515254434097274&wfr=spider&for=pc>. (2021年12月17日访问)
4. 李立国. 高等教育综合改革的关键. 《光明日报》. - 2014. - № 3. - С. 44-45.

5. 潘海生, 杨慧. 荷兰特温特大学模块化工程教育模式及其启示. 高等工程教育研究. - 2020. - № 3. - С. 168-174.
6. Newman J.H. The Idea of a University. Edited by Martin J. Svaglic. San Francisco, Rinehart Press, 1960. P. 428.
7. 大学毕业生如何成功推销自己. 大学生就业与创业指导中心. 2017. URL: <https://jy.jxnu.edu.cn/frontpage/jxnu/html/newsDetail.html?id=270>. (2017年5月10日访问)
8. 李海林. “三重教育”的内涵和高等教育的使命. 高等教育的理论. - 1996. - № 5. - 21 с.

9. 《全球学习者调查报告》发布：“自助式学习”已成新趋势. - 2019. - URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1647536053772086202&wfr=spider&for=pc>. (2019年10月16日访问)

10. 陈新亚, 李艳. 《2020 地平线报告: 教与学版》的解读及思考: 疫情之下高等教育面临的挑战与变革. 远程教育杂志. - 2020. - № 2. - С. 3-16.

11. 后疫情时代, 高等教育加速数字化. - 2022. - URL: <https://digi.china.com/digi/20220318/202203181032769.html>. (2022年3月18日访问)

12. 肖嵩. 后疫情时代, 学校教育该何去何从. - 2020. - URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1678899745647866330&wfr=spider&for=pc>. (2020年9月26日访问)

13. 马廷奇. 高等教育改革模式及其实践: 内涵、困境与创新. 国家教育行政学院学报. - 2020. - № 4. - С. 3-11.

14. 李逢庆, 韩晓玲. 混合式教学质量评价体系的构建与实践. 中国电化教育. - 2017. - № 4. - С. 108-113.

15. 闻卫东, 吕文浩. 产教融合背景下地方高校教育改革路径研究. 沈阳建筑大学学报(社会科学版). - 2020. - № 22. - С. 423-427.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторе:

Дэн Тао (г. Казань, Россия), аспирант Института психологии и образования, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», e-mail: ruslandengtao@gmail.com



Профессиональное образование

УДК 377.8

Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования

Formation of the motivational and value attitude of college students to professional activities in the context of digitalization of education

Кузнецова О.Н., ГАПОУ ПО «Пензенский социально-педагогический колледж»,
olya_kuznecova.ru@mail.ru

Kuznetsova O., Penza Social-Pedagogical College, olya_kuznecova.ru@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.022

Ключевые слова: формирование, мотивация, ценности, отношения, профессиональная деятельность, цифровизация образования, цифровая образовательная среда, цифровые технологии.

Keywords: formation, motivation, values, relationships, professional activity, digitalization of education, digital educational environment, digital technologies.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения процесса формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности, исходя из современных реалий развития образования и с учетом актуальных требований к личности и квалификации выпускника педагогического колледжа.

Цель статьи заключается в теоретико-методологическом обосновании проблемы формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования. Автором конкретизировано научное представление о формировании мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности. Дано обоснование роли цифровизации образовательного процесса в среднем профессиональном образовании. Описана авторская модель формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования, которая обеспечивает практико-ориентированный подход и внутреннюю регуляцию данного процесса. Представлены результаты диагностического обследования уровня сформированности мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды.

Статья предназначена для обучающихся и педагогов среднего профессионального образования, руководителей образовательных организаций и исследователей.

Abstract. The relevance of the article is due to the need to study the process of formation motivational and value attitude of collegians to professional activities, based on the modern realities of the education's development and taking into account the current requirements for the personality and graduate's qualifications of a pedagogical college.

The purpose of the article is to theoretically and methodologically justify the problem of formation a motivational and value attitude of college students to professional activities in the context of digitalization of education. The author specified the scientific idea of the formation the motivational and value attitude of college students to professional activities. The description for the role of digitalization of the educational process in secondary vocational education is given. The author's model of the formation of the motivational and value attitude of college students to professional activities in the context of digitalization of education is described, which provides a practical-oriented approach and internal regulation of this process. The results of a diagnostic examination of the level of formation of the motivational and value attitude of college students to professional activities in a digital educational environment are presented.

The article is intended for students and teachers of secondary vocational education, heads of educational organizations, and researchers.

Введение. Приоритетные направления развития среднего профессионального образования определяют инновационный подход к подготовке педагогических кадров, который характеризуется укреплением традиционных духовно-нравственных ценностей, развитием образовательных технологий, а так же организацией образовательного процесса, направленного на приобретение обучающимися общих и профессиональных компетенций, профессиональных знаний, умений и навыков в соответствии с получаемой специальностью.

Согласно ФГОС СПО по специальности «Дошкольное образование» выпускник колледжа должен обладать следующими общими компетенциями: выбирать способы решения задач профессиональной деятельности, использовать современные средства для решения профессиональных задач, определять профессиональные ценности, необходимые для самоопределения, самосовершенствования, самореализации и др. [10]. В связи с этим особое значение приобретают личностно значимые мотивы обучающихся, их ценностные ориентации и отношение к профессиональной деятельности, позволяющие понимать социальную значимость педагогической профессии, организовывать собственную деятельность в условиях обновления целей, содержания и технологий образования, достигая при этом высокого уровня профессионализма. Обозначенные аспекты говорят о важности и актуальности формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность будущего педагога складывается из многих компетенций, среди которых в современных условиях развития образования большое значение придается цифровым компетенциям, включающих компьютерную грамотность и умение практически применять цифровое интерактивное оборудование для решения профессиональных задач, а также универсальные компетенции, такие как самостоятельность, самоорганизация, креативность.

Цифровая компетентность зависит от многих условий, одним из которых выступает цифровая образовательная среда, которая рассматривается как система условий и возможностей для проектирования развивающего образовательного пространства студентов колледжа [1, с.79].

В нашем исследовании цифровая образовательная среда выступает средством формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к

профессиональной деятельности и предполагает использование в образовательном процессе цифровых технологий, что позволяет перейти на новый уровень подготовки специалиста среднего звена, в частности будущего педагога.

Национальная программа «Цифровая экономика» призвана поддерживать соответствующие изменения в сфере образования. Федеральный проект «Цифровые технологии» [11] и приоритетный проект в сфере «Образование» «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [9] обуславливают необходимость модернизации процесса подготовки студента к учебной и дальнейшей профессиональной деятельности. Это возможно за счет трансформации системы обучения в колледже к запросам цифровой экономики.

В связи с этим актуально говорить о проблеме цифровизации в образовательном процессе среднего профессионального образования. Цифровизация образования в широком смысле предполагает переход на цифровую передачу информации. В своих исследованиях Блинов В.И. отмечает, что под цифровизацией образования следует понимать процесс интеграции компонентов образовательного процесса и цифровых технологий с целью создания эффективного образовательного пространства, в котором предполагается наиболее полное использование образовательных и развивающих возможностей цифрового оборудования, мультимедийных программ для максимального решения поставленных педагогических задач [1, с.80].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что процесс цифровизации образования подразумевает с одной стороны проектирование цифровой образовательной среды в контексте с профилем подготовки специалиста, и с другой стороны обязательную подготовку педагогов и студентов к использованию цифровых образовательных ресурсов для решения профессиональных задач. Цифровая образовательная среда это мощный инструмент повышения качества образования, они вызывают интерес к овладению знаниями за счет яркости, динамичности, неограниченности доступа к различным сервисам, вдохновляют студентов, позволяют моделировать, конструировать, создавать различные условия, выполнять различные операции. Мультимедиа программы повышают познавательную активность и практическую деятельность, позволяют перейти от объяснительно-иллюстративного восприятия учебного материала к деятельностному,

практико-ориентированному способу обучения, позволяющим студентам приобрести не только теоретические знания, но и практические умения. Все это способствует росту мотивации к учению и формирует ценностное отношение к профессии за счет реализации потребностей и интересов обучающихся. Цифровые технологии становятся важным средством обучения, а преподаватель при этом выступает не только транслятором информации, но и источником передачи практического опыта, наставником, модератором.

Блинов В.И. выделяет ряд закономерностей образовательного процесса в условиях цифровизации:

1) повышение мотивации к обучению и учебной самостоятельности студентов (за счет доступности цифровых ресурсов, роста мотивации своего учения, доминирования процесса учения, нарастания сложности);

2) возрастание роли активных и интерактивных методов обучения (с точки зрения дидактического потенциала цифровых технологий, реализации принципа интерактивности и мультимедийной);

3) повышение степени интеллектуальности и творчества в учебной деятельности;

4) методы и средства обучения приобретают деятельностную направленность (за счет практикоориентированности, гибкости и реализации успешности в обучении);

5) сокращение продолжительности учебных курсов (за счет модуляризации и персонализации процесса обучения) [1, с.24].

Однако, несмотря на все плюсы нельзя забывать о возможных рисках: деформации мышления, избыточного «цифрового оптимизма», риск диктата разработчиков цифровых средств, этические и управленческие риски [1, с.62]. В связи с этим особую важность приобретает роль педагога в условиях цифровизации образования. От его грамотного сопровождения образовательного процесса зависят возможные успехи или в противном случае возникновение обозначенных рисков.

Исследование процесса цифровизации в образовании, проведенное В.П. Кашицином, определяет условия формирования движущих сил цифровизации образования. К ним он относит «внешние» условия организации работы образовательной организации и «внутренние». Внешние условия определяются уровнем развития информатизации образовательной организации (оснащенность цифровой образовательно среды).

Внутренние условия определяются готовностью педагогов к процессу цифровой трансформации. Исходя из выделенных условий, определяются две группы параметров, характеризующих процесс цифровизации образования: цифровизация «сверху» (технологические педагогические инновации, уникальные «практики» педагогов) и инициативные, творческие разработки обучающихся. Внутренние факторы определяют протекание цифровой трансформации на практике и контролируются образовательной организацией (психолого-педагогическая, организационная и техническая готовность образовательной организации к цифровизации); внешними факторами выступают ожидания и педагогическая рефлексия всех участников образовательного процесса [3, с.60].

Особым фактором выступают «форс-мажорные» параметры. В условиях вирусной пандемии образовательным организациям потребовалась незамедлительная интеграция в традиционный педагогический процесс дистанционных и смешанных форм обучения с применением цифровых образовательных технологий. Все это потребовало быстрого реагирования и построение новых моделей образовательного процесса.

Рассмотренные положения обозначили необходимость модернизации образовательного процесса, а именно внедрения инновационных средств обучения и разработки дополнительного учебно-методического комплекса.

Таким образом, процесс формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования потребовал разработки модели, которая описывала бы этапы, механизмы, условия, методы ее реализации. Схематичное изображение модели представлено на рисунке 1. Предложенная модель отражает единство и преемственность всех структурных компонентов формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности и обеспечивает системное понимание данного процесса в условиях цифровизации образования.

Важным структурным компонентом модели выступает учебная программа «Методика применения цифровых технологий в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций», которая была успешно внедрена и апробирована на студентах специальности «Дошкольное образование».

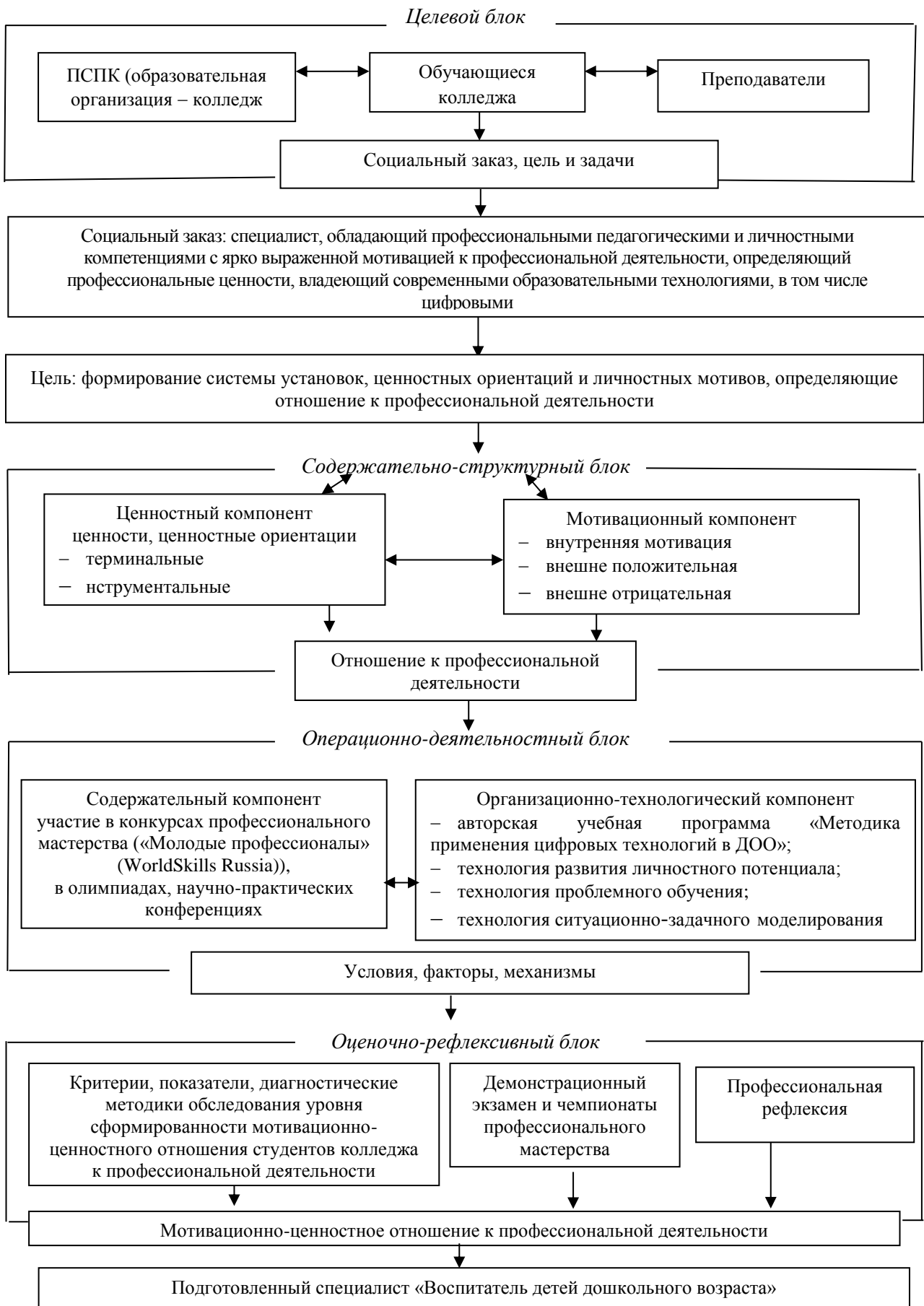


Рисунок 1. – Модель формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования

Новизна и оригинальность программы заключается в инновационном подходе к подготовке воспитателя детей дошкольного возраста в соответствии с актуальными ФГОС СПО и требованиями к подготовке кадров по программам среднего профессионального педагогического образования на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро СПО»), обеспечивающих преемственность между СПО и ВПО. В основу программы положены системно-деятельностный, компетентностный и практико-ориентированные подходы. Студенты встают в активную деятельностную позицию, решают проблемные ситуации с использованием современных образовательных практик: технология проблемного обучения, цифровые технологии, технология развития личностного потенциала, технология ситуационно-задачного моделирования. Программа представлена следующими модулями: использование мобильного планетария (виртуальной экскурсии) в образовательном процессе ДОО; использование цифровой лаборатории Наураши в детском экспериментировании; интерактивное цифровое оборудование «песочница и кубы» в образовательном процессе с детьми дошкольного возраста; разработка тематических дидактических игр на ИКТ оборудовании (в программе Smart Notebook); применение цифровых технологий в детской мультипликации.

В результате освоения программы студенты демонстрируют высокий уровень вовлеченности, высокую степень мотивации к профессиональной деятельности, самостоятельность, инициативность.

С целью оценки эффективности результатов сформированности мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к

профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования было организовано диагностическое обследование студентов Пензенского социально-педагогического колледжа.

Методология исследования. В качестве методов исследования проблемы реализована совокупность взаимосвязанных диагностических методик: методика смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева [4]; методика мотивации профессиональной деятельности К. Замфира в модификации А.А. Реана [7]; методика «ценностные ориентации» М. Рокича [8]; методика А.А. Азбель, А.Г. Грецовой «Определение статуса профессиональной идентичности» [2]. Произведен количественный и качественный анализ полученных результатов, их регистрация.

Результаты исследования. В обследовании приняли участие обучающиеся Пензенского социально-педагогического колледжа 4 курса в составе 25 человек за 2019–2020, 25 человек за 2020–2021 и 50 человек 2021–2022 учебные годы. В результате получены данные, которые представлены в таблице 1, рисунках 2, 3. Из приведённых данных виден рост показателей каждого компонента мотивационно-ценностного отношения студентов к профессиональной деятельности.

Тест СЖО Д.А. Леонтьева позволяет изучить смысложизненные ориентации личности через систему ценностей человека [4]. По данным теста у студентов доминируют социальные мотивы.

Тест ценностных ориентаций М. Рокича позволяет выявить приоритетные ценности личности: терминальные (ценности-цели) и инструментальные (ценности-средства) [8, с.27].

Таблица 1. – Сравнительные результаты диагностического обследования уровня сформированности мотивационно-ценностного отношения обучающихся колледжа к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды за 2021–2022 учебный год

Группа	Среднее значение сформированности мотивационно-ценностного отношения обучающихся колледжа к профессиональной деятельности, выраженное в процентах			
	ТЕСТ СЖО Д.А. Леонтьева	Анализ теста «Ценностных ориентаций» М. Рокича	Результаты данных по методике мотивации профессиональной деятельности К. Замфира в модификации А.А. Реана	Результаты данных по методике А.А. Азбель, А.Г. Грецовой «Определение статуса профессиональной идентичности»
Сентябрь 2021	В – 36 (72%)	Терминальные – 37 (74%) Инструментальные 13 (26%)	ВМ – 30 (60%)	Ярко выражена ПИ 35 (70%)
	С – 11 (22%)		ВПМ – 14 (28%)	С- 12 (24%)
	Н – 3 (6%)		ВОМ – 6 (12%)	Н – 3 (6%)

Продолжение таблицы 1

Группа	Среднее значение сформированности мотивационно-ценностного отношения обучающихся колледжа к профессиональной деятельности, выраженное в процентах			
	ТЕСТ СЖО Д.А. Леонтьева	Анализ теста «Ценностных ориентации» М. Рокича	Результаты данных по методике мотивации профессиональной деятельности К. Замфира в модификации А.А. Реана	Результаты данных по методике А.А. Азбель, А.Г. Грецовой «Определение статуса профессиональной идентичности»
Май 2022	В 100%	Терминальные – 46 (92%)	ВМ – 49 (98%)	Ярко выражена ПИ 45 (90%)
	С –	Инструментальные 4 (8%)	ВПМ – 1 (2%)	С – 5 (10%)
	Н –		ВОМ –	Н –

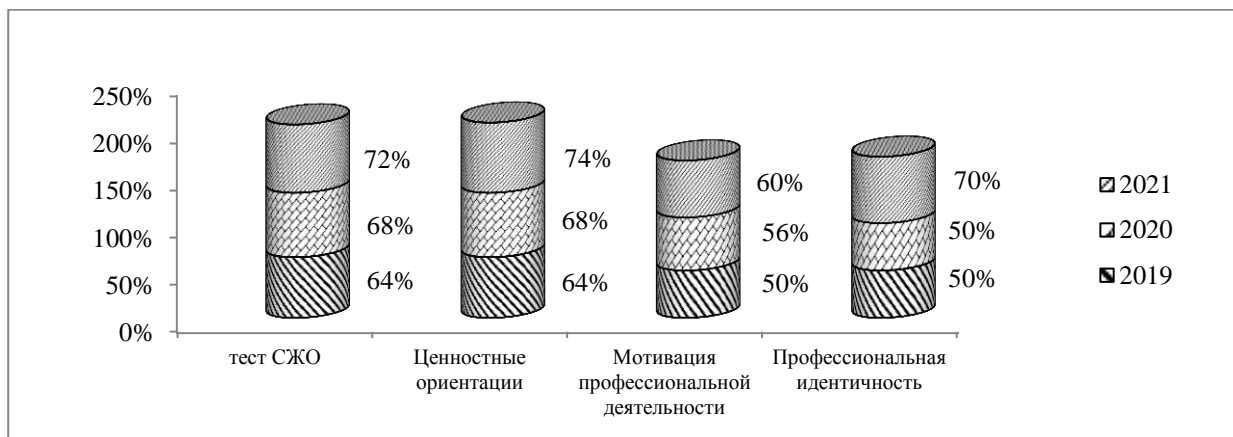


Рисунок 2. – Сравнительные результаты диагностического обследования уровня сформированности мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности на начало учебного года

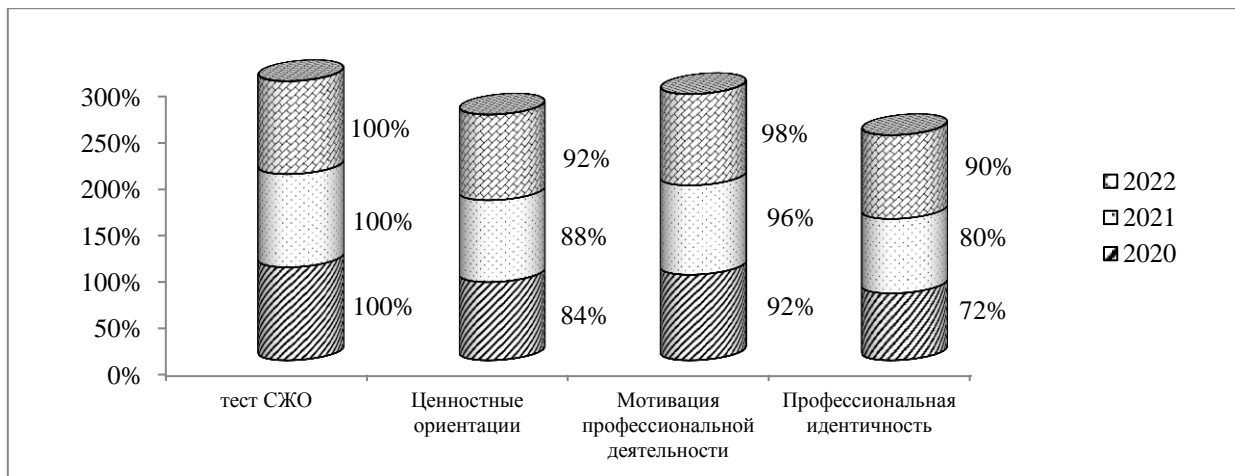


Рисунок 3. – Сравнительные результаты диагностического обследования уровня сформированности мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности на конец учебного года

Диагностическое обследование выявило преобладание у студентов терминальных ценностей, таких как: активная деятельностная жизнь, интересная работа, творчество, уверенность в себе и др.

Методика мотивации профессиональной деятельности К. Замфира в модификации А.А. Реана нацелена на изучение мотивации профессиональной деятельности [7, с.84]. Как показывают данные обследования, практически у всех студентов преобладает внутренняя

мотивация к профессиональной деятельности, внешне отрицательная мотивация отсутствует.

Методика А.А. Азбель, А.Г. Грецов [2, с.143] позволяет определить статус профессиональной идентичности, в которых человек находится в процессе профессионального самоопределения и профессионального становления (Н.С. Пряжников, Э. Эриксон, Дж. Марсиа, А.А. Азбель, А.Г. Грецов). Профессиональное самоопределение Н.С. Пряжников рассматривает, как процесс поиска и нахождения личностных смыслов на стадиях формирования профессиональных интересов, освоения профессии и реализации себя в трудовой деятельности [6, с.10].

Данная методика, позволит нам выявить на каких уровнях находятся студенты колледжа: неопределенное состояние, навязанная профессиональная идентичность, мораторий (кризис выбора), сформированная профессиональная идентичность. У большинства студентов наблюдается ярко выраженный статус профессиональной идентичности, низкий статус отсутствует. У обучающихся присутствует уверенность в правильности принятого решения, сформирована система знаний о себе, о профессиональных ценностях и жизненных убеждениях.

Кроме того данные результатов демонстрационного экзамена в 2022 г. говорят о высокой цифровой компетентности студентов (70% отметок «отлично» и 30% «хорошо»).

Заключение. Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод, что использование в образовательном процессе цифровых технологий является существенным и необходимым фактором перехода на новый уровень подготовки специалиста среднего звена, в частности будущего педагога. Полученные данные говорят о рациональном подходе к процессу подготовки студентов по специальности

«Дошкольное образование» в контексте современных реалий развития образования.

Теоретическая значимость заключается в том, что конкретизирована специфика и описан опыт формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования; спроектирована модель формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды.

Практическая значимость заключается в том, что разработаны и внедрены практику профессиональной подготовки студентов Пензенского социально-педагогического колледжа по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» авторская модель и учебная программа «Методика применения цифровых технологий в образовательном процессе ДОО».

Данная программа и авторская модель формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности могут быть полезны преподавателям и студентам среднего профессионального образования, а так же экспертам-тренерам, осуществляющих подготовку студентов к демонстрационному экзамену и Чемпионату «Профессионалы» по компетенции «Дошкольное воспитание».

Перспективу исследования связываем с коррекцией модели формирования мотивационно-ценностного отношения студентов колледжа к профессиональной деятельности, усовершенствование ее за счет внедрения новых цифровых образовательных ресурсов и реализации ситуационно-задачного моделирования в условиях цифровизации образовательного процесса.

Литература:

1. Биленко П.Н., Блинов В.И. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев. - Москва: Сфера, 2020. - 98 с.
2. Грецов А.Г., Азбель А.А. Узнай себя. Психологические тесты для подростков / А.Г. Грецов, А.А. Азбель. - СПб.: Питер, 2006. - 171 с.
3. Кашицин В.П. Исследование процесса цифровизации в системе общего образования России / В.П. Кашицин // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2020. - Т. 1. - № 3(68). - С. 52-65.
4. Леонтьев Д.А. Словообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт / Д.А. Леонтьев // Мир психологии. - 2014. - № 1. - С. 104-116.
5. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - СПб.: Питер, 2011. - 352 с.
6. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие / Н.С. Пряжников. - Москва: Академия, 2008. - 320 с.
7. Реан А.А. Психология и психодиагностика личности: Теория, методы исследования, практикум / А.А. Реан. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. - 255 с.
8. Рокич М. Методика ценностные ориентации / М. Рокич // Большая энциклопедия психологических

тестов; авт.-сост. А.А. Карелин. - Москва: Эксмо, 2009. - С. 26-28.

9. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25 октября 2016 г. № 9) // КонсультантПлюс: справ. правовая система. - Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216432/

10. Российская федерация. Министерства

просвещения Российской Федерации. Об утверждении ФГОС СПО по специальности 44.02.01 Дошкольное образование: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 17 августа 2022 г. № 743 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справ. правовая система. - Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_427340/

11. Федеральный проект «Цифровые технологии» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://национальныепроекты.рф/projects/tsifrovayaekonomika>

References:

1. Bilenko P.N., Blinov V.I. Didactic conception of digital vocational education and training / P.N. Bilenko, V.I. Blinov, M.V. Dulinov, E.Yu. Yesenina, A.M. Kondakov, I.S. Sergeev. - Moscow: Sfera, 2020. - 98 p.

2. Gretsov A.G., Azbel A.A. Learn yourself. Psychological tests for teenagers / A.G. Gretsov, A.A. Azbel. - St. Petersburg: Peter, 2006. - 171 p.

3. Kashitsin V.P. Study of the process of digitalization in the system of general education in Russia / V.P. Kashitsin // Domestic and foreign pedagogy. - 2020. - Vol. 1. - № 3(68). - S. 52-65.

4. Leontiev D.A. Meaning formation and its contexts: life, structure, culture, experience / D.A. Leontiev // World of Psychology. - 2014. - № 1. - S. 104-116.

5. Maslow A. Motivation and personality / A. Maslow. - St. Petersburg: Peter, 2011. - 352 p.

6. Pryazhnikov N.S. Professional self-determination: theory and practice: study guide / N.S. Pryazhnikov. - Moscow: Academy, 2008. - 320 p.

7. Rean A.A. Psychology and psychodiagnostics of personality: Theory, research methods, workshop / A.A. Rean. - St. Petersburg: Prime-EVROZNAK, 2006. - 255 p.

8. Rokeach M. Value Orientation Technique / M.

Rokeach // Great Encyclopedia of Psychological Tests; auth.-stat. A.A. Karelin. - Moscow: Eksmo, 2009. - S. 26-28.

9. Passport of the priority project "Modern Digital Educational Environment in the Russian Federation" [Electronic resource] / Approved by the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for Strategic Development and Priority Projects (minutes of October 25, 2016 No. 9) // ConsultantPlus: Ref. legal system. - Access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216432/

10. Russian Federation. Ministry of Education of the Russian Federation. On the approval of the Federal State Educational Standard of secondary vocational education in the specialty 44.02.01 Preschool education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of August 17, 2022 No. 743 [Electronic resource] // ConsultantPlus: Ref. legal system. - Access mode: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_427340/

11. Federal project "Digital technologies" [Electronic resource]. - Access mode: <https://nationalprojects.rf/projects/tsifrovayaekonomika>

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторе:

Кузнецова Ольга Николаевна (г. Пенза, Россия), преподаватель, ГАПОУ ПО «Пензенский социально-педагогический колледж», e-mail: olya_kuznesova.ru@mail.ru



Общее образование

УДК 37.03

Формирование глобальных компетенций учащихся начальной школы в дистанционном режиме обучения

Formation of global competencies of primary schoolchildren in distance learning

Арябкина И.В., Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», Ульяновский государственный университет, ar_irina@rambler.ru

Алферьева-Термсикос В.Б., Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», valerya.alferjeva@yandex.com

Ariabkina I., Ulyanovsk state pedagogical University the name of I.N. Ulyanov, Ulyanovsk state University, ar_irina@rambler.ru

Alfer'yeva-Termsikos V., Ulyanovsk state pedagogical University the name of I.N. Ulyanov, valerya.alferjeva@yandex.com

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.023

Ключевые слова: функциональная грамотность, глобальные компетенции, младшие школьники, социокультурное развитие в начальной школе, дистанционное обучение, виртуальная доска, виртуальные музеи, кросс-культурный метод, электронная библиотека, эвристическая беседа, проблемная беседа, тренинг, метод case-study.

Keywords: functional literacy, global competencies, primary schoolchildren, sociocultural development in primary school, distance learning, virtual board, virtual museums, cross-cultural method, electronic library, heuristic conversation, problematic conversation, training, case-study method.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью реализации приоритетных стратегий модернизации современного начального образования, одной из основных задач которого является создание условий для подготовки подрастающего поколения к взаимодействию в многокультурном мире в условиях глобализации, что составляет содержание такой составляющей функциональной грамотности, как «глобальные компетенции». Младший школьный возраст является сензитивным периодом социальной адаптации ребёнка, в связи с чем на этапе начального общего образования его необходимо знакомить с особенностями многокультурного мира; научить взаимодействовать с людьми других национальностей; оценивать и анализировать вопросы, касающиеся развития региона и страны; формировать способность воспринимать и принимать особенности культуры разных народов. В связи с тем, что информационное пространство сети Интернет является одним из эффективных способов межкультурного взаимодействия, данные компетенции могут быть сформированы с помощью современных технологий, программного обеспечения и сервисов в дистанционном режиме обучения. Авторами охарактеризованы организационные формы онлайн-занятий, педагогические методы и виртуальные дидактические средства, способствующие формированию глобальных компетенций учащихся начальной школы.

Abstract. The relevance of the article is caused due to the need to implement priority strategies for the modernization of modern primary education, one of the main tasks of which is to create conditions for preparing the younger generation for interaction in a multicultural world in the context of globalization, which is the content of such a component of functional literacy as «global competencies». Primary school age is a sensitive period of social adaptation of the child, and therefore, at the stage of primary general education, it is necessary to familiarize him with the features of a multicultural world; learn to interact with people of other nationalities; evaluate and analyze issues related to the development of the region and the country; to form the ability to perceive and accept the peculiarities of the culture of different peoples. Due to the fact that the information environment of the Internet is one of the effective

ways of intercultural interaction, these competencies can be formed using modern technologies, software and services in distance learning. The authors characterized the organizational forms of online classes, pedagogical methods and virtual didactic tools that contribute to the formation of global competencies of primary schoolchildren.

Введение. Стратегия развития современного начального образования во многом определяется требованиями федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения к условиям организации учебно-воспитательного процесса и результатам реализации программы, среди которых знаковым показателем качества обучения является наличие функциональной грамотности. Данная совокупность метапредметных умений как показатель личностного развития ребёнка характеризуется способностью использовать полученные в школе теоретические знания на практике в жизненных ситуациях. С учётом реализации такого требования ФГОС НОО, как организация электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) и использование интерактивных технологий в учебно-воспитательном процессе, формирование функциональной грамотности целесообразно осуществлять, в том числе, и в дистанционном режиме обучения. Онлайн – занятия за счёт визуальной наглядности и демонстрации материала одновременно в нескольких режимах (текстовом, мультимедийном и аудио) облегчают процесс восприятия новой информации в младшем школьном возрасте.

Методисты выделяют следующие виды функциональной грамотности (ФГ) в начальной школе: читательская ФГ, математическая ФГ, естественнонаучная ФГ, коммуникативная ФГ, финансовая ФГ, креативное мышление, а также глобальные компетенции. Практически все перечисленные составляющие функциональной грамотности представляют собой совокупность универсальных учебных действий, формирование которых возможно в рамках таких предметов как математика (математическая, естественнонаучная и финансовая ФГ), литературное чтение (читательская и коммуникативная ФГ), окружающий мир (естественнонаучная ФГ), изобразительное искусство и технология (креативное мышление). Исключение составляют «глобальные компетенции», сущностная характеристика которых не подходит под условия урочной деятельности и традиционных предметных занятий, в связи с чем наибольшей эффективностью обладает внеурочная деятельность в рамках дистанционного режима обучения. Глобальные компетенции младших школьников представляют собой такие личностные установки и навыки взаимодействия

с окружающими, которые позволяют ребёнку целостно воспринимать многокультурную картину мира, т.е. участвовать в диалоге с представителями других культур и воспринимать их позицию.

Таким образом, для современной системы начального общего образования характерно наличие противоречия между необходимостью организации дистанционных занятий, способствующих формированию глобальных компетенций младших школьников, и реальной педагогической практикой, не обеспеченной достаточным количеством методических разработок, включающих комплекс методико-технологических подходов (содержание, методы, материальная база и т.п.).

Целью данной статьи является научное обоснование использования дистанционных технологий для формирования такой составляющей функциональной грамотности учащихся начальной школы, как «глобальные компетенции».

Реализация данной цели предполагает решение следующих задач: проанализировать сущность понятия «глобальные компетенции» младшего школьника; охарактеризовать формы и методы организации дистанционных занятий, способствующих формированию рассматриваемой педагогической категории.

Методология исследования. Методологическую основу исследования составили социокультурный и системно-деятельностный подходы.

Социокультурный подход позволил рассмотреть проблему формирования глобальных компетенций младшего школьника в контексте единства культуры и социализации, т.е. воспитания личности, готовой к участию в диалоге с представителями различных культур. В соответствии с данным подходом начальная школа рассматривается как фундаментальная социокультурная база социального воспитания и развития детей. Согласно Базисному учебному плану общеобразовательных организаций Российской Федерации, внеурочная деятельность является составной частью образовательного процесса, направленной на решение задач воспитания и социализации, и одной из форм организации свободного времени учащихся. Младший школьный возраст – период активной социальной адаптации растущего человека, его личностного развития. В процессе

взаимодействия с миром и людьми осуществляется реализация важных потребностей ребёнка, среди которых потребность в культурном познании окружающего мира. Таким образом, начальная школа является важным этапом социокультурного развития ребёнка в процессе образования.

Системно-деятельностный подход позволил выделить составляющие глобальных компетенций младшего школьника умения и навыки, рассмотреть способы организации деятельности (методы и формы) учащихся в дистанционном режиме обучения.

Теоретической базой исследования послужили публикации отечественных учёных, посвящённые формированию функциональной грамотности на ступени начального общего образования

Для решения поставленных задач в процессе исследования использовались следующие методы: контент-анализ психолого-педагогической и методической литературы, анализ, синтез, классификация педагогических характеристик и понятий, абстрагирование, обобщение.

Обзор литературы. В научной литературе представлены различные трактовки термина «глобальные компетенции». Необходимо отметить, что название данного компонента функциональной грамотности изначально взято из международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA – «global competence» – буквально переводится как «глобальная компетентность», однако в русскоязычных исследованиях используется синонимичный термин «глобальные компетенции».

А.Е. Бородина, анализируя предпосылки ФГ детей дошкольного возраста, считает, что суть данных компетенций заключается в желании ребёнка успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, на основании которого формируется умение строить эффективные социальные отношения [3, с.531]. Ю.В. Устюгова считает, что в дошкольном возрасте предпосылкой для развития глобальных компетенций в младшем школьном возрасте является формирование коммуникативных способностей ребёнка [12, с.25].

О.О. Королькова рассматривает глобальные компетенции младшего школьника как метапредметный результат курса ОРКСЭ, который проявляется в оценке идей представителей различных конфессий, направленных на решение важных социальных проблем [7, с.117].

В.Н. Лесев, Р.А. Валева перечисляют ключевые области, изучение которых необходимо для формирования глобальных компетенций: культура и межкультурные отношения, языки, искусство, традиции и нормы представителей различных национальностей [8, с.52].

Т.А. Иванычева в качестве ключевых характеристик глобальных компетенций указывает способность воспринимать местные и глобальные проблемы и вопросы межкультурного взаимодействия, понимать и оценивать различные точки зрения [4, с.24]. Н.Н. Асхадуллина, Д.Р. Вильданова дополняют данные характеристики таким личностным качеством, как ценностное восприятие проблем людей другой культуры, а также способность к созданию условий для коллективного благополучия в мире новых технологий [1, с.16].

Т.В. Коваль, С.Е. Дюкова подчёркивают, что глобальная компетентность, как базовое формирование личности, является многомерной целью обучения на протяжении всей жизни [6, с.114]. Авторы делают вывод, что показателем сформированности рассматриваемого компонента ФГ на этапе обучения в школе является готовность личности к переработке и получению новой информации о мире, исходя из которой выстраиваются дальнейшие коммуникации в поликультурном социуме.

Л.Б. Романюк отмечает, что данный вид ФГ представляет собой готовность в условиях глобализации жить в обществе, состоящем из представителей различных культур [11, с.25]. Данное определение расширено в научной статье С.В. Кирдянкиной, где глобальные компетенции описываются как способ решения проблем, связанных с глобализацией [5, с.90]. О.Г. Масленникова, Т.А. Костюкова добавляют, что ключевым умением, составляющим данные компетенции, является способность интегрироваться в межкультурную среду [10, с.121].

С.И. Чипурных, ссылаясь на декларированные в докладе PISA-2018 цели формирования глобальных компетенций, отмечает, что, помимо заинтересованности ребёнка в глобальных тенденциях развития общества и способности к взаимодействию с представителями различных культур, рассматриваемый компонент ФГ также включает информационную компетентность, т.е. способность эффективно использовать цифровую среду для общения [13, с.271], поскольку ключевой характеристикой глобализации в XXI веке является наличие такого мирового

информационного пространства, как Интернет. Н.В. Мамонова добавляет, что глобальные компетенции являются способом решения проблем, вызванных цифровизацией. Другими словами, ребёнок должен уметь ориентироваться в информационном потоке. Автор отмечает, что главной задачей педагога по формированию данных компетенций является подготовка учащихся к мультикультурализму в цифровой среде [9, с.70]. В.Е. Бергер, рассматривая структуру ФГ, делает вывод, что в современных условиях сформированность её компонентов (в том числе глобальных компетенций) зависит от информационной компетентности учащегося [2, с.366].

Таким образом, большинство исследователей подчёркивает, что содержание глобальных компетенций включает восприятие многокультурного мира и готовность принимать позицию людей другой национальности, конфессии и социальной группы и способность вступать с ними в диалог. В связи с тем, что информационное пространство сети Интернет является одним из эффективных способов межкультурного взаимодействия, глобальные компетенции должны быть сформированы с помощью современных технологий, программного обеспечения и сервисов в дистанционном режиме обучения, что способствует формированию умений поиска и анализа информации, отражающей глобальные процессы в мире.

Результаты исследования. В результате контент-анализа научных трудов, посвящённых исследованию содержания глобальных компетенций как вида функциональной грамотности, были определены составляющие данную педагогическую категорию знания, умения и навыки. Классификация данных элементов позволила выделить структуру глобальных компетенций, которая представляет собой совокупность следующих компонентов.

Когнитивный компонент – осведомлённость и заинтересованность в социально-экономических процессах, происходящих как в своём регионе и стране, так и в соседних государствах. Основу данного компонента составляют знания и представления о мировых религиях, культурах (европейская, азиатская и т.д.), а также объектах культурного наследия (архитектурные комплексы, предметы искусства, исторические места, природоохранные памятники). Данный комплекс информации должен быть адаптирован для младшего школьного возраста, т.е. включать первоначальные сведения, которые в дальнейшем будут дополнены. Задача учителя заключается в

формировании представления «многокультурный мир», которое позволит ребёнку критически оценивать ту или иную ситуацию с различных позиций. Маркерами сформированности данного компонента глобальных компетенций является степень обученности ребёнка: знания и представления об истории родного края, государственном устройстве, выдающихся деятелей культуры, национальных обычаях и традициях, нормах поведения в обществе представителей различных культур.

Эмоционально-ценностный компонент – открытость к изучению новой информации о происходящих в мире процессах, эмоциональное восприятие многокультурного мира. Педагогическая задача при формировании данного компонента заключается в создании положительной атмосферы для изучения различных культур, а также пресечении ксенофобных взглядов. Маркерами сформированности данного компонента глобальных компетенций является эмоциональное восприятие многообразия культур в современном мире, отсутствие этнических, расовых и конфессиональных предубеждений и «шаблонов», готовность к коррекции собственного интолерантного поведения. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития эмпатии, в связи с чем педагогическое воздействие для формирования эмоционального восприятия различных культур основывается на обсуждении многообразия мира.

Деятельностный компонент – умение взаимодействовать (вести диалог, осуществлять коллективную учебную деятельность) с представителями различных культур; способность оценивать и анализировать вопросы, касающиеся развития региона и страны. Маркеры сформированности данного компонента глобальных компетенций у младшего школьника: способность к адаптации в поликультурной среде; умение осуществлять поиск и анализ информации о мировых событиях, умение налаживать конструктивный диалог с представителями различных культур и национальностей, способность находить компромиссы и разрешать возникшие в споре разногласия мирным путём. Сформированность деятельностного компонента выражается в применении знаний и представлений о многокультурном мире на практике на основании эмоционально-ценностного отношения к различным народам и их культурным взглядам.

Изучение и анализ проблемы формирования глобальных компетенций учащихся начальной

школы позволяет сделать вывод, что большим педагогическим потенциалом обладает внеурочная деятельность в дистанционном режиме обучения, когда задействованы современные информационные технологии. Необходимо охарактеризовать организационные формы внеурочных онлайн – занятий, педагогические методы и средства, способствующие формированию выявленных компонентов глобальных компетенций младших школьников. ЭИОС начальной школы должна включать такой социокультурный компонент, как информационные платформы и сервисы, обеспечивающие взаимодействие с культурно-досуговыми организациями (музеями, электронными библиотеками, национальными центрами), что создаёт условия для формирования заинтересованности в изучении различных культур.

Оптимальными формами для формирования когнитивного компонента, знаний и представлений о многокультурном мире являются видеоконференция, виртуальная экскурсия. Основная задача данных дистанционных занятий заключается не только в развитии кругозора младшего школьника, но в организации обсуждений изученного, в процессе которых данные анализируются с различных позиций. В рамках дистанционных занятий учащиеся могут посетить виртуальные экскурсии, представленные в 3D-формате на официальных страницах крупнейших музеев мира; посмотреть интерактивные экспозиции картинных галерей. Таким образом, младшие школьники, не выезжая за пределы своего региона, получают представления о культурном многообразии мира.

Педагогическая значимость знакомства детей с музейными экспозициями заключается в том, что представленная информация конкретна, визуальна, эмоциональна, а сама необычность виртуального тура, который воспринимается как компьютерная игра, даёт возможность активизировать восприятие ребёнка. В процессе организации бесед и дискуссий после знакомства с музейными экспозициями одним из наиболее эффективных методов, развивающих критическое мышление младшего школьника, является кросс-культурный. Суть данного способа обучения заключается в параллельном изучении культур, их сравнении и выделении «общего» и «частного», а также определении причин данных сходств и различий. Посредством сравнения явлений повседневности, особенностей быта, а также фольклора формируется представление учащихся о схожести многих культур, что создаёт условия для формирования у детей «толерантного

сознания». В качестве электронного средства взаимодействия необходимо использовать виртуальную доску (Jamboard, Padlet, Miro), с помощью которой в рамках группового задания учащиеся могут составить классификационные таблицы.

Организационная форма для формирования эмоционально-ценностного компонента глобальных компетенций, эмоционального восприятия многокультурного мира, – библиотечный урок; педагогические методы воздействия – эвристическая и проблемная беседа.

Содержанием дистанционного библиотечного урока является:

- изучение оцифрованной научной литературы, загруженной в базы данных крупнейших электронных библиотек
- изучение фольклорных жанров различных народов с целью знакомства с национальным колоритом, образом жизни и традициями;
- чтение рассказов, повествующих о положительных поступках героев в различных культурах;
- знакомство с произведениями отечественных и зарубежных писателей;
- обсуждение изученных произведений.

Таким образом, учитель формирует у младших школьников умение анализировать, а также навык поиска первоисточников информации.

Эвристическая беседа – метод обучения и воспитания, суть которого в рамках формирования глобальных компетенций заключается в том, что младшие школьники совместно с педагогом анализируют поступки людей в предполагаемых обстоятельствах, при этом учащимся не предлагаются возможные «варианты» поведения; учителю необходимо создать условия, чтобы дети самостоятельно сформулировали способы разрешения той или иной ситуации.

В рамках проблемной беседы в дистанционном режиме педагог организует анализ смоделированных конфликтных ситуаций, причиной которых является различие в менталитете. Отличие данного метода от предыдущего состоит в том, что младшие школьники в случае затруднения смогут выбрать способы взаимодействия. Для анализа необходимо использовать оцифрованные тексты художественных фольклорных произведений, формирующих уважительное отношение к духовно-нравственным ценностям определённой национальной общности.

Оптимальными формами проведения дистанционных занятий для формирования деятельностного компонента глобальных компетенций, умения взаимодействовать с представителями различных культур, являются виртуальный круглый стол, тренинг, интерактивный кейс. В основе данных способов организации внеурочной деятельности – «проигрывание» искусственно спроектированной учителем ситуации, что позволит младшим школьникам осмыслить возможные модели поведения в многокультурной среде и приобрести опыт взаимодействия.

Проведение виртуального круглого стола в дистанционном режиме не должно ограничиваться учащимися одного класса, в нём могут принять участие младшие школьники из других школ региона.

Организация межкультурного тренинга в рамках внеурочной деятельности позволит реализовать следующие задачи: знакомство учащихся с межкультурными различиями во взаимоотношениях с представителями других культур посредством «проигрывания» ситуаций, протекающих по-разному с участием представителей различных национальностей; освоение детьми характерных особенностей различных культур, в дальнейшем перенос полученного опыта на новые жизненные ситуации. Итогом тренинговых занятий должно стать овладение младшими школьниками следующим правилом поведения: «Поступай с другими так, как бы ты хотел, чтобы поступали с тобой». Данный постулат учит детей тому, что, попадая в чужую культуру, целесообразно уважать нормы и традиции другого народа, не навязывая своих ценностей и образа жизни. Для закрепления педагогического эффекта от активной, деятельностной включённости учащихся в проигрывание игровых эпизодов и сценок в рамках дистанционного тренинга необходим предварительный или последующий разбор конкретных ситуаций; а также анализ и рефлексия учащимися собственного поведения; фиксация сделанных выводов, которые обсуждаются коллективно.

Дистанционное занятие-кейс – организационная форма, в основе которой метод проблемного обучения «case-study», когда младшие школьники коллективно решают проблемные задания («кейсы»), представляющие собой жизненные ситуации, доступные для восприятия детям младшего школьного возраста. Кейс может быть размещён на виртуальной доске, помимо непосредственного задания, учителю необходимо подготовить гиперссылки

на ресурсы (информационные сайты, разделы электронной библиотеки), изучив которые учащие смогут выполнить задание.

Необходимо отметить, что охарактеризованные выше виды дистанционных занятий внеурочной деятельности, в отличие от реальных ситуаций, где различные факторы могут сдерживать человека от проявления открытых эмоциональных реакций и новых форм поведения, являются своеобразной «имитацией» реальной жизни, то есть «защищённой» и «безопасной» средой для формирования компонентов глобальных компетенций детей младшего школьного возраста.

Заключение. Контент-анализ научных трудов, посвящённых формированию глобальных компетенций как составляющей функциональной грамотности, позволил вывести следующее определение исследуемой педагогической категории.

Глобальные компетенции младшего школьника представляют собой совокупность умений интегрироваться в многокультурное общество в условиях глобализации, во-первых, основанных на сформированных знаниях и представлениях о многообразии мира; во-вторых, сопровождающихся проявлением эмоционально-ценностного отношения к различным народам и их культурным взглядам; в-третьих, реализованных посредством межкультурного взаимодействия.

Содержание внеурочной деятельности, целью которой является формирование когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов глобальных компетенций младших школьников, включает в себя: овладение знаниями о многообразии культур; формирование специальных социальных знаний о традициях и обычаях представителей различных национальностей; освоение опыта эмоционально-ценностных отношений к окружающему миру; участие в коллективной театрализованной деятельности; освоение способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Для повышения эффективности дистанционных занятий, т.е. выборе форм, методов и средств обучения необходимо основываться на принципах сотрудничества; сочетать коллективные, групповые и индивидуальные формы учебной работы.

Таким образом, дистанционные внеурочные занятия в рамках формирования глобальных компетенций младших школьников выполняют следующие функции:

– интегрирующая – объединение в одно целое различных компонентов деятельности

образовательного учреждения и окружающей социальной среды (культурных учреждений региона и страны);

– регулирующая – упорядочивание процессов в коллективной деятельности;

– развивающая – стимуляция положительных изменений в личности;

– защитная – ограждение учащихся от отрицательного влияния окружающей среды (выбор информационных ресурсов, содержащих оптимальный и доступный для восприятия ребёнка младшего школьного возраста контент);

– корректирующая – наставническая поддержка в формировании жизненных позиций.

Авторский вклад заключается в предложенной в данной статье характеристике специфики организации процесса формирования глобальных компетенций учащихся начальной

школы в дистанционном режиме обучения. Теоретическая значимость предложенного исследования заключается в уточнении понятия «глобальные компетенции», выявлении и описании их структурных компонентов и содержательных аспектов, характеристике особенностей и функциональных задач внеурочных дистанционных занятий в контексте формирования глобальных компетенций младших школьников. Практическая значимость заключается в том, что предложены организационные формы онлайн-занятий, педагогические методы и виртуальные дидактические средства, способствующие формированию глобальных компетенций учащихся начальной школы, которые могут оказать помощь в работе учителей начальных классов, педагогов дополнительного образования.

Литература:

1. Асхадуллина Н.Н., Вильданова Д.Р. Глобальные компетенции личности как императив социальной устойчивости: дидактический аспект / Н.Н. Асхадуллина, Д.Р. Вильданова // Проблемы современного педагогического образования. - 2022. - № 74-2. - С. 15-19.

2. Бергер В.Е. Формирование интегративной функциональной грамотности учащихся / В.Е. Бергер // Актуальные вопросы гуманитарных наук: Сборник научных статей бакалавров, магистрантов и аспирантов. - М.: Общество с ограниченной ответственностью «Книгодел», 2021. - С. 364-370.

3. Бородина А.Е. Формирование предпосылок функциональной грамотности детей дошкольного возраста в процессе литературного образования на родном (удмуртском) языке / А.Е. Бородина // Педагогика. Вопросы теории и практики. - 2021. - Т. 6. - № 4. - С. 530-536. - DOI 10.30853/ped210091.

4. Иванычева Т.А. Формирование и развитие глобальных компетенций обучающихся как элемента функциональной грамотности / Т.А. Иванычева // Вестник ТОГИРРО. - 2022. - № 2(49). - С. 23-24.

5. Кирдянкина С.В. К вопросу о формировании глобальных компетенций учащихся / С.В. Кирдянкина // Методология современной психологии. - 2019. - № 9. - С. 89-96.

6. Коваль Т.В., Дюкова С.Е. Глобальные компетенции – новый компонент функциональной грамотности / Т.В. Коваль, С.Е. Дюкова // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2019. - Т. 1. - № 4(61). - С. 112-123.

7. Королькова О.О. Оценка функциональной грамотности в процессе обучения комплексному учебному курсу «Основы религиозных культур и светской этики» / О.О. Королькова // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования / Материалы XX Международной научно-практической конференции. –

Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2021. - С. 115-126.

8. Лесев В.Н., Валеева Р.А. Конструктивные особенности глобальных компетенций / В.Н. Лесев, Р.А. Валеева // Международный научный исследовательский журнал. - 2022. - № 6-4(120). - С. 51-54. - DOI 10.23670/IRJ.2022.120.6.142.

9. Мамонова Н.В. Глобальные компетенции и глобальное языковое сознание в условиях пандемии COVID-19 / Н.В. Мамонова // MEDIAОбразование: медиа как тотальная повседневность / Материалы V Международной научной конференции. - Челябинск: Челябинский государственный университет, 2020. - С. 69-73.

10. Масленникова О.Г., Костюкова Т.А. Влияние академической мобильности на формирование глобальной компетентности современных обучающихся / О.Г. Масленникова, Т.А. Костюкова // Педагогический ИМИДЖ. - 2022. - Т. 16. - № 2(55). - С. 119-129. - DOI 10.32343/2409-5052-2022-16-2-119-129.

11. Романюк Л.Б. Основные подходы к оценке глобальных компетенций учащихся / Л.Б. Романюк // Педагогическое обозрение. - 2021. - № 4(48). - С. 24-26.

12. Устюгова Ю.В. Система обучения родному языку дошкольников как основа формирования глобальных компетенций / Ю.В. Устюгова // Научно-методический журнал Поиск. - 2020. - № 5(73). - С. 24-26.

13. Чипурных С.И. Формирование понимания культурного многообразия мира как одного из аспектов глобальной компетенции школьников (на примере элективного курса): Сборник научных статей бакалавров, магистрантов и аспирантов / С.И. Чипурных // Актуальные вопросы гуманитарных наук. - М.: Общество с ограниченной ответственностью «Книгодел», 2020. - С. 270-275.

References:

1. Askhadullina N.N., Vildanova D.R. Global competencies of the individual as an imperative of social sustainability: a didactic aspect / N.N. Askhadullina, D.R. Vildanova // Problems of modern pedagogical education. - 2022. - № 74-2. - P. 15-19.
2. Berger V.E. Formation of integrative functional literacy of students / V.E. Berger // Actual issues of the humanities: Collection of scientific articles of bachelors, undergraduates and graduate students. - M.: Limited Liability Company "Knigodel", 2021. - P. 364-370.
3. Borodina A.E. Formation of prerequisites for functional literacy of preschool children in the process of literary education in the native (Udmurt) language / A.E. Borodina // Pedagogy: Questions of theory and practice. - 2021. - Т. 6. - № 4. - P. 530-536. - DOI 10.30853/ped210091.
4. Ivanycheva T.A. Formation and development of global competencies of students as an element of functional literacy / T.A. Ivanycheva // Bulletin of TOGIRRO. - 2022. - № 2(49). - P. 23-24.
5. Kirdyankina S.V. To the question of the formation of students' global competencies / S.V. Kirdyankina // Methodology of modern psychology. - 2019. - № 9. - P. 89-96.
6. Koval T.V., Dyukova S.E. Global competencies □ a new component of functional literacy / T.V. Koval, S.E. Dyukova // Domestic and foreign pedagogy. - 2019. - Vol. 1. - № 4 (61). - P. 112-123.
7. Korolkova O.O. Evaluation of functional literacy in the process of teaching the integrated training course "Foundations of Religious Cultures and Secular Ethics" / O.O. Korolkova // Modernization of the vocational education system based on controlled evolution / Proceedings of the XX International Scientific and Practical Conference. - Chelyabinsk: Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educational Workers, 2021. - P. 115-126.
8. Lesev V.N., Valeeva R.A. Design features of global competencies / V.N. Lesev, R.A. Valeeva // International Research Journal. - 2022. - № 6-4(120). - P. 51-54. - DOI 10.23670/IRJ.2022.120.6.142.
9. Mamonova N.V. Global competencies and global linguistic consciousness in the context of the COVID-19 pandemic / N.V. Mamonova // MEDIA Education: media as a total everyday life / Proceedings of the V International Scientific Conference. - Chelyabinsk: Chelyabinsk State University, 2020. - P. 69-73.
10. Maslennikova O.G., Kostyukova T.A. Influence of academic mobility on the formation of global competence of modern students / O.G. Maslennikova, T.A. Kostyukova // Pedagogical IMAGE. - 2022. - Т. 16. - № 2(55). - P. 119-129. - DOI 10.32343/2409-5052-2022-16-2-119-129.
11. Romanyuk L.B. Basic approaches to assessing the global competencies of students / L.B. Romanyuk // Pedagogical Review. - 2021. - № 4(48). - P. 24-26.
12. Ustyugova Yu.V. The system of teaching the native language of preschoolers as a basis for the formation of global competencies / Yu.V. Ustyugova // Scientific and methodological journal "Poisk". - 2020. - № 5(73). - P. 24-26.
13. Chipurnykh S.I. Formation of understanding of the cultural diversity of the world as one of the aspects of the global competence of schoolchildren (on the example of an elective course): Collection of scientific articles of bachelors, undergraduates and graduate students / S.I. Chipurnykh // Topical issues of the humanities. - M.: Limited Liability Company "Knigodel", 2020. - P. 270-275.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Арябкина Ирина Валентиновна (г. Ульяновск, Россия), доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дошкольного и начального общего образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова», заведующий кафедрой музыкально-инструментального искусства, дирижирования и музыкознания Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный университет», e-mail: aryabkina68@inbox.ru

Алферьева-Термсикос Валерия Борисовна (г. Ульяновск, Россия), магистрант Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова», e-mail: valerya.alferjeva@yandex.com

УДК 37

Геймификация и сторителлинг как инструменты повышения учебной мотивации младших школьников на онлайн-занятиях

Gamification and storytelling as learning motivation tools for younger students in online classes

Кузнецова А.А., Московский государственный университет, *a.kuznetsova@foxford.ru*

Афиногенова Е.В., Волгоградский государственный социально-педагогический университет, *e.v.afinogenova@foxford.ru*

Kuznetsova A., Moscow State University, *a.kuznetsova@foxford.ru*

Afinogenova E., Volgograd State Socio-Pedagogical University, *e.v.afinogenova@foxford.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.024

Ключевые слова: учебная мотивация, младший школьный возраст, онлайн-обучение, геймификация, сторителлинг.

Keywords: learning motivation, primary school age, online learning, gamification, storytelling.

Аннотация. С 2020 года количество ресурсов, предлагающих онлайн-курсы для обучающихся возрастного сегмента «начальная школа», увеличилось в несколько раз. В связи с этим увеличилось и количество исследований в области мотивации в онлайн-обучении и поиске новых методических приёмов, специфических для онлайн-обучения.

Авторами статьи в рамках создания учебного контента для учеников начальной школы в онлайн-школе «Фоксфорд» было проведено исследование зависимости учебной мотивации от используемых методик, таких как сторителлинг и геймификация. Целью данной статьи является демонстрация взаимосвязи использования в уроке сторителлинга и изменений показателей образовательной аналитики на примере проведённого эмпирического исследования. Апробированные материалы были предоставлены онлайн-школой «Фоксфорд». Выводы о влиянии сторителлинга и геймификации на онлайн-уроках были сделаны на основании сбора следующих аналитических показателей: посещаемость уроков и количество учеников, приступивших к выполнению домашнего задания.

Abstract. Since 2020, the number of resources offering online education in the elementary school age segment has increased several times. In this respect, the number of studies in the field of motivation in online learning and the search for new methodological techniques specific to online-learning has also increased.

The authors of the article, as a part of the creation of educational content for elementary school students at the Foxford online school, conducted a study of the dependence of educational motivation on the methods used: such as storytelling and gamification. The purpose of this article is to demonstrate the correlation between the use of storytelling in the lesson and changes in the indicators of educational analytics on the example of an empirical study conducted with the participation of the experimental and control groups. The tested materials were provided by Foxford Online School. Conclusions about the impact of storytelling and gamification in online lessons were made based on the collection of the following analytical indicators: class attendance and the number of students who started doing homework.

Введение. Поддержание и развитие учебной мотивации младшего школьника – актуальная и сложная задача современного учебного процесса. Многие школьники сегодня приходят в начальную школу с высоким уровнем интеллектуальной подготовки, поэтому очень важно выстраивать учебный процесс так, чтобы их учебная мотивация не только не угасла («я уже

всё знаю, мне не интересно»), но развивалась и создавала качественную основу для дальнейшего получения образования.

Кроме того, современные младшие школьники получают огромное количество «яркой» информации (мультфильмы, видео, игры в гаджетах), поэтому вопрос о том, что может их

заинтересовать, удивить, впечатлить и мотивировать звучит с новой силой.

После 2020 года произошел бурный рост детского онлайн-образования, который не проходит и по сей день. В связи с этим перед педагогами и методистами появились новые вопросы: отличаются ли методы формирования и поддержания учебной мотивации школьника в онлайн и офлайн? Как можно успешно организовать учебную деятельность в онлайн и достичь запланированных образовательных результатов?

В онлайн-школе «Фоксфорд» активно разрабатываются материалы для занятий с младшими школьниками. В последний год в занятия «Фоксфорда» стали активно внедряться методы поддержания мотивации. Однако нам было важно понять, насколько такое внедрение влияет на учебные показатели и мотивацию обучающихся, именно поэтому мы провели исследование типов мотивации в детском онлайн обучении.

Цель работы – доказать наличие связи между применением сторителлинга и геймификации в онлайн-образовании и изменениями метрик учебной аналитики, отражающих уровень мотивации учащихся.

Задача исследования: проанализировать, сравнить и интерпретировать метрики учебной аналитики, отражающие уровень мотивации учащихся:

- решаемость домашнего задания;
- посещаемость онлайн-занятий, проведенных до экспериментальных;
- посещаемость онлайн-занятий, следующих за экспериментальными.

В российской классической психологии к изучению учебной мотивации в младшем школьном возрасте обращались Д.Б. Эльконин, А.А. Леонтьев, В.А. Аверин, М.М. Безруких и другие [4;8]. Начало формирования учебной мотивации (как желание узнавать что-либо новое) приходится на дошкольный возраст [3]. Дети дошкольного возраста проявляют любопытство ко всему, с чем сталкиваются, задавая взрослым большое количество уточняющих вопросов. Очень важно в этом возрасте поддерживать и поощрять любознательность ребёнка для формирования у него гармоничной учебной мотивации к школе [9].

К 6 – 7 годам дошкольники учатся дифференцировать свои интересы – выбирать то, что им интересно. А к концу дошкольного возраста у них начинает формироваться учебная мотивация, важными составляющими которой становятся: роль ученика, изучение нового,

получение признания взрослых, взаимодействие со сверстниками в учебной деятельности [1].

А.А. Леонтьев писал, что направленность на других людей, одноклассников, сверстников и учителей у ребенка развивается именно в младшем школьном возрасте [6].

Важно отметить, что в период обучения в начальных классах происходит не только физическое, но и психофизиологическое развитие младшего школьника, которое обеспечивает возможность систематического обучения в начальной школе, об этом в своих работах писал В.А. Аверин [2].

Таким образом, у будущих первоклассников складываются отдельные мотивы, определяющие характер учебной деятельности, – познавательные мотивы, позволяющие заглянуть в сущность мироздания, и социальные мотивы, создающие основу для совместной учебной работы. Между тем эти мотивы слабо связаны между собой, ситуативны и неустойчивы.

Материалы и методы. Современные исследования учебной мотивации младших школьников активно изучают специфику онлайн-обучения.

Так, в работе В.М. Минозовой, А.М. Батыровой и З.З. Магомедовой «Эмпирическое исследование процесса формирования учебной мотивации у детей младшего школьного возраста в условиях реализации разных форм обучения» подтверждается гипотеза о том, что типы учебной мотивации в онлайн и офлайн форматах обучения различны. Авторы пишут: «На заочной форме обучения с использованием дистанционных технологий значительно превышает процент детей, ориентированных на содержательную сторону обучения, учащихся привлекает занимательность урока, интересные факты и явления. В массовой общеобразовательной школе в выборке преобладают дети, ориентированные на процессуальную сторону обучения. Таких учащихся привлекает сам процесс действий, поисково-исполнительская и творческая деятельность» [10].

В статье Аркадьевой Л.А. «Геймификация как средство повышения мотивации младших школьников на уроках иностранного языка дистанционного формата» описывается эффективное применение новых методов, повышающих учебную мотивацию, одним из которых является геймификация. Автор пишет: «...применение геймификации <...> является одним из эффективных способов повышения мотивации к изучению языка. Свойственные геймификации механизмы позволяют актуализировать познавательный интерес

обучающихся и добиться уровня мотивации, выступающего первопричиной, источником деятельности ребенка, имеющей творческий, преобразующий характер» [7].

О.А. Громоздова, А.С. Маковец и Л.А. Маковец в статье «Дистанционные технологии как способ формирования мотивации учебной деятельности младших школьников» описывают основные приёмы мотивации в пользователей в образовательных платформах. Среди прочего, они перечисляют геймификацию, нарратив, элементы игры, соревновательные моменты, познавательные мультфильмы, постоянный диалог с системой, самостоятельность при выборе задания, интеллектуальный вызов и сетевое взаимодействие [5].

Таким образом, современные авторы подтверждают гипотезы о различии мотивации школьников, обучающихся онлайн и офлайн, а также предлагают современные методы повышения учебной мотивации младших школьников в формате онлайн-обучения.

Уроки с использованием сторителлинга в онлайн-школе «Фоксфорд» разрабатываются с учётом возраста обучающихся, а также уровня их эмоционального и интеллектуального развития. Основной целью использования сторителлинга на онлайн-уроках является повышение учебной мотивации школьника.

Обучение в онлайн-школе «Фоксфорд» предполагает два варианта участия ребенка в учебном процессе:

1. Присутствие на вебинарных занятиях в режиме онлайн, общение с одноклассниками и учителем посредством чата.

2. Просмотр записи занятия без взаимодействия с одноклассниками и педагогом.

Посещаемость онлайн-занятий является одним из критериев оценки уровня мотивации обучающихся. Предполагается, что высокомотивированные дети стремятся посетить занятие в режиме реального времени, так как это позволяет напрямую коммуницировать с учителем, задавать уточняющие вопросы, касающиеся изучаемого материала.

Также уровень мотивации оценивается решаемостью домашнего задания, которая показывает, какое количество учеников приступило к его выполнению.

Для проведения эксперимента мы выбрали группы детей, которые обучаются в 1 и 4 классах домашней онлайн-школы «Фоксфорд». В качестве экспериментальных были выбраны следующие занятия:

1. «Правила этикета» (урок № 10) курса «Окружающий мир» в 1 классе;

2. «Звёзды и созвездия» (урок № 4) курса «Окружающий мир» в 4 классе.

Образовательный контент, разработанный с использованием сторителлинга и элементов геймификации, был представлен презентацией и интерактивными домашними заданиями.

Выборка исследования:

- 1 класс, количество учеников: 93.
- 4 класс, количество учеников: 121.

Общая выборка: 214.

База исследования: онлайн-школа «Фоксфорд», время проведения исследования: сентябрь 2022 года – декабрь 2022 года.

Методы исследования: сравнительный анализ, статистический анализ.

Уроки по данным темам были выбраны неслучайно:

1. Зачастую знакомство детей с нормами этикета представляет собой объяснение уже заранее сформулированных правил, что в меньшей степени позволяет ученикам совершать продуктивные действия. Чтобы уйти от репродуктивности, в основу сторителлинга была положена история о «Стране вежливых поступков и добрых слов», в которой в одночасье случилась неприятность: тёмная волшебница похитила надпись с центральных ворот. В течение занятия детям предстоит не только подобрать подходящие слова для вежливого взаимодействия, но и личным примером научить темную волшебницу хорошим манерам. Элементы геймификации представлены различными инструментами, к числу которых относятся, например, возможность получения вознаграждения за выполнение задания и достижение конечной цели, визуализация прогресса по мере выполнения задач и т.д.

2. Изучение космических объектов в 4 классе может вызывать трудности из-за отсутствия у детей представления о реальных размерах и особенностях изучаемых небесных тел. Именно поэтому было принято решение реализовать данный урок с использованием сторителлинга и геймификации: в данном занятии сторителлинг основывается на истории о том, что один из главных персонажей вселенной Фоксфорда – белочка Белла – во время космического путешествия теряется в космическом пространстве. Чтобы найти её в огромном космосе, ребятам предстоит повторить маршрут её путешествия, вспомнить особенности всех изученных ранее небесных тел, а также определить, как и в каких единицах измеряются расстояния в космосе и почему созвездия называются именно так. Элементы геймификации

представлены теми же инструментами, что и в уроке, разработанном для первого класса.

Результаты исследования. Анализ уроков, проведенных до экспериментального (уроки № 1 – 9 в 1 классе; уроки № 1 – 3 в 4 классе), показал, что посещаемость онлайн-занятий непостоянна, и

количество присутствующих изменяется в 1 классе в пределах от 14 до 22 человек, в 4 классе от 53 до 56 человек

Сравнить количество присутствующих на онлайн-занятиях и просматривающих записи учеников позволяют данные рисунков 1 и 2.

Динамика посещения уроков курса от урока к уроку

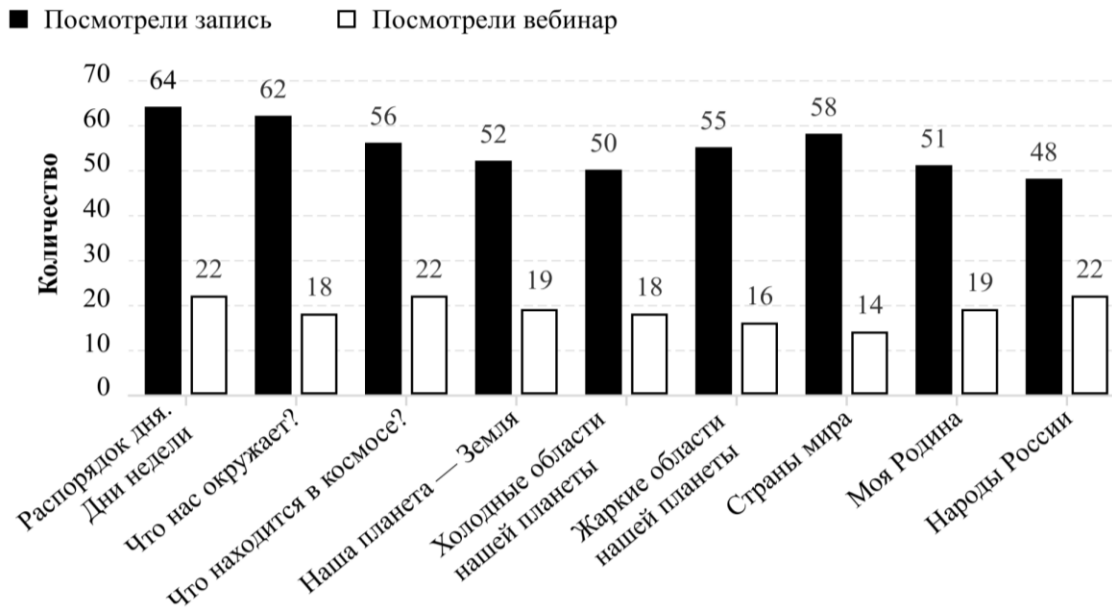


Рисунок 1. – Посещаемость занятий курса «Окружающий мир» в 1 классе

Динамика посещения уроков курса от урока к уроку

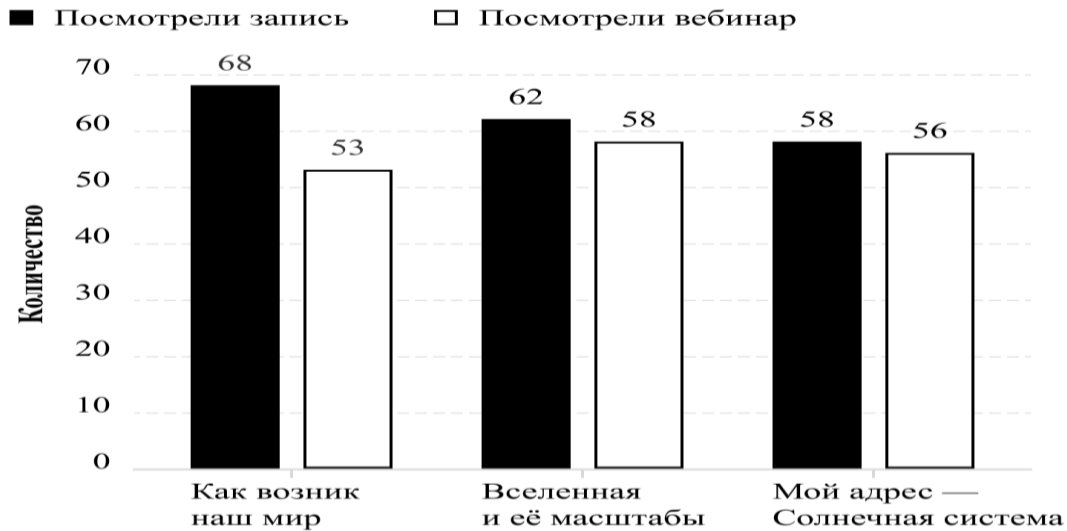


Рисунок 2. – Посещаемость занятий курса «Окружающий мир» в 4 классе

Количество учеников, приступивших к выполнению домашнего занятия, также меняется. Наблюдаемые показатели приведены в таблице 1 и 2. Максимальная решаемость была достигнута на первом занятии в 1 и 4 классах, что

предположительно связано с интересом детей к знакомству с предметом в новом формате и используемыми в его рамках инструментами. Позже мы можем наблюдать снижение показателя.

Таблица 1. – Количество учеников, приступивших к выполнению домашнего задания в курсе «Окружающий мир» для 1-го класса (Уроки 1 – 9)

Номер урока	Тема занятия	Кол-во учеников, приступивших к выполнению домашнего задания
1	Распорядок дня. Дни недели	82
2	Что нас окружает?	81
3	Что находится в космосе?	77
4	Наша планета — Земля	67
5	Холодные области нашей планеты	67
6	Жаркие области нашей планеты	66
7	Страны мира	65
8	Моя Родина	64
9	Народы России	64

Таблица 2. – Количество учеников, приступивших к выполнению домашнего задания в курсе «Окружающий мир» для 4-го класса (Уроки 1 – 3)

Номер урока	Тема занятия	Кол-во учеников, приступивших к выполнению домашнего задания
1	Как возник наш мир	116
2	Вселенная и её масштабы	107
3	Мой адрес — Солнечная система	103

После проведения экспериментального занятия с использованием сторителлинга и элементов геймификации показатели посещаемости изменяются. Объективно оценить влияние проведения урока с данными методиками на посещаемость нам позволяют показатели следующего за экспериментальным уроком (тема «Мир профессий» в 1 классе, «Что такое география» – в 4), так как ученики никак не

были оповещены о том, что экспериментальное занятие будет нестандартным, во избежание завышения ожиданий детей.

На уроке № 11 в 1 классе впервые за курс на онлайн-уроке присутствовало 27 человек. Однако на уроке № 13 с помощью рисунка 3 можно наблюдать уменьшение количества присутствующих до показателей диапазона посещаемости уроков 1 – 9.

Динамика посещения уроков курса от урока к уроку

■ Посмотрели запись □ Посмотрели вебинар

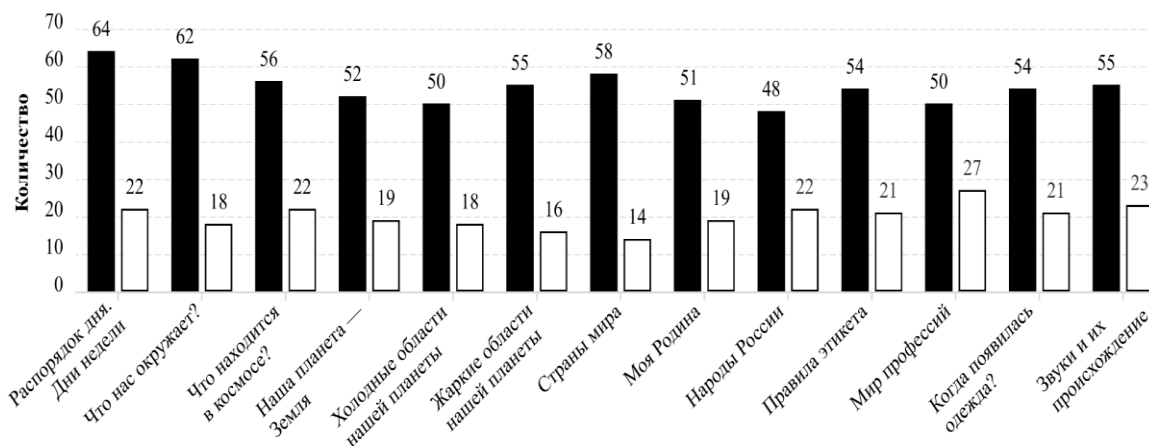


Рисунок 3. – показатели посещаемости онлайн-уроков и просмотров записей занятий курса «Окружающий мир» для 1 класса (уроки № 1 – 13)

На уроке № 5 в 4 классе также впервые за курс на онлайн-уроке присутствовало максимальное количество учеников – 62 человека. Однако на уроке № 7 с помощью

рисунка 4 можно наблюдать уменьшение количества присутствующих до показателей диапазона посещаемости уроков 1 – 3.

Динамика посещения уроков курса от урока к уроку

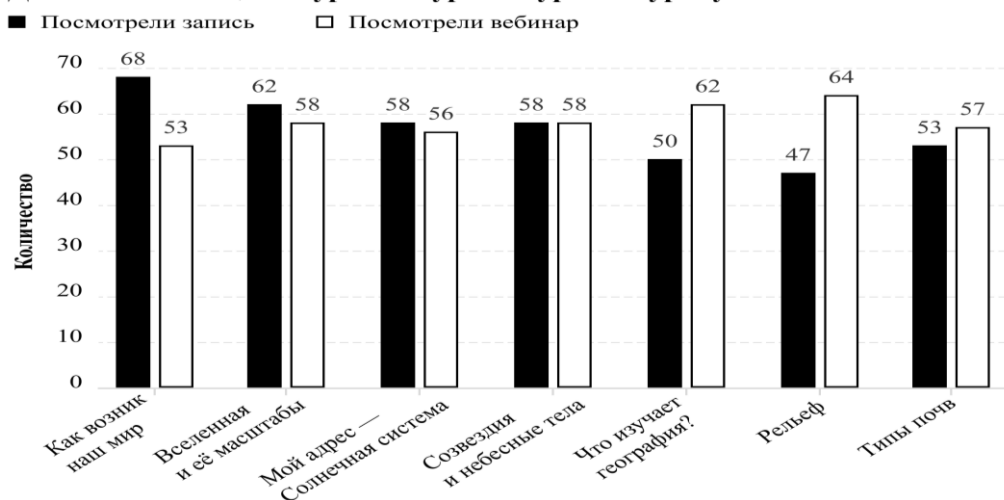


Рисунок 4. – Показатели посещаемости онлайн-уроков и просмотров записей занятий курса «Окружающий мир» для 4 класса (Уроки № 1 – 3)

Изменения наблюдаются также и в решаемости домашнего задания. В таблице 3 и 4 мы можем наблюдать изменения в количестве приступивших к решению домашнего задания учеников. После проведения экспериментальных уроков в обоих курсах наблюдается увеличение

количества его решений. Кроме того, увеличение данного показателя имеет более длительный эффект, чем увеличение посещаемости онлайн-занятий, и наблюдается на трёх следующих после экспериментального урока.

Таблица 3. – Количество учеников, приступивших к выполнению домашнего задания в курсе «Окружающий мир» для 1-го класса (Уроки 1 – 13)

Номер урока	Тема занятия	Кол-во учеников, приступивших к выполнению домашнего задания
1	Распорядок дня. Дни недели	82
2	Что нас окружает?	81
3	Что находится в космосе?	77
4	Наша планета — Земля	67
5	Холодные области нашей планеты	67
6	Жаркие области нашей планеты	66
7	Страны мира	65
8	Моя Родина	64
9	Народы России	64
10	Правила этикета	69
11	Мир профессий	71
12	Когда появилась одежда?	78
13	Звуки и их происхождение	79

Таблица 4. – Количество учеников, приступивших к выполнению домашнего задания в курсе «Окружающий мир» для 4-го класса (Уроки 1 – 7)

Номер урока	Тема занятия	Кол-во учеников, приступивших к выполнению домашнего задания
1	Как возник наш мир?	116
2	Вселенная и её масштабы	107
3	Мой адрес: Солнечная система	103
4	Созвездия и небесные тела	110
5	Что изучает география?	113
6	Рельеф	114
7	Почва. Виды почв	114

Таким образом, исходя из полученных данных, можно сказать, что использование методик сторителлинга и геймификации на онлайн-уроках способствуют повышению активности детей и их вовлечению в учебный процесс. Это отражается в увеличении показателей посещаемости онлайн-уроков и решаемости домашних заданий. Необходимо отметить, что изменение данных аналитики было показано на примере двух уроков в разных классах, что позволяет нам говорить о закономерности полученных данных. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась: мы наблюдаем повышение ситуативной мотивации к обучению. Возвращение посещаемости на последующих уроках к прежним значениям свидетельствует о кратковременности эффекта вовлечения учеников.

Заключение. Активное исследование методики проведения занятий в формате онлайн само по себе является новым в отечественной методологии. За последние 2 года произошёл скачок в интересе к онлайн-образованию, большие изменения претерпели: методы создания контента, методика проведения урока, технические возможности платформ. В онлайн-образование стали активно внедряться игровые методы, элементы историй, нестандартные форматы урока и многое другое. После внедрения новых методов встал вопрос об измерении их эффективности, появились и начали активно внедряться метрики и методы статистического анализа эффективности уроков. Появилась необходимость сравнения работы различных методов в онлайн-образовании для формирования перспектив развития методологии.

Необходимо отметить, что масштабных работ по сравнению различных типов методик по повышению мотивации в начальной школе в рамках онлайн-занятий на крупных выборках в

настоящее время в образовательном пространстве крайне мало.

Вклад авторов статьи в развитие методологии онлайн-образования заключается в проведении масштабного срезового исследования по изучению эффективности внедрения различных методов повышения учебной мотивации младших школьников в рамках работы онлайн-школы «Фоксфорд». В результате исследования была подтверждена гипотеза о том, что внедренные методы повышения мотивации (сторителлинг и геймификация) оказали статистически значимый эффект на развитие мотивации учеников начальной школы. Это позволяет нам сделать вывод о возможном векторе развития детского онлайн-образования и необходимости периодического использования данных методов, так как это влияет на посещаемость занятий, на усвоение образовательных результатов и навыков и решаемость задач курса и домашнего задания.

Мы полагаем, что полученные данные могут быть полезны при создании методических концепций для онлайн-обучения, в перспективной разработке методологии обучения в формате онлайн, а также для формулирования гипотез для дальнейшего исследования.

Считаем, что данное исследование необходимо продолжить в следующих форматах:

- расширение выборки исследуемых в рамках добавления других предметов начальной школы;
- расширение выборки исследуемых с включением данных с 1 по 11 классы;
- добавление в исследование других методов мотивации в онлайн-формате;
- добавление дополнительных показателей аналитики для получения более точных выводов;
- проведение эксперимента с привлечением контрольной и экспериментальной групп.

Литература:

1. Аркадьева Л.А. Геймификация как средство повышения мотивации младших школьников на уроках иностранного языка дистанционного формата / Л.А. Аркадьева // Известия института педагогики и психологии образования. - 2021. - № 1. - С. 80-84.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. - М.: Мысль. - 2016. - 158 с.
3. Бланк Т.В. Формирование положительной мотивации как фактора успеха учебной деятельности младших школьников / Т.В. Бланк // Начальное обучение и воспитание: научно – методический журнал. - Харьков: Основа. - 2009. - № 16/18. - С. 2-9.

4. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. - М.: МОДЭК. - 2002. - 400 с.
5. Громоздова О.А., Маковец А.С., Маковец Л.А. Дистанционные технологии как способ формирования мотивации учебной деятельности младших школьников / О.А. Громоздова, А.С. Маковец, Л.А. Маковец // Казанский педагогический журнал. - 2021. - № 3. - С. 150.
6. Дошкольный и младший школьный возраст. Особенности учебной деятельности [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.cdrspas.ru/deloN3231>

7. Канюк С.С. Психология мотивации: учебное пособие / С.С. Канюк. - М., 2012. - С. 238-248.
8. Леонтьев Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ / Д.А. Леонтьев // Современная психология мотивации. - М.: Смысл, 2002. - С. 13-46.
9. Матюхина М.В., Спиридонова С.Б. Развитие личности и познавательных процессов в младшем школьном возрасте: учебное пособие / М.В. Матюхина,

- С.Б. Спиридонова. - Волгоград: Перемена. - 2005. - С. 153.
10. Минозова В.М., Батырова А.М., Магомедова З.З. Эмпирическое исследование процесса формирования учебной мотивации у детей младшего школьного возраста в условиях реализации разных форм обучения / В.М. Минозова, А.М. Батырова, З.З. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. - 2022. - № 3(94). - С. 230.

References:

1. Arkadyeva L.A. Gamification as a means of increasing the motivation of younger schoolchildren in distance learning of a foreign language / L.A. Arkadyeva // Proceedings of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education. - 2021. - № 1. - P. 80-84.
2. Aseev V.G. Motivation of behavior and personality formation / V.G. Aseev. - М.: Thought. - 2016. - 158 p.
3. Blank T.V. Formation of positive motivation as a success factor in the educational activity of younger schoolchildren / T.V. Blank // Primary education and upbringing: scientific and methodical journal. - Kharkiv: Basis. - 2009. - № 16/18. - P. 2-9.
4. Bozhovich L.I. The study of the motivation of the behavior of children and adolescents / L.I. Bozhovich. - М.: МОДЕК. - 2002. - 400 p.
5. Gromozdova O.A., Makovetz A.S., Makovetz L.A. Distance technologies as a way to form the motivation of educational activity of younger schoolchildren / O.A. Gromozdova, A.S. Makovetz, L.A. Makovetz // Kazan Pedagogical Journal. - 2021. - № 3. - P. 150.

6. Preschool and primary school age. Features of educational activity [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.cdrspas.ru/deloN3231>
7. Kanuk S.S. Psychology of motivation: study guide / S.S. Kanuk. - М., 2012. - P. 238-248.
8. Leontiev D.A. Self-actualization as a driving force of personal development: historical and critical analysis / D.A. Leontiev // Modern psychology of motivation. - М.: Meaning, 2002. - P. 13-46.
9. Matyukhina M.V., Spiridonova S.B. Development of personality and cognitive processes in junior school age: textbook / M.V. Matyukhina, S.B. Spiridonova. - Volgograd: Change. - 2005. - P. 153.
10. Minozova V.M., Batyrova A.M., Magomedova Z.Z. Empirical study of the process of formation of educational motivation in children of primary school age in the context of the implementation of different forms of education / V.M. Minozova, A.M. Batyrova, Z.Z. Magomedova // World of science, culture, education. - 2022. - № 3(94). - P. 230.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторах:

Кузнецова Анастасия Алексеевна (г. Москва, Россия), руководитель направления «Дошкольное и начальное образование» онлайн-школы «Фоксфорд», Московский государственный университет, e-mail: a.kuznetsova@foxford.ru

Афиногенова Екатерина Владимировна (г. Волгоград, Россия), ведущий специалист группы по окружающему миру уровня «Начальная школа» онлайн-школы «Фоксфорд», Волгоградский государственный социально-педагогический университет, e-mail: e.v.afinogenova@foxford.ru



УДК 37.02

Педагогические технологии формирования академической резильентности старшекласников

Pedagogical technologies for the formation of academic resilience of high school students

Райхельгауз Л.Б., Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный университет», jikol_85@mail.ru

Raikhelgauz L., Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Voronezh State University", jikol_85@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.025

Ключевые слова: новая дидактика, педагогическая технология, академическая резильентность, субъектность, математическое образование, средняя школа.

Keywords: new didactics, pedagogical technology, academic resilience, subjectivity, mathematical education, secondary school.

Аннотация. В статье анализируются педагогические технологии формирования академической резильентности старшекласников при изучении математики. Актуальность данной статьи обусловлена приоритетом индивидуализации образовательного процесса в современной школе. Проанализированные автором технологии направлены на генерацию учеником самостоятельно или совместно с учителем собственной образовательной траектории через призму повышения интереса и мотивации к обучению и в ракурсе формирования внутренней и внешней индивидуализации обучающихся. В статье обоснована дидактическая идея интеграции принципов фундирования и наглядного моделирования для создания единого индивидуального образовательного пространства обучаемого, объединяющего необходимую комплексную базу теоретических знаний, практических умений и навыков работы с предметным математическим содержанием. Главный эффект практического применения описанных в статье технологий заключается в формировании у обучающихся понимания природы математических объектов и их реальном применении для исследования различных процессов и явлений. Статья предназначена для исследователей новых дидактических решений и практиков, заинтересованных в индивидуализации обучения математике.

Abstract. The article analyzes pedagogical technologies for the formation of academic resilience of high school students in the study of mathematics. The relevance of this article is due to the priority of individualization of the educational process in a modern school. The technologies analyzed by the author are aimed at generating a student's own educational trajectory independently or jointly with a teacher through the prism of increasing interest and motivation for learning and from the perspective of the formation of internal and external individualization of students. The article substantiates the didactic idea of integrating the principles of foundation and visual modeling to create a single individual educational environment for the student, combining the necessary complex base of theoretical knowledge, practical skills and skills of working with subject mathematical content. The main effect of the practical application of the technologies described in the article is to form students' understanding of the nature of mathematical objects and their real application for the study of various processes and phenomena. The article is intended for researchers of new didactic solutions and practitioners interested in individualization of teaching mathematics.

Введение. Интерес к проблеме резильентности, как предмету педагогических исследований проявился в середине прошлого века, в результате включения образования во Всеобщую декларацию прав человека и возникшего противоречия между универсальностью права на образование и

объективным ограничением ресурсов на реализацию этого права у значительной части человечества. Появилось множество исследований резильентности как способности преодоления личностью барьеров (социальных и экономических) на пути к реализации своего права на образование. В мониторинговых

исследованиях образования термин «резильентность» используется с 2009 г., в международном сравнительном исследовании качества образования PISA резильентными называют школьников из семей с низкими экономическими, образовательными и культурными ресурсами, достигающих наиболее высоких результатов в тестах. При этом речь идёт об индивидуальной академической резильентности – способности конкретного обучающегося преодолевать возникающие лично у него трудности в обучении.

На новый качественный уровень выходят исследования резильентности, проводимые Высшей школой экономики. В них резильентность поднимается с индивидуального на системный уровень и рассматривается по отношению к образовательным системам, а точнее такому их локальному виду как отдельные школы. Резильентными называются образовательные организации, находящиеся в сложных социальных контекстах, но при этом показывающие высокие образовательные достижения учеников [9]. В этих исследованиях речь идёт также о преодолении социальных, экономических и культурных барьеров на пути к получению образовательного результата.

Сегодня говорить о результатах образования только с позиций неравенства стартовых возможностей обучающихся или социально-экономического неравенства их семей представляется недостаточным. В XXI веке в Российской Федерации образование стало неотъемлемым правом каждого гражданина, поддерживаемым и ресурсно обеспечиваемым на государственном уровне, но всё чаще мы сталкиваемся с нежеланием детей реализовывать это право. Низкая мотивация к обучению, отток детей из образовательных организаций в альтернативные формы обучения, массовая замена школьных практик подготовки к государственной итоговой аттестации репетиторством, – всё это свидетельствует о том, что преимущественными барьерами на пути получения образования становятся не социально-экономические, а психолого-педагогические. Традиционные дидактические решения всё чаще оказываются неэффективными для получения представителями цифрового поколения устойчивых во времени образовательных результатов. Именно поэтому превалирующие на сегодняшний день социально-педагогический, социально-экономический и управленческий подходы к трактовке резильентности представляются недостаточными. Актуальным представляется рассматривать академическую

резильентность и с позиций дидактического подхода.

Материалы и методы исследования. Академическая резильентность в наших исследованиях понимается как «способность обучающегося сохранять устойчивый образовательный результат вне зависимости от изменений среды, условий обучения, ситуаций контроля, вопреки ситуациям усложняющим учебную деятельность (сжатые сроки, личностные особенности преподавателя, экзаменационное давление, трудные задания и др.)» [10, с.35]. Такая трактовка существенно расширяет границы исследований академической резильентности, расширяя её понимание с индивидуально-личностного и системного уровня на уровень дидактического феномена, инструмента управления образовательным результатом, нового дидактического принципа.

Свои авторские идеи мы демонстрируем применительно к математическому образованию. И выбор математики связан не только с профессиональной деятельностью автора, согласно М.Г. Чепикову, «математизация – один из самых древних путей синтеза научных знаний, поскольку она обеспечивала и обеспечивает на основе общности математических понятий общность научных принципов, законов, воззрений» [13, с.122].

Анализ литературы по теме исследования позволяет констатировать противоречие между всё увеличивающимся объёмом информации, который предстоит освоить современному школьнику, и традиционными педагогическими технологиями, не позволяющими обучаемым её усвоить на смысловом уровне. Поэтому возникла идея среди всего множества существующих сегодня педагогических технологий, отобрать соответствующие дидактической концепции формирования академической резильентности: ориентированные на ученика, как субъекта образования; работающие на формирование его метакогнитивных стратегий, соответствующие содержанию предметной области «математика».

В своём исследовании мы придерживаемся определения педагогической технологии, данной Л.В. Байбородовой: «педагогическая технология – это алгоритм (последовательность) целенаправленных совместных действий участников образовательного процесса, обеспечивающий достижение намеченного образовательного результата» [1, с.228]. Данное определение выбрано нами из всего множества определений педагогических технологий, существующих сегодня в педагогической науке, поскольку именно в нём отражена идея

субъектности обучающегося, являющаяся ключевой в нашем исследовании. В своей дидактической концепции мы утверждаем, что педагог и обучающийся являются равноправными акторами образовательного взаимодействия, а процесс обучения со временем трансформируется в процесс самообразования.

Результаты исследования. В результате теоретического исследования нами были выделены следующие педагогические технологии, которые способствуют формированию и последующему развитию академической резильентности старшеклассников и, впоследствии, студентов:

– *субъектно-ориентированная технология обучения* [11] – отражающая принятие в процессе обучения в рамках реализации аудиторной и внеаудиторной детальной учащимися самостоятельных решений в соответствии с поставленными ими самим обоснованными и осознанными целями для генерации новых теоретических знаний, практических умений и профессионально-ориентированных навыков;

– *метакогнитивная технология обучения* [12] – предполагающая реализацию учащимися в рамках образовательного процесса самостоятельной учебной деятельности на основе генерирования определенного спектра мыслительных стратегий и способов их последующего реального применения для решения предметных и метапредметных познавательных задач);

– *технология концептуально-ориентированного обучения* [15] – необходимость при реализации образовательного процесса концентрировать внимание школьников и студентов на предметных фундаментальных концептуальных компонентах с целью анализа и систематизации теоретических обобщений, в которых наилучшим образом отражены достижения человеческой цивилизации с точки зрения рассмотрения отдельно взятой области познания или деятельности;

– *педагогическое сопровождение на основе диалога культур* [4] – равноправность диалогического взаимодействия обучающего и обучающегося, опора на осознаваемые ценности и цели ученика, развитие метакогнитивных навыков мышления, коммуникации и учебной деятельности в рамках организации диалога гуманитарной, математической и естественнонаучной культур.

Рассмотрим более подробно суть использования каждой из указанной педагогической технологии применительно к реализации формирования академической

резильентности в рамках преемственности содержания и форматов освоения математического содержания на уровнях общего и высшего образования.

Первая технология – субъектно-ориентированная, отражает ключевую идею наших исследований – идею формирования субъектности обучающихся для достижения устойчивого образовательного результата. При организации образовательного процесса в школе и вузе в целом и процесса обучения математике в частности целесообразно применять субъектно-ориентированные технологии, основная особенность которых заключается в реализации процесса развития обучаемого как субъекта обучения с учетом его индивидуальных психологических, физических, образовательных и педагогических особенностей.

При реализации образовательного процесса в целом, и изучения математики в частности, с точки зрения формирования у обучаемых академической резильентности на различных образовательных уровнях целесообразно опираться на активную и всестороннюю включенность категории метапознания в процесс обучения.

Согласно А.Е. Фомину, метакогнитивное обучение представляет собой «совокупность теоретических и эмпирических исследований, а также образовательных технологий, созданных на основе этих исследований, которые направлены на решение двух взаимосвязанных задач: развитие у учащегося более адекватных представлений о собственных знаниях, а также особенностях своего познания в учении; создание условий для развития у учащегося специальных навыков самоконтроля интеллектуальной активности в решении учебных задач» [12, с.87].

На сегодня, в науке доказано, что метакогнитивные качества являются базой как для организации основной образовательной деятельности обучаемых в рамках аудиторных занятий, так и для реализации учащимися самостоятельной внеаудиторной или дистанционной учебной деятельности [14, с.529], причем в свете имеющегося соотношения между выделяемыми в учебном плане часами согласно образовательным стандартам в пользу именно внеучебной деятельности способность к формированию и развитию метакогнитивных качеств составляет львиную долю самообучаемости в целом.

На наш взгляд, при применении технологии метакогнитивного обучения основной целью реализации образовательного процесса является развитие метакогнитивных навыков обучаемых,

генерирования определенного спектра мыслительных стратегий и способов их применения для решения прикладных и профессионально-ориентированных задач, что в итоге позволит учащемуся стать более адаптивным в плане формирования и последующего добавления имеющейся базы теоретических знаний, практических умений и профессионально-ориентированных навыков к решению важных с точки зрения будущей профессиональной деятельности задач, которые в большинстве случаев ориентированы не на применение готовых имеющихся алгоритмов решения задач, а на генерацию принципиально новых или симбиоз имеющихся известных алгоритмов, отражая тем самым крайнюю необходимость развития навыков самостоятельной деятельности в целом и решения конкретных проблем и задач в частности.

Мы предлагаем ряд стратегий формирования метакогнитивного поведения обучающихся при реализации ими образовательного процесса в целом и самостоятельного обучения в частности, которые представлены ниже, которые существенным образом влияют на формирование и успешное развитие академической резильентности.

Во-первых, необходимо разделение и формирование варьируемых компонентов массивов известных и неизвестных знаний с точки зрения конкретного учащегося в лице школьника или студента как субъекта обучения при решении поставленных проблемных ситуаций или задачах, связанных с исследованием какого-либо процесса или явления, при этом в процессе решения поставленных задач содержимое массивов может варьироваться, отражая динамическую суть реализации процесса самостоятельного обучения в целом.

Во-вторых, актуализация вербализации процесса мышления конкретного учащегося с точки зрения формирования этапов, трудностей, результатов и реализуемых мыслительных стратегий в рамках реализации индивидуальных самостоятельных траекторий обучения с учетом индивидуальных особенностей формирования и развития.

В-третьих, это самостоятельное ведение учащимся «дневника мышления» для фиксации в нем различных аспектов рассуждений и умозаключений о протекании различных процессов в собственном мышлении через призму отражения основных концептов, трудностей и проблем, с которыми в повседневной жизни и в рамках образовательного

процесса сталкиваются школьники и студенты в процессе решения поставленных локальных или глобальных задач, а также возможностях и способах их преодоления для достижения поставленной цели исследования.

В-четвертых, планирование с последующей реализацией и саморегуляции мышления учащихся с точки зрения самостоятельной организации, планирования и регуляции индивидуального мышления в процессе обучения в ракурсе определения частоты, продолжительности, дозирования определенного объема учебного материала с целью оптимального решения отдельно взятым школьником или студентом поставленных задач с учетом, в том числе, собственных психологических и физических особенностей состояния и развития.

В-пятых, формулирование стратегий индивидуального мышления обучающихся в лице школьников или студентов согласно последовательной реализации трех этапов: решения сформулированной педагогом или самостоятельно поставленной задачи с реализацией процесса мониторинга процессов, мыслей и чувств, которые сопровождают решение; обобщения, классификации полученной в процессе решения как глобальной поставленной задачи, так и последовательных локальных задач в рамках обозначенной глобальной задачи, информации и первичной формулировки стратегий решения задач; окончательной формулировки и операционализации способов мышления.

В-шестых, и здесь мы полностью согласны с выводом М.А. Кисляковой: «самооценивание эффективности реализации собственных мыслительных процессов отдельно взятого школьника или студента должно быть дифференцированным и опираться на выработанные заранее критерии оценки как с точки зрения решения конкретной поставленной проблемы в целом и соответствующих задач, решение которых направлено на решение данной проблемы, в частности, так и в ракурсе реализации сравнительного анализа параметров выполнения самостоятельной образовательной деятельности с проводимыми ранее аналогичными видами деятельности, направленной на решение поставленных ранее задач в процессе изучения других проблем и процессов» [6, с.125].

В работах Е.О. Ивановой обоснована идея концептуально-ориентированного обучения будущих педагогов: проектирование содержания высшего педагогического образования на основе

сосредоточения внимания на изучении студентами систематизированных фундаментальных концептов — обобщающих идей, относящихся к содержанию, которые, помимо информационной составляющей, включают ценностно – смысловые аспекты» [5]. На наш взгляд, такие концепты могут быть выделены и в математическом образовании. В них, в виде фундаментальных понятий, может быть отражено целостное научное представление о математике и её месте в общей научной картине мира.

В частности, данный вид обучения строится на предположении о необходимости перевода вектора обучения от непосредственного представления сухих разнообразных отдельно взятых в рамках теоретического и практического обучения фактов, событий и явлений к всесторонней концентрации внимания школьников и студентов на изучении отражающих достижения человечества в рамках достаточно длительного временного исторического промежутка систематизированных обобщений и фундаментальных концептов, относящихся к конкретной предметной области познания или деятельности.

Концептуально-ориентированное обучение концентрируется на понимании обучаемыми общих закономерностей, связей и смыслов содержания образования. Модели разработки концептуально-ориентированного обучения базируются на знаниях не как на совокупности фактов, явлений, которые необходимо просто усвоить «для галочки» (с точки зрения формирования определенной базы теоретических знаний и практических умений), а на «знании в действии» с точки зрения деятельности в культурных практиках с выходом за достаточно узкое содержание учебных дисциплин (с точки зрения формирования уже необходимой для решения поставленных в рамках исследования задач базы профессионально-ориентированных навыков обучения).

Обучение данного вида строится на основе концептов, реализуемых в виде «категорий наиболее общего порядка, являющиеся одновременно и ценностями данной культуры и включающие в себя необходимый контент и ценностно-смысловые аспекты, при этом концепт выражает как существенные с точки зрения моделирования определенного процесса или явления признаки объекта, так и представления, знания, ассоциации, переживания, которые с ним связаны» [7, с.96].

Концепты на различных образовательных уровнях могут быть определены на основе

сущностных характеристик образовательной деятельности учащихся (школьников или студентов) и условий ее успешной реализации, в том числе и с точки зрения формирования целостной базы теоретических знаний, практических умений по конкретной учебной дисциплине в частности и необходимых профессионально-ориентированных навыков с точки зрения интеграции определенных учебных дисциплин в рамках формулируемого множества вариантов классификации исследуемых процессов или явлений, встречающихся при реализации будущей профессиональной деятельности.

Для формирования и последующего развития академической резильентности школьников и студентов в рамках организации образовательной деятельности в школах и вузах соответственно применение технологии концептуально ориентированного обучения можно рассматривать через призму разработки и последующей реализации определенных образовательных комплексных модулей в процессе обучения в целом и математике в частности, интегрирующих соответствующие теоретические знания, практические умения и, самое главное, профессионально-ориентированные навыки через призму решения определенных групп предметно- и надпредметно-ориентированных задач для формирования преемственных образовательных компетенций.

Практическим приложением технологии концептуально-ориентированного обучения являются разработанные автором данной статьи «ниши математического образования», основанные на идее наглядного моделирования.

Для формирования академической резильентности обучающихся необходимо также организовать диалог учителя и ученика как носителей разных культур, в том числе познавательных и мировоззренческих. На наш взгляд, сейчас незаслуженно критикуется определение педагогического процесса как процесса передачи опыта и культуры от поколения к поколению. С точки зрения изучения различных процессов и явлений с четко определенной целью и соответствующими задачами обучения для формирования необходимой базы знаний, умений и навыков по конкретной учебной дисциплине (в частности математике) нет смысла строить каждый раз способы освоения материала заново, учитель часто учит «по примеру», но если этот способ наталкивается на принципиально иную культуру учебной деятельности (например, преимущественное использование стратегий

академического обмана: списывание, плагиат, поиск готового решения), то он может и не сработать.

Понятие «диалог культур» ввел в науку В.С. Библер, по мнению которого «сознание диалогично, т.е. представляет собой общение (точнее, со-общение) двух внутренних образов – «я» и «другого», при этом структура сознания такова, что личность представляет себя в двух принципиально отличных архи-тектонически-значимых противопоставлениях – это «я-для-себя» и «я-для-другого» [2, с.7].

Мы рассматриваем диалог культур как взаимную дополняемость, взаимовлияние, взаимопроникновение и обогащение различных культур, гуманное творчество, поступок, не разрушающий природу, личность и общество. В культурной деятельности вычлняются такие её стороны, как познание, преобразование, общение, ценностная ориентация. Культурную модель своей деятельности каждый должен возвращать сам, хотя и при обязательном участии «наставника». Основным условием и, одновременно, педагогическим средством такого воспитания должен стать взаимодействие культур учителя и ученика.

Диалог культур в целом можно рассматривать как важнейшую характеристику культуры и способ организации человеческого мышления и общения, обеспечивающий развитие культуры и саморазвитие личности широким развитием горизонтальных связей, при этом непосредственно математическое образование раскрывает сущность математической культуры как одной из самых важных составляющих общечеловеческой культуры, развивает интеллектуальные способности, формирует духовно-нравственные ценности обучающихся.

М.Ф. Гильмуллин выделяет следующие формы (срезы) диалога культур: «математическая культура по отдельным её содержательным линиям в разные исторические периоды её развития; математика и математическое образование как две стороны культуросообразной деятельности человека; 3) диалог математико-образовательных продуктов, создаваемых учителем и учеником; исследовательский диалог как форма общения учителя, ученика и автора каких-либо образовательных материалов (историческая персона, автор учебника или какого-либо произведения культуры)» [3, с.7].

В своих исследованиях мы говорим именно о диалоге культур педагога и ученика. На наш взгляд учителю следует строить диалог с учеником на основе его собственных мнений, впечатлений, опыта решения математических

задач. Необходимо отметить, что в разрезе реализации диалога культур на примере обучения математике топологическая модель позволяет ученику воспроизвести целостную картину представления различных способов познания математики, способах мышления (интуитивнообразном и логическом), восприятия (дигитальном и визуальном), общения и т.д.

Наиболее распространенной диалоговой технологией при обучении математике является технология технологии проблемного диалога Е.Л. Мельниковой, в которой этап постановки проблемы предшествует этапу поиска решения на уроке «открытия» новых знаний, а для каждого этапа отобраны проблемно-диалогические методы обучения. Именно методы составляют центральную часть технологии Е.Л. Мельниковой, поскольку являются способами введения содержания, обеспечивают постановку и решение проблемы учениками [8]. Данная технология основывается на близкой нам идее – идее «дидактики «открытия» знаний» и имеет уровневую структуру: категориальный уровень раскрывает категории обучения в их связях и представляет категорию урока как трансформирующую категорию обучения; понятийный уровень определяет собственные понятия системы – «проблемно-диалогическое обучение» и «проблемно-диалогический урок»; прикладной уровень представляет технологию проблемно-диалогического обучения и методику проблемно-диалогического урока. Основной идеей данной технологии является рассмотрение процесса обучения как научного творчества. Нам представляется целесообразным использование данной технологии, ведь для уроков математики характерны определения, правила и закономерности, т.е. дидактические единицы, которые можно и нужно «открывать». Поэтому приступая к изучению новой темы ее вполне можно строить в технологии проблемного диалога, определившись с исходными дидактическими единицами, которые образуют «новое» знание.

Но, данная технология не отражает всей специфики диалогического взаимодействия учителя и ученика на уроке математики, например в ней не учтены психологические моменты: наличие математической тревожности, низкие амбиции ученика, низкая математическая мотивация. Как же организовать диалог в случае столкновения с затруднением, которое субъективно переживается обучающимся как неразрешимое и тревожащее?

Для побуждения учеников к диалогу мы предлагаем использовать элементы проблемного

диалога, а далее сопровождать обучение поддерживающим диалогом на основе идей позитивной педагогики. После снятия тревожности по поводу «неразрешимых» противоречий в опыте учеников и предъявляемой задаче диалог учителя и учеников можно выводить на новый качественный уровень – культурологический, который рассматривая математику как область человеческой культуры, развивает не только математическое мышление, но и коммуникативные, творческие, рефлексивные и социальные способности обучающихся.

С точки зрения применения технологии или концепции фундирования опыта личности формирование и последующее развитие академической резильентности можно рассмотреть через призму реализации кластера фундирования академической резильентности в соответствии с упомянутыми выше особенностями реализации подобных структур можно рассматривать с точки зрения последовательного многоэтапного перехода от уровня акцентирования наличного состояния элементов академической резильентности к уровню актуального состояния элементов академической резильентности.

В частности, отразим применение теории поэтапного формирования умственных действий на формирование кластера фундирования академической резильентности на выделении следующих четырех этапов развертывания соответствующих фундирующих процедур:

– *мотивационный* (в данном случае осуществляется актуализация наличного состояния у обучающегося индивидуального уровня академической резильентности через призму мониторинга уровня восприятия рассматриваемых в процессе изучения математических объектов на предмет выявления и структуризации особенностей их природы с точки зрения характеристик и особенностей выполнения над ними математических операций в рамках поиска и выявления связей данных математических объектов с другими математическими объектами на уровне как абстрактных структур, так и в ракурсе их прикладного применения в процессе решения научно-исследовательских задач);

– *ориентировочно-информационной насыщенности* (расширение зоны ближайшего развития обучающегося в ракурсе формирования и последующего развития академической резильентности через призму самостоятельной разработки в сопровождении учителя или педагога наглядных математических моделей для исследуемых процессов и явлений с применением

математических объектов на основе повторного использования данных объектов предыдущего уровня на принципиально новом качественном уровне предметной области с точки зрения распознавания существенных связей и преемственности эмпирических и теоретических обобщений с учетом базовости и интегративности проектируемых конструктов);

– *процессуально-деятельностный* (реализация «эффекта понимания» глобальной сути математических объектов с точки зрения распознавания фундирующих компонентов через призму освоения обучающимися предметного содержания математического образования в ракурсе самостоятельного выбора процессов и явлений для математического моделирования и систематизации получаемого информационного контента для как можно полного понимания глубины природы самого математического объекта с учетом многоплановости его применения для описания широкого круга исследуемых процессов и явлений в ходе развертывания этапов и приемов познавательной деятельности на основе актуализации спиралей и кластеров фундирования наличного состояния опыта;

– *контрольно-коррекционный* (диагностика сформированного уровня академической резильентности обучающихся в ракурсе замера актуального состояния элементов через призму измерения характеристик личностных качеств обучающихся и степени готовности учащихся к решению широкого круга профессионально-ориентированных задач на основе вариативности содержания в реальной жизни).

Заключение. Все рассмотренные в статье технологии формирования и последующего развития академической резильентности старшеклассников при изучении математики относятся к типу субъектно-ориентированных технологий, поскольку процесса развития обучающегося как субъекта обучения осуществляется согласно реализации индивидуальных траекторий учащегося с учетом его индивидуальных психологических, физических, образовательных и педагогических особенностей в ракурсе как самостоятельного, так и с помощью преподавателя, преодоления различных видов трудностей в процессе обучения с целью формирования необходимой комплексной базы теоретических знаний, практических умений и профессионально-ориентированных навыков через призму решения как базовых, так и прикладных задач и научно-исследовательской деятельности при изучении различных математических объектов в рамках

создаваемых учащимися математической модели для исследования различных процессов и явлений.

В данных технологиях внутренняя индивидуализация проявляется при проявлении учащимися учебной самостоятельности и базируется на сформированной у обучающегося мотивации к изучению математики в целом через призму проведения научно-исследовательской деятельности, при этом у учащихся формируется множественное целеполагание в ракурсе видении цели обучения математике как идеального результата с точки зрения успешного выполнения конкретного учебного задания вне зависимости от его сложности в частности и как достигаемого личностного смысла в плане интеллектуального и

социального развития обучающегося как личности, что является эффективным стимулом направленности различных усилий на достижение образовательного результата в целом. Что же касается внешней индивидуализации, то она полностью воплощается в педагогическом сопровождении: предъявление эталонов и образцов решения познавательных задач; создание мотивационного поля в освоении сложного знания; развертывания индивидуальных образовательных стратегий метапознания; исследование индивидуальных «проблемных зон»; поддержка готовности к дискуссии и доказательству; создание творческой среды в процессе освоения предметного математического содержания.

Литература:

1. Байбородова Л.В. Педагогические технологии: проблемы и риски: сборник статей / Л.В. Байбородова // Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов: Междисциплинарный дискурс / Материалы всероссийской конференции с международным участием, Ярославль, 03–04 декабря 2020 года. - Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. - С. 227-232.
2. Библер В.С. От наукоучения - к логике культуры: Два филос. введ. в двадцать первый век / В.С. Библер. - М.: Политиздат, 1991. - 412 с.
3. Гильмуллин М.Ф. Культурологический подход в обучении математике и истории математики / М.Ф. Гильмуллин // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. - 2010. - № 12. - С. 6-14.
4. Дворяткина С.Н. Структурная модель развития вероятностного стиля мышления студентов в процессе обучения математике на основе диалога культур / С.Н. Дворяткина // Европейский журнал социальных наук. - 2012. - № 6(22). - С. 83-92.
5. Иванова Е.О. Формирование содержания высшего педагогического образования при концептуально-ориентированном обучении / Е.О. Иванова // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2022. - Т. 1. - № 1(82). - С. 64-77.
6. Кислякова М.А. Рефлексивное обучение математике как путь повышения эффективности образовательного процесса / М.А. Кислякова // Международный научно-исследовательский журнал. - 2020. - № 5-3(95). - С. 123-125.
7. Матвеева Д.С. Концепт как единица сознания / Д.С. Матвеева // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. - 2010. - № 6. - С. 94-99.
8. Мельникова Е.Л. Технология проблемно-диалогического обучения. Методы постановки учебной проблемы / Е.Л. Мельникова // Эксперимент и инновации в школе. - 2008. - № 3. - С. 2-11.
9. Пинская М.А. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, С.Г. Косарецкий, Р.С. Звягинцев, А.М. Михайлова, Т.А. Чиркина // Вопросы образования / EducationalStudiesMoscow. - 2018. - № 2. - С. 198-227.
10. Райхельгауз Л.Б. Дефинитивный анализ понятия «академическая резильентность» / Л.Б. Райхельгауз // Ярославский педагогический вестник. - 2020. - № 3(114). - С. 32-40.
11. Рожков М.И. Формирование субъектной позиции как целевая функция сопровождения событий в жизни молодежи / М.И. Рожков // Развитие субъектности обучающегося (воспитанника) образовательной организации / Материалы всероссийской научно-практической заочной интернет-конференции. - Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2014. - С. 166-169.
12. Фомин А.Е. Теория и практика метакогнитивного обучения: коллективная монография / А.Е. Фомин // Развитие профессионального мышления: исследовательские подходы и образовательные технологии; под редакцией Е.И. Горбачевой. - Калуга: ФБГОУ ВПО "Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского", 2015. - С. 87-143.
13. Чепиков М.Г. Интеграция науки: (Филос. очерк) / М.Г. Чепиков. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Мысль, 1981. - 276 с.
14. Coil D. et al. Teaching the process of science: faculty perceptions and an effective methodology // CBE – Life Sciences Education. - 2010. - Т. 9. - № 4. - С. 524-535.
15. Wilson J. et al. Investigating teaching in conceptually oriented mathematics classrooms characterized by African American student success // Journal for Research in Mathematics Education. - 2019. - Т. 50. - № 4. - С. 362-400.

References:

1. Baiborodova L.V. Pedagogical technologies: problems and risks: collection of articles / L.V. Baiborodova // Social and professional development of personality in an era of great challenges: Interdisciplinary discourse / Proceedings of the All-Russian conference with international participation, Yaroslavl, December 03–04, 2020. - Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University. K.D. Ushinsky, 2021. - P. 227-232.
2. Bibler V.S. From science to the logic of culture: Two philosophies. input. in the twenty-first century / V.S. Bibler. - M.: Politizdat, 1991. - 412 p.
3. Gilmullin M.F. Cultural approach in teaching mathematics and the history of mathematics / M.F. Gilmullin // Mathematical Bulletin of Pedagogical Universities and Universities of the Volga-Vyatka Region. - 2010. - № 12. - P. 6-14.
4. Dvoryatkina S.N. Structural model of the development of the probabilistic style of students' thinking in the process of teaching mathematics based on the dialogue of cultures / S.N. Dvoryatkina // European Journal of Social Sciences. - 2012. - № 6(22). - P. 83-92.
5. Ivanova E.O. Formation of the content of higher pedagogical education in the concept-oriented learning / E.O. Ivanova // Domestic and foreign pedagogy. - 2022. - Vol. 1. - № 1(82). - P. 64-77.
6. Kislyakova M.A. Reflexive teaching of mathematics as a way to improve the efficiency of the educational process / M.A. Kislyakova // International Research Journal. - 2020. - № 5-3(95). - P. 123-125.
7. Matveeva D.S. Concept as a unit of consciousness / D.S. Matveeva // Bulletin of the Volga University. V.N. Tatishchev. - 2010. - № 6. - P. 94-99.
8. Melnikova E.L. Technology of problem-dialogical learning. Methods for posing an educational problem / E.L. Melnikova // Experiment and innovations at school. - 2008. - № 3. - P. 2-11.
9. Pinskaya M.A. Over the Barriers: Exploring Resilient Schools / M.A. Pinskaya, T.E. Khavenson, S.G. Kosaretsky, R.S. Zvyagintsev, A.M. Mikhailova, T.A. Chirkina // Educational Issues / Educational Studies Moscow. - 2018. - № 2. - P. 198-227.
10. Reichelgauz L.B. Definitive analysis of the concept of "academic resilience" / L.B. Reichelgauz // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - 2020. - № 3(114). - P. 32-40.
11. Rozhkov M.I. Formation of a subject position as a target function of accompanying events in the life of youth / M.I. Rozhkov // Development of the subjectivity of a student (pupil) of an educational organization / Materials of the All-Russian scientific and practical correspondence Internet conference. - Yaroslavl: YaGPU them. K.D. Ushinsky, 2014. - P. 166-169.
12. Fomin A.E. Theory and practice of metacognitive learning: a collective monograph / A.E. Fomin // Development of professional thinking: research approaches and educational technologies; edited by E.I. Gorbacheva. - Kaluga: FBGOU VPO "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky", 2015. - P. 87-143.
13. Chepikov M.G. Integration of science: (Philos. essay) / M.G. Chepikov. - 2nd ed., revised. and additional - M.: Thought, 1981. - 276 p.
14. Coil D. et al. Teaching the process of science: faculty perceptions and an effective methodology // CBE – Life Sciences Education. - 2010. - T. 9. - № 4. - P. 524-535.
15. Wilson J. et al. Investigating teaching in conceptually oriented mathematics classrooms characterized by African American student success // Journal for Research in Mathematics Education. - 2019. - V. 50. - № 4. - P. 362-400.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторе:

Райхельгауз Леонид Борисович (г. Воронеж, Россия), кандидат физико-математических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный университет», e-mail: jikol_85@mail.ru



УДК 372.83

Формирование читательской грамотности на уроках обществознания

Formation of reading literacy in the lessons of social science

Буяров Д.В., ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,
buyarov_d@mail.ru

Пустоленко С.И., Амурский педагогический колледж, stanislav.pust@mail.ru

Buyarov D., FSBEI HE «Blagoveshchensk State Pedagogical University», buyarov_d@mail.ru

Pustolenko S., SPEAI AR «Amur Pedagogical College», stanislav.pust@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.026

Статья подготовлена в рамках программы «Приоритет 2030».

Ключевые слова: технология, метод, приём, читательская грамотность, школьная программа, интерактивное обучение, процесс обучения.

Keywords: technology, method, technique, reading literacy, school curriculum, interactive learning, learning process.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью формирования читательской грамотности среди обучающихся общеобразовательной школы для получения качественных предметных и метапредметных результатов, на основе которых возможно усваивать новые знания. Цель статьи заключается в анализе некоторых приемов и методов необходимых для формирования читательской грамотности. Авторы рассматривают два вектора развития читательской грамотности на уроках обществознания: работу с текстом и работу с иллюстративным материалом. Это обусловлено множественностью форм текстовой информации, которые включают в себя не только традиционные сплошные тексты, но и несплошные (карты, таблицы, инфографику и даже карикатуры). Развитие читательской грамотности возможно не только при работе с текстовыми документами (историческими, правовыми, публицическими и другими), но также и с иллюстративным и видеоматериалом. В рамках данного исследования акцентируется внимание на таких методах и приемах как кейс-технология, квест-технология, использование видеосюжетов, карикатур, работа с тезисами. Подчеркивается значение формирования читательской грамотности не только для развития критического мышления, но и для формирования ценностных ориентиров учащихся и их метапредметных компетенций.

Abstract. The relevance of the article is due to the need for the formation of reading literacy among students of secondary schools to obtain high-quality subject and meta-subject results, on the basis of which it is possible to assimilate new knowledge. The purpose of the article is to analyze some of the techniques and methods necessary for the formation of reading literacy. The authors consider two vectors of the development of reading literacy in social studies lessons: work with text and work with illustrative material. This is due to the multiplicity of forms of textual information, which include not only traditional solid texts, but also discontinuous ones (maps, tables, infographics and even cartoons). The development of reading literacy is possible not only when working with text documents (historical, legal, journalistic and others), but also with illustrative and video materials. Within the framework of this research, attention is focused on such methods and techniques as case technology, quest technology, the use of videos, cartoons, work with theses. The importance of the formation of reading literacy is emphasized not only for the development of critical thinking, but also for the formation of students' value orientations and their meta-subject competencies.

Введение. Одной из самых актуальных способностей любого обучающегося в наши дни является читательская грамотность. Данный навык, будучи сформированным на достаточно хорошем уровне, обеспечивает максимально

качественное понимание учащимися учебного материала. Закрепление полученных знаний, возможность их эффективного использования впоследствии для получения новых знаний, умений и навыков и есть основная задача, на

решение которой направлено развитие читательской грамотности [10]. Безусловно сложно переоценить значимость читательской грамотности для формирования предметных и метапредметных результатов.

Читательская грамотность сама по себе предполагает возможность перерабатывать учебный материал с максимальной эффективностью. Для этого необходимо умение конспектировать материал, чтобы он запомнился, а также способность из обилия знаний, предлагаемых учителем вычленять нужное и важное и умение «сжимать» материал так, чтобы основная мысль не была утеряна [7].

Читательская грамотность, также являясь частью функциональной грамотности, во многом обуславливает степень освоенности того или иного материала, способности применять его в практической сфере, возможности с помощью имеющихся знаний приобретать новые, развивать умения и навыки, что чрезвычайно значимо в современном мире. В то же время следует признать, что уровень читательской грамотности в российских школах остаётся невысоким, что делает крайне актуальным формирование читательской грамотности в процессе обучения [1;6].

В рамках дисциплины «обществознание» читательская грамотность позволяет ученику эффективно «потреблять» знания по столь обширному и сложному предмету, направленному на формирование гражданской идентичности, правовой и экономической осведомлённости ученика со своим положением в сложном современном мире [7].

Основными рисками, с которыми современное образование сталкивается в сфере развития читательской грамотности являются следующие:

1) Нежелание многих педагогов работать по-новому. Современный мир и содержание образования всё время меняются, но во многих общеобразовательных учреждениях процесс преподавания осуществляется в традиционной форме. Иногда учителя не хотят тратить дополнительное время, чтобы научить ученика правильно читать и усваивать информацию, а основной целью является заучивание фактического материала.

2) Нежелание самих обучающихся читать. Современная культура и технологии приводят к тому, что ученику общеобразовательной школы гораздо проще получить нужную информацию, используя сайты сети «Интернет» даже не вчитываясь в их содержание, из-за чего

когнитивная освоенность материала остаётся на достаточно низком уровне.

Цель статьи – обобщить, систематизировать и вывести алгоритмы, по которым можно качественно и эффективно формировать читательскую грамотность на уроках обществознания у обучающихся общеобразовательной школы.

Методология исследования. В работе представлены различные подходы в достижении предметных и метапредметных результатов в обучении обществознанию и то как эти подходы реализуются в области формирования читательской грамотности.

Обращаясь к характеристике основных понятий в рамках темы исследования, следует остановиться на общем термине читательской грамотности, под которым понимается – возможность (способность) обучающегося эффективно воспринимать текстовую информацию для получения предметных и метапредметных результатов с перспективой для получения новых знаний по предмету.

Анализ современных педагогических исследований обосновывает необходимость развития читательской грамотности у учащихся для решения педагогических задач. Значительный интерес представляет монография А.И. Умана [13]. В его работе описываются методы и технологии по формированию рефлексивных знаний у учащихся школ. В качестве материала исследования авторы обращались к ряду научных публикаций, таких как работы Л.Н. Храмовой [2], С.А. Курасова [4], О.Г. Марчуковой [5], М.Г. Меджидовой [6], О.Н. Шапариной [12]. Л.Н. Храмова и М.Г. Меджидова через статистические данные в своём исследовании обосновывают значимость функциональной грамотности, частью которой является читательская грамотность. С.А. Курасов описывает стратегии углубленного изучения предмета. О.Г. Марчукова акцентирует внимание на организации учеников для формирования знаний по предмету.

Существенный интерес представляют работы, таких авторов, как Г.Р. Кадырова [1], О.С. Нагорная [7], О.В. Нефедова [8], А.Б. Соколов [9], М.Г. Цыренова [11], О.В. Яблонская [13], которые непосредственно посвящены методике формирования читательской грамотности. Авторы акцентируют внимание на том, какими способами и приемами можно формировать читательскую грамотность у школьников. Их работы посвящены анализу различных технологий, применимых в общеобразовательной школе, и авторы стремятся переложить полученные результаты уже в практическую

плоскость формирования читательской грамотности.

Результаты исследования. В плане решения педагогических задач основной целью в формировании и совершенствовании читательской грамотности является эффективное и качественное усвоение школьниками знаний [4].

Среди направлений формирования читательской грамотности авторами были выделены основные векторы:

1) Формирование читательской грамотности непосредственно через чтение и работу с текстом, в процессе которого обучающиеся учатся правильно усваивать информацию.

2) Формирование читательской грамотности через средства иллюстративного обучения, через формирование образных ассоциаций, в результате которых когнитивное, то есть осмысленное, сочетается с иллюстративным, то есть увиденным.

Проводя анализ вышеприведённых направлений, обнаружен промежуточный вывод о том, что каждое из них, несмотря на свою функциональную самостоятельность, следует использовать в комбинации с другим для усиления эффекта воздействия на ученика.

Остановимся подробнее на анализе первого вектора. Для его реализации возможно использовать тезисное конспектирование. Тезис – краткое содержание смыслового блока печатного содержания. Подобный подход позволит ученикам вычленять основную мысль в общей текстовой массе. Иными словами, можно сократить время, затрачиваемое учеником на механическое конспектирование с низким уровнем осмысления, научив его правильно записывать [4;11]. Каким образом это можно сделать? Первый способ – дать задание кратко законспектировать нужный параграф, введя ограничение на количество слов. Ученик в процессе работы будет убирать всё лишнее, оставляя лишь фундамент смысловой конструкции, на котором уже мысленные ассоциации обучающегося восстановят необходимую информацию.

Второй способ – идти от обратного. Можно дать ученикам уже готовые тезисы, но которые сами по себе вне контекста являются малоосмысленными наборами слов, и главной задачей учащихся будет являться их расшифровка [6]. Уже в процессе работы школьники будут выстраивать логические цепочки откладывая в голове нужные и/или особо запомнившиеся моменты. То есть, фактически поставив первый приём в обратном порядке, равным счётом можно

запустить когнитивную обработку школьниками информации из учебника или справочных материалов (например, онлайн версии сборников правовых актов).

Также, примером реализации направления работы с текстом является кейс-технология. Суть кейса заключается в том, что учащимся даётся определённая учебная задача и ученики на основе полученных материалов должны решить проблемную ситуацию, логично обосновав путь, по которому они пошли в процессе выполнения задания. Вычитывая материал из представленных ресурсов решая на практике задачу, вычлняя необходимое и значимое, ученик неосознанно откладывает в уме знания, что способствует развитию читательской грамотности. Работа может быть, как индивидуальная, так и групповая, во втором случае, задание становится интерактивным.

Классическим приёмом в работе с текстом является эссе по прочитанному материалу [9;12]. Учитель выдвигает определённое мнение или высказывание, конкретную точку зрения по какой-либо теме, а ученики в свою очередь должны по образцу последовательно и аргументированно обосновывать или опровергать данное мнение. Аргументацию же ученикам следует строить на основе своих знаний по предмету, на основе статистики и реальных фактов, новостей и сюжетов. В плане обоснования своего мнения эссе даёт широкую свободу для возможного рассуждения обучающегося, что позволяет закреплять ранее прочитанный и полученный материал, а также в процессе написания возможно прочтение новых данных, что тоже немаловажно. Для убедительной аргументации ученику необходимо немало прочитать, что способствует развитию читательской грамотности.

Среди методов работы с текстом также следует отметить «Фишбоун» или «Рыбий скелет». Суть данного метода заключается в том, что ученикам даётся вопрос, на который можно точно и правильно ответить с помощью аргументационной линии и прийти к определённому выводу. Строится «Фишбоун» по следующей структуре – «Голова» (вопрос, заданный ученикам), «Скелет» (аргументы, доводы, причины, факты и т.д.) и в конце «Хвост» (аргументированный ответ). Классическое применение строится по схеме: «вопрос-причины/факты-ответ». Ученик в процессе работы с данной схемой будет выделять основные содержательные компоненты, определять основную мысль и значение, что

соответственно будет способствовать формированию читательской грамотности.

Среди возможных текстовых методов формирования читательской грамотности стоит отметить кластеры [1]. По своему наполнению данный метод позволяет графически систематизировать прочитанный материал в упорядоченную схему. Ученикам предлагается из материала вычленив самое главное в иерархическую структуру, где из одного ключевого слова будут исходить несколько категорий со своим дальнейшим наполнением. В процессе заполнения данного кластера ученики должны выделить основу смысловой составляющей из текста, что также способствует развитию читательской грамотности, так как основной массив письменной информации будет переработан учащимися в наглядную структуру, способствуя когнитивному освоению материала.

Также, можно поговорить о таком методе, как синквейн или пятистишие [1]. Синквейн состоит из следующих компонентов: первая строка – тема, ключевое слово, словосочетание, вторая строка – два прилагательных, раскрывающих тему, третья строка – три глагола, определяющих действия в рамках этой темы, четвёртая строка – фраза, характеризующая тему, пятая строка – слово-синоним к теме синквейна. Систематизируя вопрос в данную структуру, ученик лучше усваивает прочитанное. Также этот метод подходит для оценки и совершенствования понятийного аппарата учащегося, что также в конечном итоге способствует развитию читательской грамотности у ученика. Пример синквейна для вводной темы в 10 классе:

Обществознание.

Многостороннее, интегративное.

Обучает, развивает, заинтересовывает.

Наука, изучающая все общество в целом.

Информация.

Большое значение в развитии читательской грамотности играет иллюстративный материал [13]. В процессе преподавания следует использовать тексты составного характера, включающие визуальный материал, с которым учащиеся сталкиваются в реальном мире. Одной из иллюстративных форм обучения является квест-технология. Данная технология в целом является и иллюстративной, и интерактивной, но в рамках изучаемой проблемы, авторами рассматривается именно первый аспект. Квест сам по себе – это своего рода задание, которое ставит перед учеником учитель, от успешности выполнения которого будет в итоге зависеть его оценка.

Квест может быть, как подвижным, так и статичным. Суть квеста в том, что учащимся выдаются маршрутные листы, пройдя по которым (реально или виртуально) ученики воспринимают по крупице общую картину материала, которую им стремится преподнести учитель [3].

Также, если говорить об иллюстративном материале, следует отметить значение использования видеоматериалов в образовательных целях. Есть масса обучающего материала по многим темам обществознания, но так как речь идёт о том, как научить школьника грамотно воспринимать информацию, то интересным представляется использование неспециализированных роликов (мультипликационные фильмы, фрагменты художественных фильмов), с целью проанализировать и объяснить представленные сюжеты с точки зрения пройденной темы.

Завершая иллюстративный блок, можно сказать про значимость карикатур в процессе преподавания обществознания. Карикатура есть ни что иное, как авторское сатирическое изображение того или иного явления, интерпретация которого автором имеет цель через нереалистичный гротеск показать неидеальность нашего мира. С их помощью можно находить несовершенства того или иного явления в обществоведческом материале, либо просто, ёмко и понятно объяснить тот или иной аспект темы [8]. В свое время о значении использования карикатур в преподавании истории писали А.А. Вагин и П.В. Гора. Использование карикатур через развитие целого спектра УУД (универсальных учебных действий): умение увидеть детали в изображении, умения использовать имеющиеся знания в неординарной ситуации, анализ информации, представленной в различных знаковых системах, позволяет в определенной степени формировать и читательскую грамотность. Представленные приёмы хорошо сочетаются между собой обеспечивая максимально качественное восприятие материала учеником. В качестве примера комбинирования технологий разных направлений можно взять тезисное конспектирование с применением карикатур. Перед учащимся можно поставить цель не просто законспектировать материал, а в меру их художественных способностей представить его графически, в том числе в виде карикатурных изображений с последующим пояснением выполненной работы.

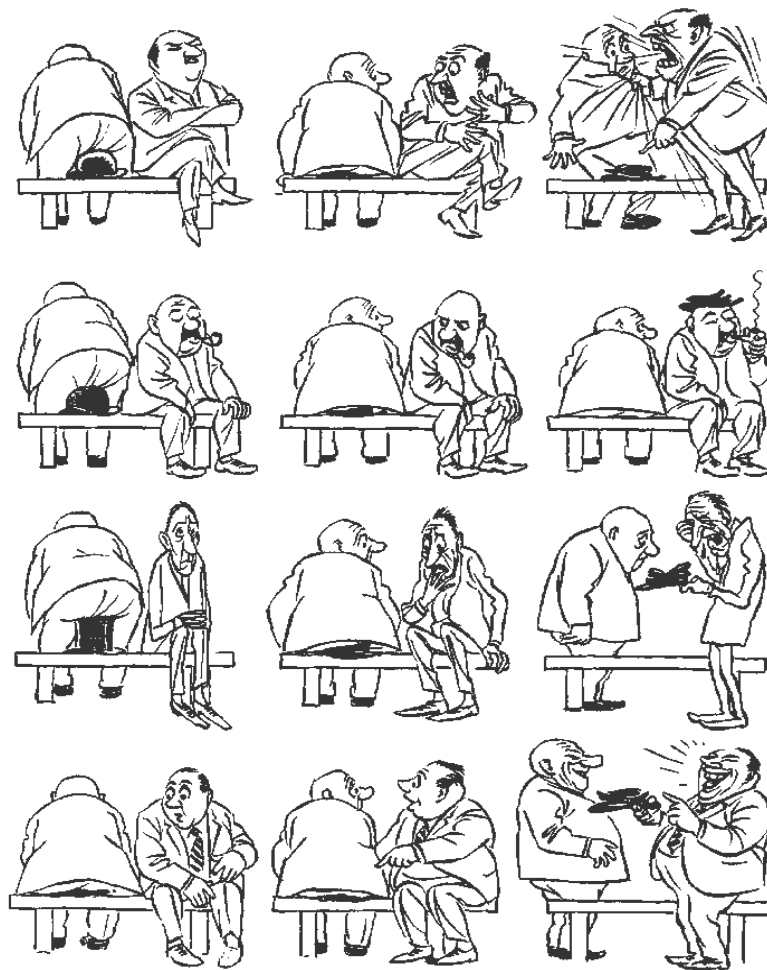


Рисунок 1. – Карикатура Херлуфа Бидструпа как иллюстративный материал на уроке обществознания в 7 классе по теме «Темперамент и характер»

Если говорить о возможных комбинациях иллюстративного и текстового материала, то можно привести пример комбинации кейс-технологии и иллюстративного материала, где в качестве раздаточного материала ученикам, будет предоставлен не только текст, но и подобранные изображения по изучаемой теме.

Заключение. Читательская грамотность является необходимым сегментом образовательной системы в наше время во всевозможных аспектах образовательной деятельности. Знаниевые компетенции и их формирование – крайне значимая задача для современного педагога и поэтому работу в данной сфере можно назвать одним из наиболее приоритетных направлений. При этом читательская грамотность, формируя способности оценивать и выражать собственную точку зрения, способствует также и развитию ценностных ориентиров у обучающихся.

Обществознание было и остаётся одним из сложнейших предметов в общеобразовательной школе и лишь научив школьника правильно извлекать и анализировать информацию можно

говорить об эффективной методической работе педагога.

В рамках данной статьи были представлены далеко не все, а лишь некоторые из приемов и методов, которые позволяют развивать читательскую грамотность на уроках обществознания (использование изобразительных средств, видеосюжетов, карикатур, квест-технология), а также работа с текстом (работа с тезисами, эссе, кейс-технология).

Обществознание предлагает обучающимся огромный объем текстов различного характера и роль преподавателя заключается в том, чтобы помочь ученикам подойти к тексту критически, используя для понимания прочитанного знание обществоведческого материала. В заключение можно отметить, что иллюстративность и доскональное прорабатывание текста, позволяет учащимся более качественно воспринимать информацию, осваивая учебный материал, что в последствии ведёт к более осмысленной когнитивной обработке последующих текстовых материалов по предмету «обществознание».

Литература:

1. Кадырова Г.Р., Арзиева Е.Р. К вопросу о формировании читательской грамотности студентов как будущих учителей-предметников / Г.Р. Кадырова, Е.Р. Арзиева // Вестник КазНУ. Серия филологическая. - 2019. - № 4(176). - С. 183-190.
2. Khramova L., Basalaeva N. The Model of Formation of Functional Literacy of Students in the Conditions of Digital Transformation Taking into Account Regional Specificity / L. Khramova, N. Basalaeva // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. - 2022. - № 15(10). - P. 1394-1403.
3. Кибардина Т.А., Полкова А.Р. Возможности приёмов квест технологии в формировании регулятивных действий на уроках истории / Т.А. Кибардина, А.Р. Полкова // Научно-методический журнал «Преподавание истории и обществознания в школе». - 2021. - № 5. - С. 24-32.
4. Курасов С.А. «Педагог на распутье»: стратегии и риски углубленного уровня изучения истории в современной школе / С.А. Курасов // Преподавание истории и обществознания в школе. - 2022. - № 3. - С. 64-68.
5. Марчукова О.Г. Организация знаниевой деятельности на уроке в основной школе: дидактико-методическое обоснование / О.Г. Марчукова // Педагогика. - 2020. - № 9. - С. 55-647.
6. Medzhidova M., Adieva A., Medzhidov M., Pakhrutdinova A., Djamaalova S. Formation of functional literacy as a basis for improving the quality of the educational process / M. Medzhidova, A. Adieva, M. Medzhidov, A. Pakhrutdinova, S. Djamaalova // European Journal of Natural History. - 2021. - № 5. - P. 15-20.
7. Нагорная О.С. Функциональный контекст читательской грамотности и практики публичной истории в школе / О.С. Нагорная // Преподавание истории и обществознания в школе. - 2021. - № 7. - С. 33-39.
8. Нефедова О.В. Карикатуры как средство достижения предметных и метапредметных результатов на уроках истории / О.В. Нефедова // Преподавание истории в школе». - 2021. - № 10. - С. 3-6.
9. Соколов А.Б. Развитие читательской грамотности в Англии средствами исторического образования / А.Б. Соколов // Преподавание истории в школе. - 2021. - № 2. - С. 3-11.
10. Уман А.И., Морозова Н.А. Формирование рефлексивных знаний в учебном процессе: монография / А.И. Уман, Н.А. Морозова. - 2-е изд. - М.: Юрайт, 2022. - 184 с.
11. Цыренова М.Г., Голавская Н.И., Богомоева Т.А. Развитие у школьников читательской грамотности при работе с текстами на уроках истории / М.Г. Цыренова Н.И. Голавская, Т.А. Богомоева // Преподавание истории в школе. - 2020. - № 7. - С. 3-10.
12. Шапарина О.Н. Современный учебно-методический комплекс по отечественной истории: структура и содержание / О.Н. Шапарина // Преподавание истории в школе. - 2018. - № 5. - С. 5-18.
13. Яблонская О.В. Визуальные источники в формировании функциональной грамотности школьников: анализ «Смолянок» художника Д.Г. Левицкого / О.В. Яблонская // Преподавание истории в школе. - 2021. - №10. - С. 7-13.

References:

1. Kadyrova G.R., Arzieva E.R. To the question of the formation of students' reading literacy as future subject teachers / G.R. Kadyrova, E.R. Arzieva // Bulletin of KazNU. Philological series. - 2019. - № 4(176). - P. 183-190.
2. Khramova L., Basalaeva N. The Model of Formation of Functional Literacy of Students in the Conditions of Digital Transformation Taking into Account Regional Specificity / L. Khramova, N. Basalaeva // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. - 2022. - № 15(10). - P. 1394-1403.
3. Kibardina T.A., Polkova A.R. Possibilities of quest technology techniques in the formation of regulatory actions at history lessons / T.A. Kibardina, A.R. Polkova // Scientific and methodological journal "Teaching History and Social Studies at School". - 2021. - № 5. - P. 24-32.
4. Kurasov S.A. "A teacher at a crossroads": strategies and risks of an in-depth level of studying history in a modern school / S.A. Kurasov // Teaching history and social studies at school. - 2022. - № 3. - P. 64-68.
5. Marchukova O.G. Organization of knowledge activity at the lesson in basic school: didactic and methodological justification / O.G. Marchukova // Pedagogy. - 2020. - № 9. - P. 55-647.
6. Medzhidova M., Adieva A., Medzhidov M., Pakhrutdinova A., Djamaalova S. Formation of functional literacy as a basis for improving the quality of the educational process / M. Medzhidova, A. Adieva, M. Medzhidov, A. Pakhrutdinova, S. Djamaalova // European Journal of Natural History. - 2021. - № 5. - P. 15-20.
7. Nagornaya O.S. Functional context of reading literacy and public history practice at school / O.S. Nagornaya // Teaching history and social studies at school. - 2021. - № 7. - P. 33-39.
8. Nefedova O.V. Cartoons as a means of achieving substantive and meta-subject results at history lessons / O.V. Nefedova // Teaching history at school. - 2021. - № 10. - P. 3-6.
9. Sokolov A.B. Development of reading literacy in England by means of historical education / A.B. Sokolov // Teaching history at school. - 2021. - № 2. - P. 3-11.
10. Uman A.I., Morozova N.A. Formation of reflexive knowledge in the educational process: monograph / A.I. Uman, N.A. Morozova. - 2nd ed. - M.: Yurayt, 2022. - 184 p.
11. Tsyrenova M.G., Golavskaya N.I., Bogomoeva T.A. Development of reading literacy among schoolchildren when working with texts at history lessons / M.G. Tsyrenova N.I. Golavskaya, T.A. Bogomoeva // Teaching history at school. - 2020. - № 7. - P. 3-10.

12. Shaparina O.N. Modern educational and methodological complex on national history: structure and content / O.N. Shaparina // Teaching history at school. - 2018. - № 5. - P. 5-18.

13. Yablonskaya O.V. Visual sources in the formation of functional literacy of schoolchildren: analysis of "Smolyanki" by the artist D.G. Levitsky / O.V. Yablonskaya // Teaching history at school. - 2021. - № 10. - P. 7-13.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторах:

Буяров Дмитрий Владимирович (г. Благовещенск, Россия), кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет», e-mail: buyarov_d@mail.ru

Пустоленко Станислав Игоревич (г. Благовещенск, Россия), преподаватель обществознания ГПОАУ АО «Амурский педагогический колледж», студент 4 курса историко-филологического факультета ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет», e-mail: stanislav.pust@mail.ru



Дошкольное образование

УДК 373.2, 37.025.3, 37.036.5

Эмоциональное воспитание при формировании эстетической культуры ребенка

Emotional education in the formation of the aesthetic culture of the child

Шестакова Л.М., Казанский государственный институт культуры, lilia-centr@inbox.ru

Shestakova L., Kazan State Institute of Culture, lilia-centr@inbox.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.027

Ключевые слова: эстетическая культура личности, эстетическое воспитание, эмоциональное воспитание, эмоциональный интеллект, компоненты эмоционального интеллекта.

Keywords: aesthetic culture of personality, aesthetic education, emotional education, emotional intelligence, components of emotional intelligence.

Аннотация. Данная статья посвящена проблемам эмоционального воспитания детей эстетическими средствами. Актуальность статьи обусловлена усилением потребности воспитания подрастающего поколения, подтвержденной законодательными документами. Анализируя специфику формирования эстетической культуры ребенка, автор приходит к выводу о взаимосвязи эмоционального и эстетического воспитания. В этом контексте автором исследуется понятие эмоционального воспитания.

В статье представлены результаты экспериментального исследования, которое проводилось в течение трех лет на базе МАДОУ «Детский сад № 107». Использовались методики диагностики эмоционального интеллекта. Результаты говорят о необходимости дальнейшей исследования развития эмоционального интеллекта с использованием разнонаправленной эстетической деятельности.

Исследование представляет интерес для педагогов образовательных организаций и родителей. Оно показывает важность и значимость развития эмоционального интеллекта ребенка и формирования навыков правильного эмоционального реагирования на эстетическое воздействие.

Abstract. This article is devoted to the problems of emotional education of children by aesthetic means. The relevance of the article is due to the increased need for the upbringing of the younger generation, confirmed by legislative documents. Analyzing the specifics of the formation of the aesthetic culture of the child, the author comes to the conclusion about the relationship between emotional and aesthetic education. In this context, the author explores the concept of emotional education.

The article presents the results of an experimental study that was conducted for three years on the basis of MADOU "Kindergarten No. 107". Methods of diagnostics of emotional intelligence were used. The results indicate the need for further research on the development of emotional intelligence using multidirectional aesthetic activity.

The study is of interest to teachers of educational organizations and parents. It shows the importance and significance of the development of the emotional intelligence of the child and the formation of skills for the correct emotional response to aesthetic impact.

Введение. Проблемы, выявленные в современной педагогической системе, указывают на актуальность воспитательных процессов и связанных с ней современных подходов к традиционным методам воспитания. Что подтверждается внесенными изменениями в вопросы воспитания в Федеральном законе «Об образовании в РФ», «Стратегией развития воспитания», организацией Национальных

проектов «Образование», «Культура». Данные государственные цели и задачи ставят исследователей и педагогов перед поиском новых методов и средств обучения, развитием новых форм культурно-просветительской деятельности, к изучению влияния этих средств, методов и форм на интеллектуальные способности и эмоциональное развитие детей.

Изучение нормативной базы целенаправленно было обращено к «Концепции художественного образования», где отмечается повышение значимости культуры и искусства в воспитании детей, а также к «Концепции формирования культурной компетенции личности», разработанной Казанским государственным институтом культуры, направленной на развитие новых форм культурной и просветительской деятельности.

Острое внимание к данным проблемам обусловлено низким уровнем эстетического и эмоционального развития современных детей, которое, с точки зрения педагогов, выражается отсутствием понятия красоты, эстетики. Это подтверждается разработанной Концепцией формирования культуры личности, где отмечено снижение интеллектуального и культурного уровня общества [8].

В рамках столь пристального внимания со стороны государства к вопросам культуры и эстетического воспитания, анализируя понятие гармонично развитой личности, а также гармонизации эмоциональной сферы детей, перед нами встал вопрос раскрыть понятие эмоционального воспитания.

Цель статьи заключается в рассмотрении области формирования эстетической культуры личности в процессе эстетического и эмоционального воспитания, анализе научных теоретических исследований в данной области. Отдельное внимание уделено исследованию понятия эмоциональное воспитание с точки зрения педагогики.

Материалы и методы исследования. В статье были использованы теоретические методы исследования, включающие анализ специальной и педагогической литературы, диссертационных исследований и статей, и обобщение педагогического опыта. Эмпирические методы, используемые в исследовании, включают статистическую обработку данных, а также диагностические методы, применяемые в работе с детьми.

О способности гармонизировать эмоциональную сферу детей различными эстетическими методами, говорят многие авторы в области исследований эстетической культуры личности и отдельных ее компонентов. Анализ данных трудов, представленных в предыдущих исследованиях, показал, что понятие эстетического воспитания рассматривается как целенаправленный, управляемый педагогом процесс, в котором формируются эстетическое, эмоциональное, чувственное сознание личности, критерии эстетического сознания, развивающий

креативность и творческие способности личности [11]. Предыдущими исследованиями была также выявлена связь между богатством эмоциональной сферы и развитием воображения, способствующего творческой самореализации. Так, в процессе развития, ребенок, ориентируясь на эстетическое восприятие, развивает свою культурную воспитанность [13]. При этом формирование критериев эстетической культуры и компонентов в структуре эстетического сознания и деятельности: восприятие, воображение, вкус, чувства, интересы, идеалы, эстетическая оценка, отношение, способности и потребности, напрямую связаны с развитием эмоциональной сферой ребенка [12]. Таким образом, необходимо особое внимание уделить эмоциональному воспитанию.

Об актуальности эмоционального воспитания говорят и современные исследования. Т.В. Леонтьева обращает внимание на коррекционную способность искусства воздействовать на личность, с целью изменения уровня его эмоционального развития [6]. Автор, исследуя музыкальное воздействие на формирование культуры личности, приходит к выводу, что оно оказывает влияние на эмоциональное развитие [5]. Об обогащении эмоциональной сферы, через приобщение к лучшим образцам мировой и отечественной художественной культуры говорит Н.М. Морозова [7]. Важность эмоциональной вовлеченности в изобразительную деятельность отмечает М.А. Быковская [1].

В свою очередь, Московским институтом коррекционной педагогики отмечены данные медицинской статистики по нарушениям эмоциональной сферы, где в 50% случаев такие нарушения выражаются в развитии нервных заболеваний детей, не достигших 16 лет [3]. Т.С. Каминская в своем диссертационном исследовании, проведенном на базе Клинического института детского здоровья имени Н.Ф. Филатова ФГАОУ ВО Первый МГМУ имени И.М. Сеченова, в 35,7% выявила нарушения эмоционально характера и 46% поведенческой сферы [4]. Авторы, исследующие эмоциональную сферу и личностное развитие при речевых нарушениях, указывают на эмоциональную незрелость в развитии, ограниченность восприятия окружающего мира и собственной активности детей. Специалисты отмечают, что нарушения в этой сфере зависят не только от наследственных, физических, медицинских и др. причин, но и возникших в результате определенных условий. Так, например, отсутствие или недостаточный эмоциональный контакт с мамой, недостаточный социальный

контакт могут привести к искажению интеллектуального развития, к эмоциональным расстройствам и неправильному формированию эмоций, к коммуникативным нарушениям и т.д.

Изучение эмоциональной сферы детей привело к одному из широко обсуждаемых не только в современной науке, но и исследований прошлых лет вопросу эмоционального интеллекта. Об этом свидетельствуют различные научные труды С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.В. Симонова, Г.Г. Гарсковой, а также зарубежных исследователей, где говорится о связи между эмоциями и интеллектом, и даются различные определения эмоциональному интеллекту.

Опираясь на определение Д. Гоулмана, в котором понятие эмоционального интеллекта обусловлено набором эмоциональных и социальных компетенций (навыков, умений), помогающих понимать и выражать себя, взаимодействовать с другими, была выявлена особенность эмоционального интеллекта, представляющая собой опыт, полученный в результате деятельности [2]. Такой опыт формирует умения воспринимать свои эмоции, управлять ими, и нуждается в целенаправленном воспитании.

Для понимания сущности эмоционального воспитания была изучена структура эмоционального интеллекта, представленная в

науке в трех основных моделях: Д. Гоулмана, состоящую из пяти компонентов; Д. Майера, П. Саловея и Д. Карузо, включающую четыре компонента; Р. Бар-Она, в структуру которой входят пятнадцать компонентов. Базируясь на исследованиях Д. Гоулмана, указывающего на внутриличностный и межличностный характер компонентов эмоционального интеллекта, было установлено, что основой эмоционального воспитания являются идентификация эмоций, понимание эмоций, управление эмоциями.

Результаты исследования. На основании теоретического анализа нормативных документов, научной литературы, современных диссертационных исследований по заданной теме, были выявлены границы понятий эмоциональной сферы и ее компонентов, в частности понятие «эмоциональный интеллект», а также выявлены возможности целенаправленного педагогического воздействия на нее.

На базе МАДОУ «Детский сад №107» Московского района города Казани в течение трех лет проводились исследования, в результате которых было замечено возрастающее количество детей, страдающих различными эмоциональными нарушениями. Яркими представителями такой группы являются дети с неразвитыми речевыми особенностями. Обобщенные результаты приведены в таблице 1.

Таблица 1. – Количественные данные детей с нарушением речи

Год	Общее количество детей	Количество детей в группах с речевыми отклонениями
2019–2020	315	48
2020–2021	312	58
2021–2022	270	54
2022–2023	257	70

Таким образом, если в 2019–2020 учебном году количество детей с нарушением речи было 15%, то к 2022–2023 их стало 27%, что говорит об увеличении количества детей, имеющих проблемы в эмоциональном развитии. В результате была выявлена необходимость построения модели эмоционального воспитания.

В целях исследования, было обращено целенаправленное внимание на детей в возрасте 6 – 8 лет, т.к. в этот период происходит интеллектуальное развитие. При этом у детей появляется обобщенное отношение к себе и к окружающему миру, сформированному его эмоциональными представлениями. Данные представления начинают складываться из практического опыта, получаемого переходом из дошкольного периода в школьный.

Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.Л. Венгер обращают внимание, что 6 – 8-летний возраст характеризуется ускоренным физическим и половым развитием, сменой социальной ситуации и ведущего типа деятельности. Повышенная двигательная активность в этот период обоснована связью эмоциональной и сенсорной сфер, что находит свое отражение в эмоциях, ощущениях детей, в их восприятии окружающих людей. Использование этих особенностей в педагогическом процессе приводит к формированию и развитию компонентов эмоционального интеллекта: самосознания, стремления к разностороннему общению, эмпатии ребенка.

К такому же выводу пришла в своем диссертационном исследовании А.Д. Томилина и объединила понятия эстетического и эмоционального воспитания, дав данному процессу свое определение. Эмоционально-эстетическим воспитанием, по ее мнению, является формирование внешних эмоциональных реакций и эмоционального благополучия как отклик на эстетическое воздействие изобразительного искусства [9].

В свою очередь Л.Р. Фазлеева в своем диссертационном исследовании обращает внимание на необходимость развития эмоционального интеллекта, так как он позволяет управлять своими эмоциями [10].

Ранее Д. Гоулман, изучая детско-родительские отношения, пришел к выводу, что эмоциональное воспитание — это последовательность действий, помогающая создавать эмоциональные связи [2].

Опираясь на выводы Д. Гоулмана, А.Д. Томилиной и Л.Р. Фазлеевой, в целях дальнейшего исследования, было дано определение понятию эмоциональное воспитание. Эмоциональное воспитание — это целенаправленный процесс, включающий в себя развитие компонентов эмоционального интеллекта, непосредственно связанный с деятельностью, в результате которого ребенок получает навыки и умения распознавать, понимать свои эмоции и управлять ими.

При этом творческая деятельность, являясь главным инструментом эстетического

воспитания, имеет возможность эффективно воздействовать на эмоции детей. Опираясь на теоретические и практические исследования вышеописанных авторов, а также на свои, были сделаны выводы, что эмоциональное вовлеченность в творческий процесс формирует и развивает эмоциональный интеллект ребенка, компоненты которого поднимают развитие сознания и деятельности на ступень выше. Такой процесс представляет собой постоянное развитие и усовершенствование общей культуры и воспитанности ребенка.

В работе с детьми подготовительных групп, имеющими различные нарушения речи, что сопровождается, как правило, с эмоциональным расстройством и неправильным формированием эмоций, были использованы традиционные виды эстетической, игровой и театрализованной деятельности с применением различных техник, развивающих эмоциональный интеллект. При организации воспитательного процесса использовался метод А.М. Щетинина «Расскажи о себе». Ориентируясь на современный формат восприятия детей, применялся привычный для них способ: ведение «блога». Дети вставали за импровизированный монитор либо перед камерой и рассказывали о себе. В таком же формате проводились эстетические занятия (музыкальные, художественные), где дети рассказывали в процессе работы о своей деятельности, о том, какие чувства пробуждает в них то, что они делают. Обобщенные результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2. – Развитие компонентов эмоционального интеллекта (метод 1)

Уверенно, заинтересованно, с желанием	Смущенно, односложно	Отказался от ответа
30%	47,5%	22,5%

Опираясь на рассказы детей, оценивались особенности, характеризующие сформированность критериев эмоционального интеллекта: о чем рассказывал ребенок, как рассказывал и отвечал на вопросы (уверенно, заинтересованно, с желанием – 3 балла, смущаясь, односложно – 2 балла, отказывался от ответа – 1 балл.

Также выявлены и показатели отношения детей к себе. При этом, позитивная оценка ребенком себя со своей стороны, а также с позиции окружающих, говорит о высоком уровне развития эмоционального интеллекта. Обобщенные результаты приведены в таблице 3.

Таблица 3. – Развитие компонентов эмоционального интеллекта (метод 2)

В негативно-эмоциональном ключе	Отдельные качества считает негативными	Позитивный эмоциональный настрой
32%	29%	39%

В начале данного эксперимента дети чаще всего стеснялись рассказывать о себе, своих чувствах, их ответы были односложными, не информативными. Однако были и такие дети, которые включались в процесс с желанием и заинтересованностью, но незнание как словесно охарактеризовать свою эмоцию приводило их в замешательство.

Результатом такого исследования был вывод, что детям необходимо помочь понять свои эмоции, принять их, узнать причину ее появления и принять решение как ее выразить. Однако перед нами стояла задача объяснить и тот факт, что плохих эмоций не бывает. Что наравне с чувствами, от которых хочется улыбаться, есть эмоции, от которых становится плохо или грустно.

Развитие самосознания в процессе эстетической деятельности осуществлялось подбором произведений искусств, ведущих ребенка к формированию и выстраиванию самооценки как опыта осознания своих чувств и переживаний. При этом оценка личного опыта переживания другими участниками помогала ребенку осознать, как его воспринимают окружающие, таким образом расширяя его знания о самом себе.

При развитии коммуникативных навыков использовались групповые методы работы, работы в командах, тройках, парах для того, чтобы дети имели возможность взаимодействовать со всеми участниками воспитательного процесса. Такой подход учит ребят различным методам взаимодействия друг с другом (оркестровая деятельность, коллективные методы арт-технологий, театрализованная деятельность и т.д.).

Для развития эмпатии использовались специально подобранные произведения искусств, художественная литература, проводились беседы на занятиях, в чатах, в виде блогов на тему понимания чувств окружающих, своих эмоций, использовались различные тренинговые мероприятия.

Постоянная работа в этом направлении через эстетическую деятельность дает свои результаты. Дети с заинтересованностью ведут свои информативные блоги, вовлекая в данный процесс и родителей. Совместно они снимают видео, где ребенок рассказывает, что он

почувствовал, когда мама купила ему коньки, когда приходил Дедушка Мороз и т.д. При этом показ этих видео роликов на проекционном экране заинтересованно смотрит вся группа. В процессе такой работы у детей появились следующие высказывания: «От этой музыки мне захотелось плакать», «Я чувствую свое сердце», «Когда мама ругается, она злится не на меня, у нее что-то случилось», «От такого танца поет душа» и т.д.

Заключение. Таким образом, было выявлено, что эмоциональное воспитание, представляет собой сложное образование, в ходе которого формируется не только эстетическая культура ребенка, но и происходит развитие эмоций.

Теоретическая значимость данного исследования состоит в изучении проблемы эмоционального воспитания с точки зрения педагогического процесса. В данном контексте сформулировано определение понятия «эмоциональное воспитание», раскрыта сущность процесса эмоционального воспитания, заключающаяся во взаимосвязи с формированием и развитием эстетической культуры ребенка.

Практическая значимость состоит в построении целенаправленного процесса эмоционального воспитания с использованием эстетической творческой деятельности. Установлено, что творческая деятельность имеет возможность влиять на эмоции детей, т.е. помогает детям определить свои чувства в процессе деятельности, принять свои эмоции, учит выражать их социально приемлемым способом. Через творческие процессы дети начинают понимать, оценивать искусство, получая навыки осознания и понимания эстетических чувств, развивая потребности и интересы, связанные с искусством и культурой, развивая воображение.

Результаты исследования показывают, что эмоциональное воспитание, в основе которого лежит эстетическая деятельность, способствующее творческому, креативному и гармоничному развитию детей, как и любой другой воспитательный процесс, должен быть целенаправленным, с педагогической точки зрения, ориентированным на как возрастные особенности детей, так и на уровень развития их эмоционального интеллекта.

Литература:

1. Быковская М.А. Роль эстетического воспитания в гармоническом развитии личности ребёнка / М.А.

Быковская, М.А. Семенова // Мир науки. - 2018. - Т. 6. - № 1. - С. 42.

2. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки. - М., 2007. - 304 с.

3. Дефектология. Проф. Московский институт коррекционной психологии [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/emocionalnyie_narusheniya_u_detej/

4. Каминская Т.С. Когнитивный и психоэмоциональный статус у детей с задержкой психоречевого развития различного генеза: автореф. дис. ... канд. мед. наук: 14.01.08 / Каминская Татьяна Святославовна; [Место защиты: ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации (Сеченовский Университет)]. - Москва, 2022. - 24 с.

5. Леонтьева Т.В. Формирование эстетической культуры подростков средствами народной музыки (на примере учреждений дополнительного образования): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Леонтьева Татьяна Викторовна. - Казань, 2008. - 18 с.

6. Леонтьева Т.В. Эмоциональное развитие подростков средствами арт-терапии / Т.В. Леонтьева // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. - 2014. - № 2. - С. 65-69.

7. Морозова Н.М. Эстетическое и художественное воспитание молодежи в современной системе образования / Н.М. Морозова, М.А. Ермошина // Наука в современном мире: Материалы XXV Международной научно-практической конференции, Таганрог, 30 января 2016 года / Центр научной мысли. - Таганрог: Издательство "Перо", 2016. - С. 79-82.

8. Постановление об утверждении Концепции формирования культурной компетенции личности до 2030 года от 8 ноября 2021 года N 1056. Официальный портал правовой информации Республики Татарстан [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://pravo.tatarstan.ru/npa_kabmin/post?npa_id=860151

9. Томилина А.Д. Изобразительное искусство как средство эмоционально-эстетического воспитания детей 4-5 лет с нормой и задержкой психического развития: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Томилина Анна Дмитриевна; [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова]. - Москва, 2012. - 186 с.: ил. РГБ ОД, 61 12-13/1139.

10. Фазлеева Л.Р. Развитие лидерских качеств студентов вуза с применением технологии социального проектирования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Фазлеева Лейла Ринатовна; [Место защиты: ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»]. - Казань, 2022. - 24 с.

11. Шестакова Л.М. Воспитание эстетических эмоций в условиях дополнительного образования / Л.М. Шестакова, Т.В. Леонтьева // Современное художественное образование: теория и практика: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 90-летию Воронежского государственного педагогического университета, Воронеж, 26 ноября 2021 года. - Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2021. - С. 202-206.

12. Шестакова Л.М. Структурное содержание понятия эстетической культуры личности в дополнительном образовании / Л.М. Шестакова // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. - 2022. - № 3. - С. 104-113. - DOI 10.29025/1994-7720-2022-3-104-113.

13. Шестакова Л.М. Эстетическо-эмоциональное воспитание детей в учреждениях дополнительного образования / Л.М. Шестакова, Т.В. Леонтьева // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: Материалы Международной электронной научно-практической конференции, Казань, 21 мая 2021 года. - Казань: Казанский государственный институт культуры, 2021. - С. 559-564.

References:

1. Bykovskaya M.A. The role of aesthetic education in the harmonious development of a child's personality / M.A. Bykovskaya, M.A. Semenova // The world of science. - 2018. - Vol. 6. - № 1. - P. 42.

2. Goleman D., Boyatzis R., McKee E. Emotional leadership. The art of managing people based on emotional intelligence / D. Goleman, R. Boyatzis, E. McKee. - M., 2007. - 304 p.

3. Defectology. Prof. Moscow Institute of Correctional Psychology [Electronic resource]. - Access mode: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/emocionalnyie_narusheniya_u_detej/

4. Kaminskaya T.S. Cognitive and psychoemotional status in children with delayed psychorech development of various genesis: abstract. dis. ... Candidate of Medical Sciences: 14.01.08 / Kaminskaya Tatiana Svyatoslavovna; [Place of protection: I.M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Sechenov University)]. - Moscow, 2022. - 24 p.

5. Leontieva T.V. Formation of aesthetic culture of teenagers by means of folk music (on the example of institutions of additional education): autoref. dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.05 / Leontieva Tatiana Viktorovna. - Kazan, 2008. - 18 p.

6. Leontieva T.V. Emotional development of adolescents by means of art therapy / T.V. Leontieva // Bulletin of the Kazan State University of Culture and Arts. - 2014. - № 2. - Pp. 65-69.

7. Morozova N.M. Aesthetic and artistic education of youth in the modern education system / N.M. Morozova, M.A. Yermoshina // Science in the modern world: Materials of the XXV International Scientific and Practical Conference, Taganrog, January 30, 2016 / Center for Scientific Thought. - Taganrog: Publishing House "Pero", 2016. - Pp. 79-82.

8. Resolution on the approval of the Concept of the formation of cultural competence of the individual until 2030 of November 8, 2021 N 1056. The official portal of legal information of the Republic of Tatarstan [Electronic

resource]. - Access mode: https://pravo.tatarstan.ru/npa_kabmin/post?npa_id=860151

9. Tomilina A.D. Fine art as a means of emotional aesthetic education of children 4-5 years old with normal and delayed mental development: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Anna Dmitrievna Tomilina; [Place of protection: Moscow State Humanities. M.A. Sholokhov University]. - Moscow, 2012. - 186 p.: ill. RGB OD, 61 12-13/1139.

10. Fazleeva L.R. Development of leadership qualities of university students using social design technology: abstract. dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Fazleeva Leila Rinatovna; [Place of defense: Kazan (Volga Region) Federal University]. - Kazan, 2022. - 24 p.

11. Shestakova L.M. Education of aesthetic emotions in conditions of additional education / L.M. Shestakova, T.V. Leontieva // Contemporary Art Education: Theory and Practice: Materials of the IV All-Russian Scientific and

Practical Conference with International Participation dedicated to the 90th anniversary of the Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, November 26, 2021. - Voronezh: Voronezh State Pedagogical University, 2021. - Pp. 202-206.

12. Shestakova L.M. The structural content of the concept of aesthetic culture of personality in additional education / L.M. Shestakova // Bulletin of the K.L. Khetagurov North Ossetian State University. - 2022. - № 3. - Pp. 104-113. - DOI 10.29025/1994-7720-2022-3-104-113.

13. Shestakova L.M. Aesthetic and emotional upbringing of children in institutions of additional education / L.M. Shestakova, T.V. Leontieva // Socio-cultural activity: vectors of research and practical perspectives: Materials of the International Electronic scientific and practical conference, Kazan, May 21, 2021. - Kazan: Kazan State Institute of Culture, 2021. - Pp. 559-564.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторе:

Шестакова Лилия Михайловна (г. Казань, Россия), соискатель кафедры социально-культурной деятельности и педагогики ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», e-mail: lilia-centr@inbox.ru



Дополнительное образование

УДК 371.38

Организационно-педагогические условия использования симуляционных технологий в развитии коммуникативной компетентности медицинских сестер

Organizational and Pedagogical Conditions for Applying Simulation Technology in the Development of Communicative Competence in Nursing

Лашина Г.В., Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, lgv26@mail.ru

Дорофеев А.В., Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, an-dor2010@mail.ru

Lashina G., Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, lgv26@mail.ru

Dorofeev A., Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, an-dor2010@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.028

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, коммуникативная компетентность, симуляционные технологии, последипломное образование, медицинские сестры, навыки общения.

Keywords: organizational and pedagogical conditions, communicative competency, simulation technology, postgraduate education, nurses, communication skills.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения организационно-педагогических условий, в которых возможно максимальное развитие коммуникативных навыков, высокого уровня эмпатии медицинских сестер на этапе последипломного образования. Проблема общения медицинских работников и пациентов на сегодняшний день является одним из острых и обсуждаемых тем общества. Недопонимание, конфликтные ситуации вполне могли бы разрешиться на фазе их контакта. Требуется создание условий для медицинских специалистов, способствующих их профессиональному росту и саморазвитию посредством непрерывного медицинского обучения коммуникативным компетенциям. Цель статьи заключается в описании исследования по оценке эффективности комплекса организационно-педагогических условий развития коммуникативных компетенций медицинских сестер с использованием симуляционных технологий. Доказано, что выявленный авторами комплекс организационно-педагогических условий обеспечивает развитие коммуникативной компетентности, достоверно повышает качество коммуникативной подготовки слушателей. Статья предназначена для специалистов в области медицинской педагогики, исследователей, педагогов-практиков дополнительного профессионального образования.

Abstract. The present research article details the study of organizational and pedagogical conditions providing highest possible development of communication skills, a high level of empathy of nurses at the stage of postgraduate education. The problem of communication between medical workers and patients is one of actual, and hotly debated issues today. Misunderstanding or conflict situations could well be resolved at the phase of their contact. Thus, creation of conditions for medical specialists contributing to their professional growth and self-development through continuous medical training in communicative competencies is required. The goal of the article is to describe the study on evaluating the effectiveness of a set of organizational and pedagogical conditions for the development of communicative competency in nursing applying simulation technology. The set of organizational and pedagogical conditions discussed by the authors proved to ensure development of communicative competency, to significantly improve the quality of communicative training of students. The article is intended for specialists in the field of medical pedagogy, researchers, and practitioners of additional professional education.

Введение. В последнее время в медицинских научных кругах активно обсуждаются вопросы, касающиеся организации условий обучения медицинских специалистов коммуникативным навыкам в симулированных условиях, максимально приближающие образовательный процесс к специальности. В большинстве случаев затрагиваются проблемы симуляционного обучения высшего медицинского образования и, следствием этого, объектом исследований становятся студенты ВУЗов. В Паспорте Федерального проекта «Обеспечение медицинских организаций системы здравоохранения квалифицированными кадрами» обозначена задача создания аккредитационно-симуляционных центров подведомственных образовательных организаций Минздраву России и оснащение, дооснащение их симуляционным оборудованием из федерального бюджета. Региональные автономные учреждения дополнительного профессионального образования для специалистов среднего звена, к сожалению, не входят в перечень организаций, указанных в Паспорте и вынуждены создавать, развивать и поддерживать центр аккредитации и симуляционного обучения своими силами и средствами.

Спорным остается вопрос – одинаковые ли организационно-педагогические условия формирования и развития коммуникативных навыков в симуляционном обучении должны быть у специалистов с высшим и средним медицинским образованием? В России, где проблемы общения врача и пациента обсуждаются достаточно давно и активно, в медицинском образовательном сообществе не было предпринято достаточно согласованных усилий для преподавания этих навыков и их оценки.

Изменения, происходящие в системе образования России, в условиях высокой конкуренции на рынке образовательных услуг соответствующим образом отражаются и в сфере дополнительного профессионального образования в сфере здравоохранения. Требуется постоянно внедрять передовой педагогический опыт в практико-ориентированные программы; разрабатывать, поддерживать и развивать симуляционные технологии, методологические подходы организации симуляционных тренингов, проводить подбор и обучение педагогических кадров.

Для учреждений дополнительного профессионального образования важным является определение организационно-

педагогических условий с учетом внедрения новых, симуляционных технологий в образовательный процесс.

Анализ научно-педагогических источников показывает, что единой конвенционально принятой дефиниции понятия организационно-педагогические условия не существует, несмотря на то, что это понятие часто используется в педагогической литературе и диссертационных исследованиях [1].

По мнению Н.Н. Двуречанской, организационно-педагогические условия – это совокупность содержания и структуры предметного образования, учебно-методического обеспечения и инновационной образовательной среды, обеспечивающая успешное решение поставленных дидактических задач [2].

По Е.И. Козыревой организационно-педагогические условия – это совокупность объективных возможностей, обеспечивающих успешное решение поставленных задач [3]. В.А. Беликов предлагает рассматривать организационно – педагогические условия, как совокупность возможностей содержания, форм и методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [4]. А.А. Володин и Н.Г. Бондаренко под организационно-педагогическими условиями понимают характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы. [2]. Согласно точке зрения М.В. Зверевой, педагогические условия есть содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками [5].

В системе дополнительного профессионального образования, с нашей точки зрения, предложенный комплекс педагогических условий А.В. Качаловым может быть направлен на достижение цели исследования, развития коммуникативной компетенции медицинских сестер средствами симуляционных технологий, и определяется как эффективное развитие самостоятельности слушателей с созданием комфортной образовательной среды, рефлексивной самоорганизации самостоятельности и включенности слушателей в симуляционный тренинг.

Одной из важных составляющих профессиональной компетенции медицинской сестры является коммуникативная компетентность, которая определяет место человека, как личности в профессиональном сообществе, способная устанавливать и поддерживать конструктивный контакт с пациентами с целью проведения успешного лечения и профилактических бесед.

Коммуникативная компетентность в профессиональной деятельности выполняет три функции: констатирующую (обмен информацией), интерактивную (организация взаимодействия) и перцептивную (восприятие и формирование образа другого человека для установления взаимодействия) [6].

Готовность медицинского работника к профессиональной деятельности во многом зависит от коммуникации. Эффективная коммуникация значительно повышает:

- точность, результативность, умение поддержать;
- воздействие на здоровье пациента;
- удовлетворенность пациента и медицинского работника [7].

Новые педагогические инновационные технологии дают возможность повысить эффективность и результативность обучения практикующих медицинских сестер с позиции формирования единого симуляционного пространства образовательного учреждения. Для того чтобы закрепить уже имеющиеся знания и приступить к отработке навыков и умений задействуются симуляционные технологии, являющиеся предварительным этапом профессиональной среды. Для специалистов последипломного образования для развития коммуникативных навыков недостаточно только лекций и вебинаров. Требуется воссоздание реальной рабочей среды – симуляции общения медицинской среды с пациентом при помощи симуляционных технологий, таких как симулированный пациент, ролевые игры, компьютерное моделирование и симулированные роботы. Учитывая, что компьютерное моделирование и симулированные роботы достаточно дорогое оборудование, то наиболее приемлемым и доступным в условиях последипломного образования является использование симуляции с участием человека, к которой относится симулированный пациент.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось методом педагогического эксперимента на базе Центра аккредитации и симуляционного обучения Государственного автономного учреждения

дополнительного профессионального образования Республики Башкортостан «Центр повышения квалификации». Всего в исследовании приняло участие 124 слушателя цикла повышения квалификации по специальности «Сестринское дело» и «Лечебное дело», все лица женского пола в возрасте от 20 до 66 лет.

Методологической основой исследования является развитие коммуникативной компетенции медицинских сестер средствами симуляционных технологий с позиций компетентностного, личностно-ориентированного, субъектно-деятельностного подходов.

Исследование основывалось на применении демократического стиля управления и позиции андрагогической модели М.Ш. Ноулза, в которой ведущая роль принадлежит самому слушателю, одному из равноправных субъектов процесса обучения.

Модель андрагогики М.Ш. Ноулза предполагает построение деятельности по обучению взрослых, главными характеристиками которых является активная, ведущая роль обучающегося в построении и осуществлении программ обучения, с одной стороны, и совместная деятельность обучающего, с другой.

В андрагогической модели готовность обучающегося учиться определяется их потребностью в изучении чего-либо для решения конкретных жизненных проблем. Учебные программы должны быть построены на основе их возможного применения в жизни, а их последовательность и время изучения определяются не только системными принципами, но и готовностью обучающихся к дальнейшему обучению. Курс обучения строится на основе развития определенных аспектов компетенции и ориентируется на решение их конкретных задач [8].

Использовалась методика педагогического исследования с соблюдением следующих условий:

1. Один и тот же преподаватель, прошедший специальную подготовку по программе «Специалист медицинского симуляционного обучения».
2. Роль симулированного пациента выполняется слушателем-медицинским специалистом с достаточным профессиональным опытом (стаж не менее 10 лет).
3. В экспериментальной группе один и тот же комплекс организационно-методических средств в соответствии с направленностью на

развитие коммуникативных навыков у слушателей.

4. Регламентированное и одинаковое время, отведенное на решение симуляционной задачи.

5. Материально-техническое оснащение тренинга соответствует требованиям по отработке коммуникативных компетенций специалиста.

Для исследования слушатели разделялись на группы: контрольную и экспериментальную, равные по количеству и возрастному составу.

Результаты исследования. Определим комплекс взаимосвязанных организационно-педагогических условий, способствующий развитию коммуникативной компетентности медицинских сестер последиplomного образования средствами симуляционных технологий в процессе осуществления формирующего этапа эксперимента:

– Организационно-управленческие условия. В первую очередь к ним отнесем концепцию симуляционного центра. Традиционно участниками любого проекта (процесса) являются заказчики, поставщики (производители) и объект процесса [9]. В нашем случае заказчиками являются работодатели-медицинские организации, подведомственные Минздраву Республики Башкортостан, поставщиком являются сотрудники Центра аккредитации и симуляционного обучения и преподаватели Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Республики Башкортостан «Центр повышения квалификации», объектом – слушатели – специалисты со средним медицинским образованием. При этом каждый участник процесса преследует свои цели. Естественно, что работодатель нацелен на высокое качество подготовки специалистов с экономически меньшими затратами на обучение кадров. Объекту обучения, слушателям, важно получить компетенции, соответствующие требованиям профессиональных стандартов и стать конкурентоспособным профессиональным специалистом с высоким уровнем коммуникативных компетенций. Нашей целью, как поставщиков реализации программ дополнительного профессионального образования, является обучение, гарантирующее повышение уровня компетентности слушателей.

Организационно-управленческие условия, в тоже время, охватывают и систему внутренней симуляционной среды учреждения, индивидуальные интеллектуальные и психологические особенности слушателей, готовность и способность их к работе развития коммуникативной компетентности; процедуру

согласования разработанных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации с учебным планом учреждения; документирование образовательного процесса с применением симуляционных технологий на основании организационных документов учреждения, таких как стратегия развития Центра аккредитации и симуляционного обучения, правила внутреннего распорядка, штатное расписание, закупки оборудования и расходных материалов, заявки от специалиста медицинского симуляционного обучения на оснащение тренинга и иных локальных актов; материально-техническое оснащение симуляционных тренингов, соответствующее высокому уровню отработки коммуникативных навыков медицинских сестер в контексте с требованиями профессионального стандарта «Медицинская сестра/медицинский брат» и «Фельдшер».

– Организационно-методическими условиями являются:

а) наличие симуляционных модулей по коммуникативным навыкам в рамках программ повышения квалификации учебной дисциплины; дополнительных профессиональных программ повышения квалификации по навыкам общения для медицинских специалистов среднего звена, учебно-методических указаний и пособий;

б) организация учебных мероприятий, система наставничества, направленные на развитие педагогов в области симуляционного обучения с применением симуляционных технологий. Допуск преподавателей к проведению симуляционных тренингов средствами симуляционных технологий оформляется только после полноценного успешного обучения по программе повышения квалификации «Специалист медицинского симуляционного обучения». Только в этом случае преподаватель сможет построить занятие с использованием симуляционных методик и технологий, провести тренинг командного взаимодействия, объективно оценить уровень коммуникативного мастерства слушателей должным образом по всем правилам и принципам симуляционного обучения медицинских работников.

Применение симуляционных технологических условий дает в процессе последиplomного обучения медицинских сестер ряд основных преимуществ: межличностное доверие, снижение и регуляция эмоционального напряжения в общении с пациентами и их родственниками, устранение коммуникативного стресса в условиях симуляции профессиональной деятельности слушателей, развитие

коммуникативной толерантности. Уровень коммуникативной компетентности медицинский работник должен поддерживать, в том числе, обучаясь средствами симуляционных технологий, на протяжении всей своей профессиональной деятельности посредством самообразования.

в) организация проведения тренингов на станции «Коммуникативная компетентность специалиста со средним медицинским образованием» по утвержденному стандартному имитационному модулю (СИМ) «Трудный пациент. Вызов на дом к пациенту с ХОБЛ» с клиническими кейсами (образовательная ситуация), репрезентативными оценочными чек-листами по навыкам общения для симулированного пациента, эксперта; в) разработанная критериально-оценочная база для анализа и оценки эксперимента.

Для измерения уровня развития операционного и эмоционально-волевого компонентов коммуникативной компетентности слушателей, в ходе симуляционного тренинга, использовалась шкала «Техника общения» Творогова, а также определялась личностная предрасположенность к той или иной тенденции поведения слушателей по методике К. Томаса «Предпочитаемые стратегии поведения в конфликте» (в адаптации Гришиной Н.Г.). В ходе исследования выявлено, что преобладающим стилем поведения в конфликтной ситуации у слушателей являлись сотрудничество и компромисс. Скорее всего, это связано с тем, что участие в исследовании принимали только лица женского пола со сложившимся общественным сознанием и жизненным опытом.

– Социопсихологические условия, способствующие эффективной организации межличностного взаимодействия слушателей в группе на основе «субъект-субъектных» отношений (слушатель–симулированный пациент, слушатель–эксперт, слушатель–слушатель). На рефлексивно-оценочном этапе каждого симуляционного тренинга, в процессе которого происходит оценка и самооценка деятельности слушателя, группы слушателей и преподавателя, учитываются достижение целей занятия, качество полученного результата, делаются обобщения и выводы, что ведет к планированию и коррекции последующей образовательной деятельности [10].

При реализации всего комплекса организационно-педагогических условий в конечном итоге образуется субъективное пространство отношений слушателей и педагога с

симуляционной реалистичной средой коммуникации и включения этих условий в неё в качестве средств повышения уровня коммуникативной компетенции медицинского специалиста среднего звена.

Эффективность применения организационно-педагогических условий закономерно отражается на результатах исследования.

Среди детерминант, способствующих развитию высокого уровня коммуникативной компетентности медицинской сестры можно выделить: социальную перцепцию – восприятие и познание друг друга медицинской сестрой и пациентом, наблюдение действий с построением стратегии персонального поведения; эмпатию – проявление сопереживания и эмоционального сочувствия медицинской сестры к пациенту, понимание внутреннего состояния, нуждающегося в медицинской помощи человека; рефлексия – адекватную самооценку медицинской сестры с уровня специалиста, восприятие пациентом, обращение на самого себя; акцептацию – принятие медицинской сестрой пациента такого как он есть с положительной стороны; самоконгруэнтность – внутреннее состояние должно быть согласованным с внешними действиями, поведением медицинской сестры.

На рисунке 1 представлена динамика усредненных экспериментальных цифр контрольных групп. Как видно из средних значений проведенного эксперимента уровень развития составляющих коммуникативной компетентности слушателей, такие как перцептивность, рефлексия, эмпатия, акцептация, самоконгруэнтность, увеличились в среднем на 12,5%.

Полученные цифры в экспериментальных группах, в которых проходило обучение средствами симуляционных технологий, указывают на явно положительные изменения в развитии коммуникативных навыков. Средние значения проведенного эксперимента уровня развития составляющих коммуникативной компетентности слушателей увеличились в среднем на 35,7%, см. рисунок 2. Слушатели экспериментальной группы, согласно полученным показателям коммуникативной компетентности медицинских сестер, после завершения тренинга с использованием симуляционных технологий, показали лучшие результаты в процессе выполнения поставленной задачи по сравнению со слушателями контрольной группы.

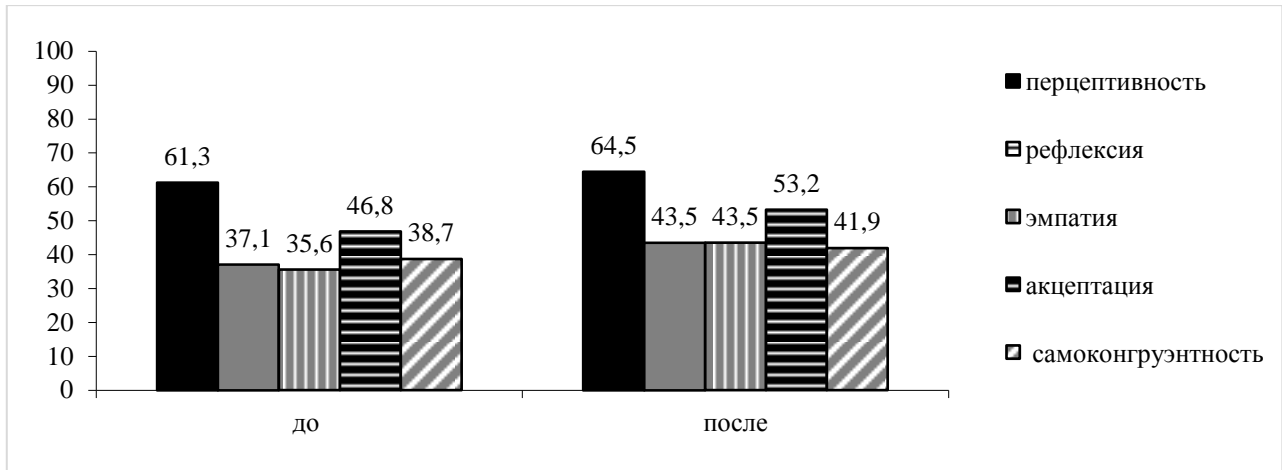


Рисунок 1. – Сравнительные данные уровня развития коммуникативной компетентности слушателей контрольных групп (62 чел.) (по результатам контрольного этапа эксперимента), в %

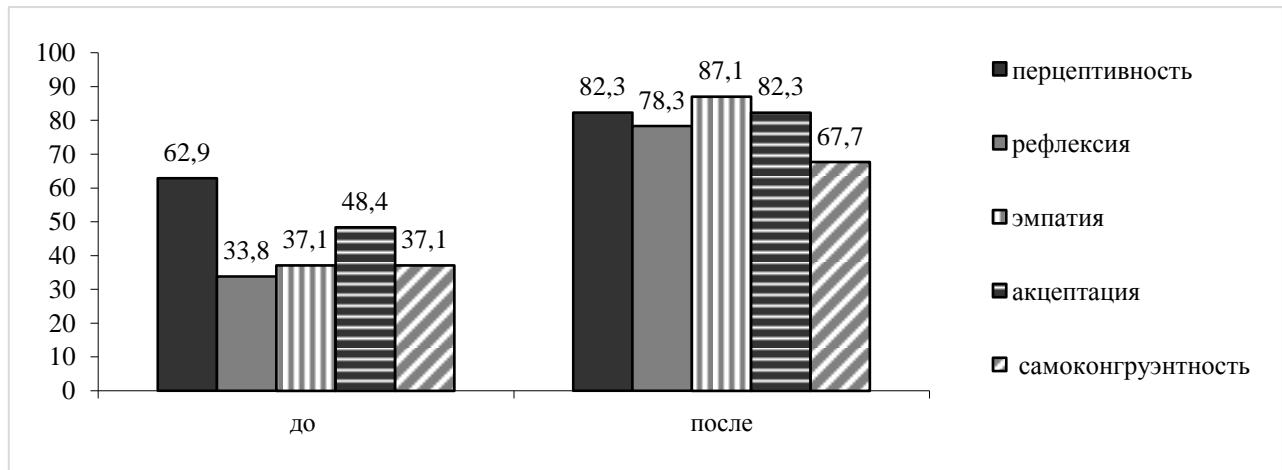


Рисунок 2. – Сравнительные данные уровня развития коммуникативной компетентности слушателей экспериментальных групп (62 чел.) (по результатам контрольного этапа эксперимента), в %

Результаты анкетирования слушателей экспериментальной группы отметили следующие положительные стороны предложенного обучения:

1. возможность активного участия в принятии решения;
2. открыто высказывать свое мнение о тех или иных способах решения разного рода проблем;
3. развитие аналитического мышления;
4. умение устанавливать деловые и профессиональные контакты;
5. принимать коллективные решения;
6. устранять конфликты;
7. самооценка личностных и профессиональных достижений, «точек» роста.

Исследование показывает, что навыкам профессионального общения можно научить, они не являются чем-то, просто присущим специалисту как личности; пройденное обучение

имеет долгосрочный эффект в клинической практике специалиста [11].

Заключение. На основе полученных экспериментальных данных, можно сделать вывод, что организационно-педагогические условия с использованием симуляционных технологий способствуют развитию высокого уровня коммуникативной компетентности у практикующих медицинских сестер и могут быть предложены для включения и реализации в концепцию развития дополнительного профессионального образования средних медицинских работников. Создание соответствующих условий и дальнейшая работа в данном направлении на этапе последиplomного образования позволяет медицинским сестрам эффективно развивать коммуникативную компетентность и становиться все более успешными в своей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Володин А.А. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» / А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко // Известия тульского государственного университета. Гуманитарные науки. - 2014. - № 2. - С. 143-152.
2. Двуличанская Н.Н. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования [Электронный ресурс] / Н.Н. Двуличанская // Наука и образование. - 2011. - № 3. - Режим доступа: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html>
3. Козырева Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры: сб. науч. тр. / Е.И. Козырева // Методология и методика естественных наук. - Вып. 4. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. - 24 с.
4. Беликов В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. - М.: Владос, 2004. - 357 с.
5. Зверева М.В. О понятии «дидактические условия» / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. - 1987. - № 1. - С. 29-32.
6. Журавлева О.В. Критерии и показатели развития коммуникативной компетентности у студентов технического вуза / О.В. Журавлева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2017. - Т. 6. - № 2(19). - С. 56-59.
7. Сильверман Дж., Кёрц С., Дрейпер Дж. Навыки общения с пациентами / Дж. Сильверман, С. Кёрц, Дж. Дрейпер; пер. с англ. - М.: ГАРАНТ, 2018. - 304 с.
8. Педагогические основы обучения взрослых: учеб.-метод. пособие / Авторы-сост. А.Ф. Амиров, Л.А. Амирова, В.А. Борисов и др. - Уфа: НП «УНЦДО», 2007. - 120 с.
9. Специалист медицинского симуляционного обучения; под ред. М.Д. Горшкова. - М.: РОСОМЕД, 2021. - 500 с., ил.
10. Карасева Л.М. Организационно-педагогические условия формирования информационной компетентности студентов: сб. науч. тр. / Л.М. Карасева // Актуальные проблемы математического образования в школе и вузе; Башкирский государственный университет. - Sterlitamak, 2014. - С. 79-86.
11. Навыки общения с пациентами: симуляционное обучение и оценка коммуникативных навыков в медицинском вузе: методическое руководство / Н.С. Давыдова, Е.В. Дьяченко, Н.В. Самойленко и др. - М.: Общероссийская общественная организация «Российское общество симуляционного обучения в медицине», 2020. - 128 с.

References:

1. Volodin A.A. Analysis of the content of the concept of "organizational and pedagogical conditions" / A.A. Volodin, N.G. Bondarenko // Proceedings of the Tula State University. Humanitarian sciences. - 2014. - № 2. - P. 143-152.
2. Dvulichanskaya N.N. Organizational and pedagogical conditions for increasing the professional competency of students in the system of continuous natural science education [Electronic resource] / N.N. Dvulichanskaya // Science and education. - 2011. - № 3. - Access mode: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html>
3. Kozyreva E.I. School of a teacher-researcher as a condition for the development of pedagogical culture: Sat. scientific tr. / E.I. Kozyreva // Methodology and methods of natural sciences. - Issue. 4. - Omsk: Publishing House of OmGPU, 1999. - 24 p.
4. Belikov V.A. Philosophy of personality education: activity aspect: monograph / V.A. Belikov. - M.: Vlados, 2004. - 357 p.
5. Zvereva M.V. To the concept of "didactic conditions" / M.V. Zvereva // New research in pedagogical sciences. - 1987. - № 1. - P. 29-32.
6. Zhuravleva O.V. Criteria and indicators of the development of communicative competency among students of a technical university / O.V. Zhuravleva // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. - 2017. - V. 6. - № 2(19). - P. 56-59.
7. Silverman J., Kurtz S., Draper J. Patient Communication Skills / J. Silverman, S. Kurtz, J. Draper; trans. from eng. - M.: GARANT, 2018. - 304 p.
8. Pedagogical foundations of adult education: study method. guide / Authors-comp. A.F. Amirov, L.A. Amirova, V.A. Borisov and etc.- Ufa: NP "UNCDO", 2007. - 120 p.
9. Specialist in medical simulation training; ed. M.D. Gorshkov. - M.: ROSOMED, 2021. - 500 p., ill.
10. Karaseva L.M. Organizational and pedagogical conditions for the formation of information competency of students: Collection of scientific articles/ L.M. Karaseva // Actual problems of mathematical education at school and university; Bashkir State University. - Sterlitamak, 2014. - P. 79-86.
11. Skills of communication with patients: simulation training and assessment of communication skills in a medical university: a methodological guide / N.S. Davydova, E.V. Dyachenko, N.V. Samoylenko, and etc. - M.: All-Russian public organization "Russian Society for Simulation Education in Medicine", 2020. - 128 p.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Лашина Гузель Владимировна (г. Уфа, Россия), аспирант кафедры «Профессионального и социального образования», Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, e-mail: lgv26@mail.ru

Дорофеев Андрей Викторович (г. Уфа, Россия), доктор педагогических наук, профессор кафедры программирования и вычислительной математики, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, e-mail: an-dor2010@mail.ru

УДК 372.881.111.1

Симуляционные игры в подготовке переводчиков и гидов-переводчиков в системе дополнительного образования

Simulation games in the course of training interpreters and guides-interpreters' in the system of additional education

Меркулова Л.П., Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, mlp@ssau.ru

Агуреева А.В., Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, midalina@mail.ru

Ивкина М.В., Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, margarita.ivkina@gmail.com

Merkulova L., Samara National Research University named after S.P. Korolyov, mlp@ssau.ru

Agureeva A., Samara National Research University named after S.P. Korolyov, midalina@mail.ru

Ivkina M., Samara National Research University named after S.P. Korolyov, margarita.ivkina@gmail.com

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.029

Ключевые слова: переводчики и гиды-переводчики, межкультурное общение, индивидуальные образовательные траектории, симуляционные или имитационные игры.

Keywords: interpreters and guides-interpreters, multicultural communication, individual educational trajectories, simulation games.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью реагировать на изменение требований к переводчикам и гидам-переводчикам. Цель статьи заключается в том, чтобы изучить возможность использования симуляционных игр в подготовке переводчиков и гидов-переводчиков в системе дополнительного образования. Проведенный анализ литературных источников позволил авторам раскрыть сущность понятий «симуляция», «сценарий» и «симуляционные игры». Рекомендовано использование симуляционных игр как средства формирования устойчивости мыслительного процесса, развития самостоятельности в принятии решений, приобретения практического опыта. Продемонстрирована эффективность планирования сценария в процессе подготовки студентов (будущих переводчиков и гидов-переводчиков) к практическим занятиям, т.е. играм-экскурсиям. Авторы предлагают материалы для планирования сценариев – планы-шаблоны. Статья предназначена преподавателям и исследователям, задействованным в программах дополнительного образования и содействующим формированию компетентности переводчиков и гидов-переводчиков.

Abstract. The relevance of the article is explained by the need to respond to changing requirements for interpreters and guides-interpreters. The article aims to study the feasibility of using simulation games in the course of training interpreters and guides-interpreters' in the system of additional education. The conducted analysis of literary resources let the authors reveal the essence of the following terms: "simulation", "scenario", and "simulation game". Simulation games are recommended as a means to develop sustainable thinking and independence in making decisions, as well as to gain hands-on experience. The efficiency of planning a scenario in the students' (future interpreters and guides-interpreters') training is demonstrated. The authors offer templates for planning scenarios. The article is intended for university-teachers and researchers who are involved in the programs of additional education and who facilitate the process of interpreters and guides-interpreters' competence development.

Введение. Подготовка переводчиков и гидов-переводчиков в современной системе дополнительного образования позволяет наиболее эффективно реагировать на изменения требований к специалистам и обеспечивает их адаптацию к динамичным условиям

профессиональной деятельности. Реализация программ дополнительного образования в подготовке переводчиков и гидов-переводчиков связывает существующие государственные стандарты, требования работодателей и запросы потребителей туристских услуг. Вариативность

выбора содержания и форм организации образовательного процесса отмечается конкурентным преимуществом дополнительного образования, гарантируя свободный личностный выбор образовательных стратегий, доступность глобального знания и информации для обучающихся. Именно дополнительное образование позволяет внедрять инновационные подходы и средства профессиональной подготовки, ориентированные на развитие личностных качеств, способствующих противостоянию рискам профессиональной деятельности.

Являясь неотъемлемой частью системы непрерывного образования, дополнительное образование является наиболее гибкой платформой для повышения профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации и (или) получения новой компетенции, необходимой для совершения профессиональной деятельности. Программы дополнительного образования (программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки) делают возможным выстраивать образовательный процесс в соответствии с конкретными педагогическими задачам, тем самым наиболее оперативно адаптироваться к изменениям в образовательных и профессиональных стандартах и внедрять педагогические инновации. Это достигается посредством проектирования самостоятельных модулей, в ходе освоения которых обучающиеся могут контролировать свою вовлеченность и собственные темп изучения новой информации [3].

При этом определяется такое содержание модулей, при котором приоритетным является диалог педагога и обучающегося, учитывается и корректируется аудиторная нагрузка путем внимания к уровню предварительной подготовленности к практическим занятиям (предполагается активная предварительная самостоятельная работа обучающихся). Модульное обучение позволяет создать субъект-субъектные отношения между педагогом и обучающимися, способствуя благоприятной обстановке на практических занятиях в условиях сотворчества и совместного поиска.

В данной статье изучается возможность использования симуляционных игр в подготовке переводчиков и гидов-переводчиков в системе дополнительного образования. Симуляционные или имитационные игры являются разновидностью деловых игр, направленных на воспроизведение типовых операций – практических навыков решения управленческих

задач [8]. Среди очевидных преимуществ симуляционных игр отмечается формирование устойчивости мыслительного процесса, развитие самостоятельности в принятии профессионально-значимых решений, приобретение практического опыта, наиболее приближенного к реальному профессиональному. Однако понимание потенциала применения симуляционных игр в профессиональной подготовке переводчиков и гидов-переводчиков требует более тщательного изучения данного понятия. Так, симуляция определяется как технология обучения языкам, при которой создается безопасная среда для решения коммуникативных задач в смоделированных ситуациях профессионально ориентированного общения [6].

Наименование «симуляции» было применено в отношении языковой подготовки Ф. Дебизером как «подражательное, выдуманное и разыгранное воспроизведение межличностных контактов, организованных вокруг проблемной ситуации» [13]. Отметим определение симуляций с точки зрения совместной работы. Так, симуляция рассматривается как контролируемая совместная деятельность, целью которой является получение информации о реальных ситуациях [12]. Обращаясь к деятельностному подходу, можно определить симуляцию как деятельность в определенной ситуации. Например, в ходе обсуждения заданной проблемы в обозначенных преподавателям условиях определены и роли участников обсуждения [10]. Общим для рассмотренных определений является понимание симуляции через обучение «действием или в действии» [6]. Вместе с тем использование в профессиональной подготовке ситуаций решения практико-ориентированных проблем требует определения правил поведения участников – обучающихся переводчиков и гидов-переводчиков.

Методология исследования. Методологический аппарат исследования базировался на деятельностном и функциональном подходах. В ходе исследования была изучена профессиональная деятельность гидов-переводчиков (посредством синтеза идей о становлении двух профессий «переводчик» и «гид-экскурсовод»); определена ее специфика – общение. Принцип функционального соответствия позволил обратиться к функциям общения и соотнести их с функциями методов интерактивного обучения. В ходе исследования была смоделирована система формирования операциональной компетентности, апробированная на кафедре иностранных языков и русского как иностранного Самарского

университета имени С.П. Королева. В ходе апробации была осуществлена подготовка гидов-переводчиков в рамках профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Так, содержательный элемент системы представлен спецкурсом, спроектированным на основе принципа модульности андрагогического подхода. Данная статья фокусируется на практических упражнениях, предусматриваемых модулем «Экскурсия по Самарскому региону на иностранном языке». Освоение модуля требует от обучающихся осуществлять активный поиск потенциально востребованной информации, таким образом формировать собственный банк информации (или портфель экскурсовода).

Предварительное определение правил, по которым участники игр будут взаимодействовать между собой и средой (построение сообщения, обмен сообщениями, реакция на сообщения), определяется как создание сценария. При создании сценария моделируются стандартные ситуации профессиональной деятельности, воспроизводятся микросцены, планируются необходимые инструменты воздействия на ход игры с целью достижения уместности вербального действия [5]. Планирование сценария обеспечивает активное освоение предусмотренных учебным планом профессионально значимых знаний обучающимися, социокультурных норм и конвенциональных вариантов речевого поведения. Эффективность применения сценариев при профессиональной подготовке переводчиков и гидов-переводчиков вновь объясняется с позиций теории деятельности: сценарное планирование является частью стратегического планирования, позволяющая управлять неопределенностью будущего и невозможностью предугадать результаты принимаемых решений [7]. Самостоятельная предварительная подготовка, направленная на предсказание того, что может быть необходимо или востребовано в ходе занятия; сбор информации и последующее ее коллективное осмысление позволяют создать у обучающихся не общее представление, а весьма конкретный образ профессиональных действий. Готовясь к занятию, будущие переводчики и гиды-переводчики создают сценарий не просто как шаблон или план выполнения задания, а как прогноз возможных коммуникативных ситуаций, заранее определяя необходимые средства и приемы коммуникации, возможные поведенческие реакции своих коллег и собственные желаемые и вероятные на них ответы.

Сценарий для симуляционной игры создается с целью вывести занятия с переводчиками или гидами-переводчиками за пределы привычных условий практических занятий: планируются микросцены, составляющие общий сценарий профессиональной деятельности. Так, спроектированный модуль «Экскурсия по Самарскому региону на иностранном языке» предусматривает практические занятия, на которых воспроизводятся мероприятия, требующие деятельности переводчиков и гидов-переводчиков (конференции, сопровождение иностранных делегаций, экскурсия по городу). Отметим, что при этом предварительно анализируются характеристики симулированной коммуникативной ситуации (вид перевода, речевой жанр, стиль общения, доступность технических средств) [4]. Подобные сценарии, безусловно выступая в качестве инструмента педагогического процесса, являются необходимым средством не только для преподавателей. Планирование и предварительное определение характеристик коммуникативной ситуации определяет успешность осуществления переводчиком и гидом-переводчиком операций предварительной подготовки к экскурсии и переводу, т.к. актуализирует способности критически мыслить, прогнозировать востребованный материал и определенные средства перевода, реферировать и структурировать создаваемое сообщение, вести наблюдение [1]. В ходе реализации своих профессиональных задач и для успешного проведения (сопровождения) экскурсий переводчики и гиды-переводчики прогнозируют ожидания туристов, отбирая актуальную и адекватную этим прогнозам информацию. Критически отобранная информация способствует успешному переводу, пониманию и удовлетворению потребностей туристов, определяя предварительный анализ возможной коммуникативной ситуации и сбор фоновой экстралингвистической информации.

Результаты исследования. Рассмотрим сценарий игры, воспроизводящей коммуникативную ситуацию «Экскурсия по городу». Данная коммуникативная ситуация требует осуществления перевода при проведении экскурсии. Тема экскурсии (и дальнейшего перевода) известна заранее, что облегчает предварительную подготовку переводчика (гида-переводчика). Во время экскурсии осуществляется устный последовательный (или абзачно-фразовый) односторонний или двусторонний перевод. При составлении плана-сценария мы ориентировались на описание КСП-

1 – экскурсионное обслуживание [9]. Так, разработка сценария симуляционной игры-экскурсии «Прогулка по историческому центру» предполагает анализ следующих ключевых характеристик: участники (студенты, приглашенный специалист – экскурсовод; преподаватель не участвует в экскурсии, являясь наблюдателем); взаимодействие коммуникантов

(цель перевода и коммуникации, речевые формы, контакт коммуникантов и т.п.); параметры перевода (вид, требуемые приемы), см. таблицу 1. Планирование сценария как методическая работа преподавателя позволяет определить упражнения, которые необходимо использовать в процессе подготовки студентов к практическим занятиям, т.е. играм-экскурсиям.

Таблица 1. – Планирование сценария игры-экскурсии

Параметры КСП		Сценарий экскурсии	
Инициатор перевода	переводчик гид-переводчик	Участники игры	Экскурсовод - приглашенный специалист Студент А – переводчик Студенты В, С, D, Е, F, G – члены экскурсионной группы
Цель перевода	передача информации, сообщаемой экскурсоводом	Цель коммуникации	обеспечение взаимопонимания, удовлетворенности в познавательной потребности членов экскурсионной группы, поддержание взаимной заинтересованности
Характер отношений между субъектами коммуникации	официальный разговорный	Речевые формы	монолог диалог полилог
Условия осуществления деятельности субъектов коммуникации	личное общение в ходе ознакомления с достопримечательностями	Возможное взаимодействие коммуникантов	индивид – индивид; индивид – группа; группа – группа; индивид или группа – коллективный адресат
Контакт коммуникантов	непосредственный	Вид перевода	устный последовательный перевод
Форма контакта	устная	Требуемые приемы перевода	описательный перевод конкретизация / генерализация / логическое развитие понятий
Расположение коммуникантов	контактное	Метод перевода	использование системы записей

На основе анализа сценария игры-экскурсии становится возможным создание плана подготовки обучающихся к исполнению роли переводчика (гида-переводчика). В качестве самостоятельного задания за две недели до игры-экскурсии обучающимся предлагается создать собственный план-шаблон, в котором требуется заполнить каждое поле, см. таблицу 2. При этом для того, чтобы обучающиеся могли сформировать словарь необходимых терминов, тематика планируемой экскурсии и предполагаемые остановки сообщаются заранее. Разрабатывая план-шаблон, обучающиеся совершают операции предварительной подготовки к экскурсии – или информационной подготовки (информационное насыщение, тематический и терминологический поиск) [2]. Упражнения, вовлекающие обучающихся в самостоятельный творческий поиск, в сочетании с практической реализацией «найденных»

сведений обуславливают обогащение лингвистических и экстралингвистических знаний.

Создание плана подготовки к экскурсии считаем наиболее результативным при условии, что обучающиеся осуществляют прогноз и оценку возможных рисков, связанных с собственной деятельностью, деятельностью и реакцией экскурсантов и независимыми внешними обстоятельствами. При оценке деятельности в рамках методологического аппарата гуманитарных исследований внимание фокусируется на поведенческой реакции участников коммуникации и сопряжено с возможным риском непонимания [11]. Так, обучающиеся предсказывают возможные события, сложности и причины непонимания, описывая предполагаемый сценарий экскурсии, см. таблицу 3.

Таблица 2. – План-шаблон подготовки к экскурсии

<i>Tour Details</i>		Duration		___ (min)
Route	Topic			
1.				
2.	Objectives			
3.	-			
Distance	Walking Surface		Special clothing/equipment	
Audience	Number of participants			
	Need to know			
<i>Introduction</i>		Duration		___ (min)
1. Introduce yourself				
2. Give instructions				
3. Announce your plan				
1. Route				
2.1 Departure time			2.2. Arrival time	
3. Stops for meals	Yes/No		4. Leisure time	Yes/No

<i>Main Stops</i>			Duration		___ (min)
Departure time			Part of a Route		Commentary
Arrival time	Stop	Activity / Leisure time	Extra Information	Group management	
Commentary					
Departure time			Part of a Route		Commentary
Arrival time	Stop	Activity / Leisure time	Extra Information	Group management	
Commentary					
Departure time			Part of a Route		Commentary
Arrival time	Stop	Activity / Leisure time	Extra Information	Group management	
Commentary					

Conclusion		Duration	___ (min)
1. Summarize the information			
2. Give recommendations			

Useful Vocabulary			

Self-examination		
Problem	Possible Reason	How to Solve

Таблица 3. – План-шаблон оценки рисков

Risk Management

Tour details		Duration	__ (min)
Route	Topic		
1.	Objectives		
2.			
3.			
4.			
Mode of transport	Distance	Special fees	
Walking Surface			Special clothing/equipment
Audience	Number of participants		
	Need to know		
	Number of children attending excursion		
	Need to know		
Proposed activities			

Excursion check-list	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> First aid kit	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> List of adults participating in the excursion
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> List of children attending the excursion	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Contact information for each adult
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Contact information for each child	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Mobile phone / other means of communicating with the service & emergency services
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Medical information for each child	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Other items _____

Risk Assessment				
Activity	Hazard	Risk	Precautions	Elimination/control measures

В своей профессиональной деятельности переводчики и гиды-переводчики испытывают сложности, обусловленные необходимостью принимать решения, результат которых не может быть полностью определен или предугадан. Осуществляя коммуникацию с туристами, гид-переводчик ограничен в информации, испытывая влияние неопределенности, что вызывает потребность вывести свои решения за пределы этой неопределенности, избегая необходимости его принять или осуществить определенные действия. Создание в ходе профессиональной подготовки таких условий, при которых обучающиеся смогли бы научиться «справляться» с желанием не принимать решения, видится перспективным посредством использования симуляционных игр. Однако отметим невозможность и нецелесообразность полного устранения элемента принятия решений. Напротив, прохождение игр-симуляций в условиях сотворчества и взаимной поддержки создает благоприятные условия. В таких условиях становится возможным выработка механизмов, позволяющих снизить воздействие неопределённости на процесс принятия

профессионального решения и его результат. Однако отметим, что подобное не нивелирует принятие решения, но оставляет его в качестве элемента структуры деятельности.

Предварительная подготовка к играм и «отработка» их сценариев позволяют конкретизировать действия, входящие в состав профессиональной деятельности переводчиков и гидов-переводчиков (в частности, действия предварительной подготовки к экскурсии). Такая автоматизация действий переводит их в структурную единицу деятельности (операцию), выводящую ее за пределы влияния неопределенности. Неоднократное повторение операций минимизирует возможные ошибки и определяет достижение ожидаемого или прогнозируемого будущего. Операции, выявленные и отработанные в ходе практических занятий, обуславливают техническую сторону выполнения действий, их «технику». Автоматические действия или операции мало осознаются, способствуя принятию репродуктивных решений и минимизируя возможные ошибки.

Заключение. Среди приоритетных направлений развития туристской отрасли одной из наиболее важных задач является целесообразное использование туристских ресурсов. Это обеспечивается грамотным определением задач профессиональной подготовки переводчиков и гидов-переводчиков, моделированием их образовательных траекторий с опорой на специфику их профессиональной деятельности (общение). Вовлекаясь в процесс межкультурной коммуникации, представители различных культур делятся не только важной в конкретном контексте информацией, но и осуществляют обмен внутренними смыслами, наборами ассоциаций и интерпретаций, чему должен способствовать гид-переводчик. «Проживание» профессионального опыта посредством исполнения роли переводчика (гида-переводчика) в игре-симуляции обуславливает реализацию профессионально ориентированных знаний, полученных в ходе аудиторных занятий и самостоятельной подготовки. Планирование сценария экскурсии является универсальным инструментом, позволяющим достигнуть

желаемых образовательных результатов, активизировать творческое мышление обучающихся, сформулировать установку на самостоятельный творческий поиск обучающихся и их ответственность за принимаемые профессиональные решения.

Данная статья может быть полезна исследователям, занимающимся профессиональной подготовкой переводчиков и гидов-переводчиков, преподавателям гуманитарного блока дисциплин, аспирантам и студентам. Отметим необходимость дальнейшего исследования, особое внимание которого должно быть уделено вопросам роли профессорско-преподавательского состава. Работа может быть использована в практической работе лиц, ответственных за дополнительное образование, представителей студенческой молодежи, организующей сопроводительную и экскурсионную деятельность для иностранных туристов, а также преподавателей и иных сотрудников, заинтересованных и содействующих формированию операционной компетентности гидов-переводчиков.

Литература:

1. Агуреева А.В. Формирование операциональной компетентности гидов-переводчиков в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Агуреева Алина Викторовна. - Самара, 2020. - 177 с.
2. Аликина Е.В., Швецова Ю.О. Обучение будущих переводчиков методике предварительной подготовки к ситуации устного последовательного перевода. / Е.В. Аликина, Ю.О. Швецова // Сибирский педагогический журнал. - 2011. - № 12. - С. 93-100.
3. Ивкина М.В. Модульная технология в практике обучения профессионально-ориентированному иностранному языку студентов факультета информатики / М.В. Ивкина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - 2009. - Т. 11. - № 4-4. - С. 1007-1011.
4. Королькова С.А. Сценарно-ситуативный подход при обучении устному переводу / С.А. Королькова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2014. - № 2. - С. 105-109.
5. Королькова С.А., Новикова Э.Ю. «Сценарная» модель обучения устному переводу [Электронный ресурс] / С.А. Королькова // Современные проблемы науки и образования. - 2013. - № 3. - Режим доступа: <http://www.science-education.ru/109-9286>
6. Одарюк И.В., Колмакова В.В. Симуляция как интерактивная технология обучения деловому общению на иностранном языке [Электронный ресурс] / И.В. Одарюк, В.В. Колмакова // Филологические

- науки. Вопросы теории и практики. - 2016. - № 5-2(59). - С. 201-203. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/simulyatsiya-kak-interaktivnaya-tehnologiya-obucheniya-delovomu-obscheniyu-na-inostrannom-yazyke>
7. Рингланд Джил. Сценарное планирование для разработки стратегии / Д. Рингланд // Изд-во Вильямс, Диалектика. - 2007. - 235 с.
8. Роговская Н.И., Антоновский А.В. Использование симуляционных игр в образовательном процессе как технология обучения в высшей школе сборник / Н.И. Роговская, А.В. Антоновский // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований / Материалы международной студенческой научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.В. Занкова. - Тверь. - 2021. - С. 166-171.
9. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация: монография [Электронный ресурс] / В.В. Сдобников // Электрон. дан. - Москва: ФЛИНТА, 2015. - 464 с.
10. Холодинская И.И. Симуляция как эффективный метод обучения иностранному языку в неязыковом вузе / И.И. Холодинская // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам / Материалы IV Международной конференции, посвященной 89-летию образования Белорусского государственного университета, 29 октября 2010 г.; редкол.: В.Г. Шадурский [и др.]. - Минск: Изд. центр БГУ, 2010. - С. 160-161.

11. Юдин Б.Г. Социальные технологии, их производство и потребление / Б.Г. Юдин // Эпистемология и философия науки. - 2012. - № 1. - С. 55-64.

12. Adams D.M. Simulation games: an approach to learning / D.M. Adams // Ohio: Charles A. Jones. - 120 p.

13. Debyser F. Simulation et réalité dans l'enseignement des langues vivantes / F. Debyser // Le français dans le monde. - 1970. - № 73. - P. 40-45.

References:

1. Agureeva A.V. Formation of operational competence of guide-interpreters in the system of additional education: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.08 / Agureeva Alina Viktorovna. - Samara, 2020. - 177 p.

2. Alikina E.V., Shvetsova Yu.O. Training future interpreters the methodology of preliminary preparation for the situation of consecutive interpreting. / E.V. Alikina, Yu.O. Shvetsova // Siberian Pedagogical Journal. - 2011. - № 12. - P. 93-100.

3. Ivkina M.V. Modular-based technology in the practice of teaching a professionally-oriented foreign language to students of the Faculty of Informatics / M.V. Ivkina // Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. - 2009. - Т. 11. - № 4-4. - P. 1007-1011.

4. Korolkova S.A. Scenario-situational approach in teaching oral translation / S.A. Korolkova // Bulletin of the Voronezh State University. Series: Linguistics and intercultural communication. - 2014. - № 2. - P. 105-109.

5. Korolkova S.A., Novikova E.Yu. "Scenario" model of teaching interpreting [Electronic resource] / S.A. Korolkova // Modern problems of science and education. - 2013. - № 3. - Access mode: <http://www.science-education.ru/109-9286>

6. Odaryuk I.V., Kolmakova V.V. Simulation as an interactive technology for teaching business communication in a foreign language [Electronic resource] / I.V. Odaryuk, V.V. Kolmakova // Philological sciences. Questions of theory and practice. - 2016. - № 5-2(59). - P. 201-203. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/simulyatsiya-kak-interaktivnaya-tehnologiya-obucheniya-delovomu-obscheniyu-na-inostrannom-yazyke>

7. Ringland Jill. Scenario planning for strategy development / Jill Ringland // Williams Publishing House, Dialectics. - 2007. - 235 p.

8. Rogovskaya N.I., Antonovsky A.V. The use of simulation games in the educational process as a technology of teaching in higher education: collection / N.I. Rogovskaya, A.V. Antonovsky // Psychology, education: current and priority areas of research / Proceedings of the international student scientific and practical conference dedicated to the 120th anniversary of the birth of L.V. Zankov. - Tver. - 2021. - P. 166-171.

9. Sdobnikov V.V. Translation and communicative situation: monograph [Electronic resource] / V.V. Sdobnikov // Electron. Dan. - Moscow: FLINTA, 2015. - 464 p.

10. Kholodinskaya I.I. Simulation as an effective method of teaching a foreign language in a non-linguistic university / I.I. Kholodinskaya // Intercultural communication and professionally-oriented teaching of foreign languages / Proceedings of the IV International Conference dedicated to the 89-th anniversary of the Belarusian State University, October 29, 2010; editorial board: V.G. Shadursky [i dr.]. - Minsk: Ed. center of BSU, 2010. - P. 160-161.

11. Yudin B.G. Social technologies, their production and consumption / B.G. Yudin // Epistemology and Philosophy of Science. - 2012. - № 1. - P. 55-64.

12. Adams D.M. Simulation games: an approach to learning / D.M. Adams // Ohio: Charles A. Jones. - 120 p.

13. Debyser F. Simulation et réalité dans l'enseignement des langues vivantes / F. Debyser // Le français dans le monde. - 1970. - № 73. - P. 40-45.

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Сведения об авторах:

Меркулова Людмила Петровна (г. Самара, Россия), доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранных языков и русского как иностранного Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева, e-mail: mlp@ssau.ru

Агуреева Алина Викторовна (г. Самара, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и русского как иностранного Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева, e-mail: midalina@mail.ru

Ивкина Маргарита Викторовна (г. Самара, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и русского как иностранного Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева, e-mail: margarita.ivkina@gmail.com

ПСИХОЛОГИЯ

Педагогическая психология

УДК 159.9.075

Взаимосвязь родительских установок и семейных взаимоотношений у родителей дошкольников разных возрастных групп

The relationship of parental attitudes and family relationships among preschoolers' parents of different age groups

Славутская Е.В., Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, slavutskayaev@gmail.com

Павлова А.В., Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, anyav3571@mail.ru

Slavutskaya E., Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev, slavutskayaev@gmail.com

Pavlova A., Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev, anyav3571@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.030

Ключевые слова: семейные взаимоотношения, детско-родительские отношения, дошкольники, корреляционный анализ, мамы дошкольников.

Keywords: family relationships, child-parent relationships, preschoolers, correlation analysis, mothers of preschoolers.

Аннотация. Актуальность работы обусловлена существенным влиянием родительских установок и семейных взаимоотношений на формирование личности детей дошкольного возраста. Целью работы является изучение взаимосвязи родительских установок и семейных взаимоотношений у родителей (мам) дошкольников различных возрастных групп. Авторами приведены результаты сравнительного исследования таких взаимосвязей в семьях с дошкольниками в возрасте 3 – 5 и 6 – 7 лет. Проведен корреляционный анализ результатов изучения стиля семейного воспитания (тест АСВ) и родительских установок (тест PARI). Экспериментально показано, как особенности семейных взаимоотношений могут коррелировать с родительскими установками. Результаты психодиагностики и выявленные корреляционные взаимосвязи значительно различаются у мам с дошкольниками в возрасте 3 – 5 лет и у мам с дошкольниками в возрасте 6 – 7 лет, что говорит об изменениях стиля воспитания детей в процессе их взросления, о развитии родительских и педагогических характеристик у самого родителя.

Abstract. The relevance of the work is due to the significant influence of parental attitudes and family relationships on the preschool children personality formation. The aim of the work is to study the correlation between parental attitudes and family relationships among parents (mothers) of preschoolers of different age groups. The authors present the comparative study results of such relationships in families with preschoolers aged 3 – 5 and 6 – 7. A correlation analysis psycho-diagnostic data of the family education style (test AFR) and parental attitudes (test PARI) was carried out. It is proved experimentally that features of family relationships have correlations with parental attitudes. The results of psychodiagnosics and the revealed correlations are different in mothers of preschoolers aged 3 – 5 and in mothers of preschoolers aged 6 – 7, which indicates changes in the style of parenting of children in the process of their growing up, the development of parental and pedagogical characteristics of the parent himself.

Введение. В настоящее время в психологической науке подробно исследованы стили родительского воспитания и их влияние на детей. Зарубежными исследователями отмечено, что стиль, в соответствии с которым родитель реализует свои воспитательные функции, является характеристикой самого родителя. Он влияет на эффективность семейной социализации и восприимчивость детей к такой практике [5;20;21]. В целом, такой стиль представляет собой способ, по которому родители заботятся о своих детях и который может влиять на становление личности дошкольника, а также на способы его взаимодействия в социальных и личных отношениях.

В то же время необходимо отметить, что стиль воспитания формируется внутри семьи, и тесно связан как с родительскими установками, так и с семейными и супружескими взаимоотношениями родителей. Исследования А.Р. Вагаповой, А.Я. Варги, Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкис и др. [3;4;16;17] показывают, что характер развития личности ребенка зависит от типа родительского отношения и распределения семейных ролей.

В определении А.Я. Варги: «детско-родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, которые практикуются в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков» [4]. В своих исследованиях Э.Г. Эйдемиллер различает патологизирующее воспитание, вследствие которого создаются условия для фрустрации ребенка и искажений его личностного и физического роста, и нормальное воспитание, обеспечивающее создание условий для полноценного физического, психологического и социального созревания детей [16].

Достаточно важным является выявление как родительских установок, так и семейных взаимоотношений между родителями. Родительские установки и семейные взаимоотношения оказывают значительное влияние не только на социализацию, но и на развитие личности дошкольников. Дети разного возраста могут по-разному воспринимать принятые в семье стили воспитания и сложившиеся семейные взаимоотношения. При этом взаимосвязь родительских установок и семейных взаимоотношений у родителей дошкольников разного возраста остается открытым вопросом, что обуславливает актуальность настоящего исследования.

Дисгармоничные стили воспитания, такие как: гиперзащита, недостаточность внимания и эмоциональное отвержение становятся чуть ли не нормой в современной российской семье [2]. Проявляется высокий уровень требований к ребенку: чрезмерная критика, наказание за малейшую ошибку. Под воздействием семьи и окружения часто меняется самооценка ребенка и его представление о себе [8;13], в то время как самооценка дошкольника прямо связана с оценкой его поведения и личности значимыми взрослыми (родителями).

Изучая родительские установки и семейные взаимоотношения у родителей дошкольников, важно отметить, что на психическое развитие ребенка влияет, прежде всего, семейный психологический климат, а не материальное благополучие и структура семьи. В меньшей степени на становление личности ребёнка оказывает влияние состав семьи, личностно-психологические черты родителей, а также характер их взаимоотношений [11;12]. Более того, дети бессознательно воспринимают и основные черты межсупружеских отношений. Это проявляется в трансляции конфликтов родительской семьи в будущих семьях взрослых детей. Также излишняя эмоциональная дистанция и недостаток доверительного общения родителей с ребенком существенно влияют на психическое состояние детей, что вызывает у них беспомощность, чувство незащищенности, тревожность [9]. Другими словами, достаточно важным является выявление как родительских установок, так и семейных взаимоотношений между родителями.

Современные родители воспитывались родителями предыдущего поколения в совершенно других социальных, биологических, эмоциональных и психологических условиях. Это различие является фундаментальной причиной внутреннего расслоения детско-родительского контакта в семьях дошкольников [5].

Конева И.А. отмечает, что в семьях, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, у родителей выражено эмоциональное отвержение ребенка, которое находится в прямой корреляционной зависимости от его инфантилизации, по сравнению с семьями, воспитывающими детей без таких особенностей психического развития [7]. Киселевой Т.Г. показаны значимые нарушения семейных взаимоотношений в семьях, воспитывающих ребенка с нарушениями интеллекта. К ним относятся: гиперпротекция, недостаточность запретов, требований и санкций; фобия утраты ребенка неустойчивость стили воспитания,

расширение сферы родительских чувств, предпочтение детских качеств и воспитательная неуверенность родителей [6].

Таким образом, именно семья оказывает наибольшее влияние на процесс социализации детей и взаимодействия их с внешним миром. Как источник социальных идеалов, как центр сосредоточения нравственного, социального, и культурного опыта, семья способна формировать у ребёнка индивидуальные особенности протекания сложноорганизованных психических процессов (памяти, восприятия, речи, особенностей мышления) [1;3;10;19]. Система взаимодействия взрослых с ребенком в литературе определяются как: «тип воспитания» [19], «стиль воспитания» [14], и «тактика воспитания» [4]. В конечном итоге отношения между родителями и детьми обуславливают становление личности ребенка.

Например, в работе А.Р. Вагаповой, А.Ю. Маркеловой исследованы корреляционные взаимосвязи для поиска эффективной воспитательной позиции у родителей в семьях разного типа. Выявлено, что «значимые корреляционные связи отражают определенные трудности в процессе воспитания в опекунских семьях, связанные с чрезмерностью применения одних воспитательных стратегий и ущербом других аспектов детско-родительских отношений» [3]. Однако до сих пор не исследована взаимосвязь родительских установок и семейных взаимоотношений у мам в семьях с дошкольниками различного возраста.

Несмотря на огромное количество психолого-педагогической литературы по вопросу семейных отношений, тема взаимосвязи родительских установок и семейных взаимоотношений у мам дошкольников различных возрастных групп недостаточно исследована в области изучения родителей дошкольников с учетом особенностей различных возрастных групп. Именно мамы, в основном, занимаются воспитанием детей, что связано с устоявшимися российскими семейными традициями и эмоционально находятся в более близком контакте с ребенком.

Материалы и методы исследования. Гипотеза данного исследования состоит в том, что существует взаимосвязь между родительскими установками и семейными взаимоотношениями у родителей (мам), которая изменяется с возрастом их детей-дошкольников. Целью работы является изучение взаимосвязи родительских установок и семейных взаимоотношений у мам дошкольников различных возрастных групп.

Нами были поставлены следующие задачи:

1. Провести психодиагностику родителей (мам) дошкольников с помощью методик АСВ и PARI.

2. Определить наличие взаимосвязи между стилем родительского воспитания и детско-родительскими отношениями по результатам психодиагностики родителей дошкольников.

3. Сделать сравнительный анализ взаимосвязи родительских установок и семейных взаимоотношений у родителей с детьми в возрасте 3 – 5 лет и 6 – 7 лет.

Для оценки родительских установок и семейных взаимоотношений глазами матери дошкольника были использованы следующие методики:

1) методика PARI – (parental attitude research instrument), авторы Е.С. Шефер и Р.К. Белл, в адаптации Т.В. Нещерет. Сама методика предназначена для изучения отношения родителей (прежде всего, матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли). Отдельные аспекты отношений внутри семьи являются ключом к пониманию особенностей неудавшихся отношений между родителями и ребенком, зоны напряжений в этих отношениях.

2) Методика АСВ (анализ семейных взаимоотношений), авторы Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. Предназначена для изучения влияния роли родителей в воспитании ребёнка. Она позволяет получить представление о структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи, механизмах семейной интеграции и особенностях функционирования системы взаимных влияний.

Экспериментальной базой данного исследования явились МБДОУ «Детский сад № 174» и МДОУ «Детский сад № 164» г. Чебоксары. Обследована группа родителей (опросы мам): родители детей возраста 3 – 5 лет в количестве 252 человек и родители детей возрастом 6 – 7 лет в количестве 93 человек.

Результаты и обсуждение. Для обработки результатов опроса использован программный пакет STATISTICA. В таблице 1 приведены корреляционные зависимости результатов опросов по двум методикам для родителей детей в возрасте 3 – 5 лет. Выбраны значимые корреляционные коэффициенты.

Для мам детей в возрасте 3 – 5 лет получены следующие результаты: 14 признаков из 20 говорят о наличии взаимосвязи характера семейных взаимоотношений и детско-родительских отношений, причем 9 из них приходится на взаимосвязь стиля семейного воспитания. Разберем их подробнее.

Гиперпротекция (Г+) и потворствование (У+), то есть стиль, в котором родители уделяют

ребенку слишком много времени и сил и стремятся к полному удовлетворению его потребностей, хорошо коррелирует с группой признаков PARI, называемых «излишняя концентрация на ребёнке». Чрезмерная забота,

подавление агрессивности, воли и сексуальности (его либидо) в ребенке, равно как и вмешательство в его мир, сопоставимо со стилем воспитания, в котором ребенок является центральным делом в жизни родителей.

Таблица 1. – Данные корреляционных взаимосвязей по результатам психодиагностики родителей детей 3 – 5 лет (методики PARI и ACB)

PARI \ ACB	Отношение к семейной роли	Оптимальный эмоциональный контакт	Излишняя эмоциональная дистанция	Излишняя концентрация на ребёнке	Хозяйственно-бытовые	Межсупружеские	Педагогические
Г+(7)				0,15			
Г-(8)			0,16	0,20			
У+(8)				0,20			
У-(4)		-0,14	0,16				
Т+(4)			0,14				
З+(4)				0,14		0,16	
З-(3)				0,18			
С+(4)				0,15			
С-(4)				0,14			
РРЧ (6)				0,26	0,19		0,20
ПДК (4)			0,17	0,16			
НРЧ (7)						0,15	
ПМК (4)	0,15			0,21			0,18
ПЖК (4)	0,24		0,14	0,15	0,17	0,23	0,18

Игнорирование потребностей ребенка (У-) имеет отрицательную обратную связь с оптимальным эмоциональным контактом и прямую с излишней эмоциональной дистанцией мам от своих детей. Эти характеристики вместе могут создавать наиболее неблагоприятную воспитательную среду для маленького ребенка 3 – 5 лет.

Гипопротекция (Г-), при которой ребенку не оказывается должного внимания со стороны родителей, и игнорирование его потребностей (У-), в свою очередь, коррелирует с излишней эмоциональной дистанцией. Интересен противоречивый результат прямой взаимосвязи Г(-) с излишним дистанцированием и, в то же время, с излишней концентрацией на ребенке у мам дошкольников 3 – 5 лет. В таких семьях имеет место раздражительность и вспыльчивость по отношению к ребёнку, а также уклонение от контакта с ним. Вместе с этим наблюдаются отклонения от оптимального эмоционального контакта в сторону его дисгармоничности.

Чрезмерность требований (обязанностей) (Т+), при которой требования к ребенку непомерны и превышают его возможности, коррелирует с признаком «суровость, излишняя

строгость», дистанцирование по методике PARI. Развивая эту тему, можно сказать, что в семьях, где преобладает данное сочетание признаков, наблюдается тип воспитания по принципу повышенной моральной ответственности. От ребенка требуют значительных успехов и достижений в раннем возрасте (3 – 5 лет), игнорируя его интересы и возможности. В таких семьях создаются условия, которые по мнению родителей должны привести к триумфу ребенка: огромная физическая или умственная нагрузка, представление о том, что ребенок должен схватывать всё налету, а суровость и излишний контроль является инструментом достижения, прежде всего, родительских целей.

Чрезмерность и недостаточность требований-запретов к ребенку (З+ и З-) для родителей детей в возрасте 3 – 5 лет связано с излишней концентрацией на ребенке по методике PARI по признакам «чрезмерная забота», «опасение обидеть» и «чрезмерное вмешательство в мир ребенка». Эти две шкалы являются индикатором степени самостоятельности ребенка. В случае доминирования (З+) ребенку практически всё запрещено, количество требований и запретов, сковывающих ребёнка, огромно. Вечное «нельзя»

для детей возраста 3 – 5 лет не только лишает их самостоятельности, выбора и средств познания мира, но и может провоцировать развитие тревожности, апатии и страха, что говорит об ошибках в родительском воспитании. Деформация отношения ребенок-родитель проявляется по взаимосвязям двух методик и заметна по соответствующим маркерам. В случае недостаточности требований (3-) ребенку «всё можно», за нарушение запретов с него никто не спросит. «Опасение обидеть» своего ребенка воспитывает чувства вседозволенности, что влечет к развитию агрессии, нарушению контакта с другими детьми и безответственности. Таким образом, родители не хотят устанавливать какие-либо рамки в его поведении, провоцируя приступы истерики, детского шантажа и манипуляций, развивая в ребёнке нездоровый эгоизм. Результаты анализа показывают, что у мам дошкольников 3 – 5 лет обе формы нарушения требований (3+ и 3-) прямо связаны с излишней концентрацией мам на своем ребенке.

Чрезмерность и минимальность санкций по АСВ (жестоким и мягким стилям воспитания) (С+ и С-) также прямо пропорциональны признакам, свидетельствующим об излишней концентрации на ребёнке по методике PARI.

Показатель РРЧ – «расширение сферы родительских чувств» по методике АСВ даёт хорошую корреляционную связь по отдельным аспектам отношений согласно методике PARI: хозяйственно-бытовому и педагогическому, с излишней концентрацией на ребенке. Причины неудовлетворения браком могут быть различны: от эмоциональной холодности до несоответствия характеров, но любая неудовлетворенность ложится на плечи ребёнка. Отношения с ребенком становятся исключительно важными для матери, что проявляется в излишней концентрации на ребенке (признак – «чрезмерное вмешательство в мир ребенка» согласно PARI). Слияние родителя и ребенка свидетельствует о нарушении детско-родительского контакта, что является следствием нарушения супружеских взаимоотношений. Педагогический аспект проявляется в таком явлении как «сверхавторитет родителя», что создает у ребёнка только одну картину мира (мамину), делая только одного родителя единственно близкого, лишая ребёнка знакомства с другими мирами.

Предпочтение в ребенке детских качеств (ПДК) свидетельствует о нарушении воспитания, в котором родители игнорируют взросление ребёнка, считая его всё ещё «маленьким». Такое отклонение в воспитании дублируется проявлением признака «излишняя концентрация

на ребёнке» согласно методике PARI. Такие же взаимосвязанные характеристики наблюдаются при проявлении признака гипопротекция (невнимание к ребёнку).

Незрелость родительских чувств (НРЧ) согласно данным опроса коррелирует с межсупружеским аспектом отношений, а именно с «безучастностью мужа». Эта незрелость может внешне проявляться в плохой переносимости общества ребёнка, в поверхностном интересе к его делам, что может быть следствием равнодушия и безразличия к маме ребенка со стороны партнера, то есть нарушения супружеских отношений между родителями. В семьях с таким нарушением воспитания ребёнок является второстепенным и отходит на второй план, являясь эмоционально отверженным. Одной из причин незрелости родительских чувств может являться возраст опрошенных мам (очень молодые родители). Здесь мы видим, что для мам детей 3 – 5 лет для развития их осознанности как родителя важно участие в семейных делах мужа, отца ребенка.

Предпочтение мужских и женских качеств (ПМК и ПЖК) выявляют наличие определенных гендерных установок родителей по отношению к ребёнку. Данные предпочтения коррелируют с педагогическим аспектом детско-родительских отношений, а также с отношением к семейной роли и концентрацией на ребенке. Родительские «мантры» по поводу пола оказывают огромное влияние на мировосприятие ребёнка, формируя в нём стереотипы по отношению к противоположному полу и поведенческие паттерны в отношении сверстников. Корреляция между различными характеристиками методик у опрошенных родителей детей в возрасте 3 – 5 лет, особенно в предпочтениях женских качеств, свидетельствует о сильном упоре на гендерное превосходство и выраженные феминистские или, наоборот, антифеминистские установки. Такой перекоп является следствием нарушения стиля воспитания и негармоничными межсупружескими отношениями, когда ребёнку внушают, что «папа нам не помогает» или «все мальчики неопрятны».

Результаты корреляционного анализа данных психодиагностики родителей детей в возрасте 6 – 7 лет имеют совершенно другие взаимосвязи. Это говорит об изменении, прежде всего, стиля воспитания и развития детско-родительских отношений из-за взросления ребёнка и самих родителей. Результаты корреляционного анализа по методикам АСВ и PARI приведены в таблице 2.

Для мам дошкольников 6 – 7 лет на передний план выходит педагогический аспект отношений в семье, степень развития которого отражается на стиле воспитания ребенка. Здесь наблюдаются проявления как гиперпротекции (Г+), так и игнорирования потребностей ребёнка (У-), наблюдаются все степени требований к ребёнку (от чрезмерности до недостаточности), отмечается избыточность санкций и жесткий стиль воспитания. Взаимосвязь педагогического аспекта с отклонениями в воспитании можно условно разделить на две группы по характеру стиля воспитания: 1) диктат, сверхавторитет и авторитарность родителей и 2) излишняя мягкость, самопожертвование интересами

родителей или супружеских отношений ради блага ребёнка, так называемая опека. В любом из данных стилей воспитания есть гарантия серьезных неудач формирования личности ребёнка. В первом случае родители игнорируют интересы и мнения ребенка, принуждая его к чему-либо, а в случае сопротивления ребенка, порой оказывая эмоциональное или физическое насилие. Во втором случае родители блокируют процесс подготовки старших дошкольников к новой социальной ситуации, стараясь оградить его от внешнего мира. Именно эти дети оказываются более неприспособленными к жизни в новой социальной ситуации.

Таблица 2. – Данные корреляционных взаимосвязей по результатам психодиагностики родителей детей 6 – 7 лет (методики PARI и ACB)

PARI \ ACB	Отношение к семейной роли	Оптимальный эмоциональный контакт	Излишняя эмоциональная дистанция, балл	Излишняя концентрация на ребёнке, балл	Хозяйственно-бытовые	Межсупружеские	Педагогические
Г+(7)				0,30			0,31
Г-(8)						0,27	
У-(4)	0,19						0,18
Т+(4)		-0,22	0,27				0,21
Т-(4)	0,20	-0,18					0,29
З+(4)				0,28			0,25
З-(3)							0,21
С+(4)				0,27			0,23
Н (5)	0,32		0,25	0,21	0,31	0,18	0,33
ПНК (4)					-0,21		
ВК (4)							0,22
ПЖК (4)	0,28				0,18	0,28	0,32

Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК) также является индикатором нарушения семейных взаимоотношений. Конфликтность в стилях воспитания супругов и разница в их педагогической позиции относительно того, как должны строиться детско-родительские отношения в семье, ведет к нарушению детско-родительского контакта и к его дисбалансу. Причиной такого конфликта может быть разное представление родителей о будущем ребёнка и заботой о его благе, ведь возраст 6 – 7 лет является переходным с точки зрения смены социального института. Выбор секции, школы, учителя, стиля поведения со сверстниками и другие воспитательные вопросы, которые не были урегулированы между родителями мирно, по-разному воздействуют на воспитательную

функцию. В попытке перетянуть одеяло на свою сторону, родители создают дисгармонию не только в отношениях ребёнок-родитель, но также и в межсупружеских отношениях.

У родителей (мам) детей в возрасте 6 – 7 лет наблюдается прямая корреляционная связь по признаку, названному «неустойчивость стиля воспитания» (Н) с разными позициями по PARI. Кроме оптимального эмоционального контакта, можно предположить, что при наличии такого контакта стиль воспитания будет устойчивый. Постоянная смена стилей и приемов воспитания сразу отражается на всех аспектах детско-родительского контакта. Эта неустойчивость свидетельствует о скачках стилей воспитания от излишней эмоциональной дистанции до излишней концентрации на ребёнке, от значительного внимания к ребёнку к его

эмоциональному отвержению. Частота этих колебаний и его размах от излишней нежности до неадекватной строгости говорит о нарушениях стиля воспитания и оказывает негативное влияние на формирование эмоционально-личностной сферы ребенка, приводит к трудностям в адаптации детей в обществе и зажимам в отношениях с родителями.

Наибольшая взаимосвязь при неустойчивом стиле наблюдается с хозяйственно-бытовым и педагогическим аспектом отношений, что тоже можно отнести на счет молодого возраста мам. Вынесение конфликтов между супругами в сферу воспитания ребенка (ВК) по результатам исследования прямо взаимосвязано с педагогическим аспектом воспитания. А проекция собственных нежелательных качеств имеет обратную связь с хозяйственно-бытовым аспектом отношений (чем выше такая проекция, тем хуже взаимосвязь, следовательно, понимание мам и детей в хозяйственно-бытовых вопросах).

Общим моментом между семьями с детьми обоих возрастов является прямая взаимосвязь по признаку ПЖК – предпочтение женских качеств.

По результатам исследования можно сделать следующие основные выводы:

1) Нарушения семейных взаимоотношений, регистрируемых по методике АСВ, имеют корреляции с определенными признаками, полученными по методике PARI. То есть нарушение детско-родительского контакта так или иначе является следствием ошибок в семейном воспитании, и наоборот.

2) Связь наблюдаемых взаимосвязанных характеристик у мам дошкольников 3 – 5 лет отличается от связи показателей у мам дошкольников в возрасте 6 – 7 лет, что говорит об изменениях стиля воспитания родителей в процессе взросления детей. Например, для мам дошкольников 3 – 5 лет на первый план выступает излишняя концентрация на ребенке, имеющая взаимосвязи почти со всеми показателями по тесту АСВ (стилями воспитания, нарушениями интеграции семьи и системы

взаимных семейных влияний). В то время как для мам дошкольников 6 – 7 лет доминирующим в этом плане оказывается педагогический аспект отношений. Причинами изменения картины могут быть как развитие родительских и педагогических качеств у самого родителя по мере роста опыта взаимодействия с детьми, так и другое отношение к взрослеющему ребенку. Более зрелый родитель меняет своё отношение к ребенку, смещая акцент с излишней эмоциональной концентрации на ребенке на педагогическую составляющую в воспитании дошкольника.

3) Общим моментом в обеих исследуемых группах родителей (мам) является взаимосвязь характеристики «Преобладание в ребёнке женских качеств» с различными аспектами отношений внутри семьи. При этом отсутствует взаимосвязь этого показателя (ПЖК) с оптимальным эмоциональным контактом родителя и ребенка.

Заключение. На значимой репрезентативной выборке родителей (мам) с дошкольниками разных возрастных групп проведен корреляционный анализ результатов исследования стиля семейного воспитания (тест АСВ) и родительских установок (тест PARI). Взаимосвязь родительских установок и семейных взаимоотношений у родителей дошкольников разных возрастных групп значительно меняется, что может отражать изменения в стилях родительского воспитания (по разным причинам) по мере взросления детей в семье. Индикатором нарушения детско-родительского контакта являются нарушения семейных взаимоотношений в целом. На основе анализа данных исследования авторами была предложена программа дальнейшего психолого-педагогического сопровождения, включающая в себя личные беседы и консультации с родителями. На базе МБДОУ № 164 г. Чебоксары реализован лекторий на тему преодоления конфликтов в межсупружеских и детско-родительских отношениях.

Литература:

1. Антонов А.И. Социология семьи / А.И. Антонов, В.М. Медков. - Москва: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления ("Братья Карич"), 1996. - 304 с.
2. Ануолувапо И.Р. Интеллектуальные и личностные особенности ребенка при различных стилях взаимоотношений «родитель-ребенок» в полных и неполных семьях (на примере детей России и Нигерии): дис. ... канд. наук: 19.00.13 / Илесанми Рут Ануолувапо; Казанский (Приволжский) федеральный

университет, 2019. - 150 с.

3. Вагапова А.Р. Особенности родительской позиции в семьях разного типа / А.Р. Вагапова, А.Ю. Маркелова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. - 2018. - Т. 7. - № 2. - С. 170-175.

4. Варга А.Я. Введение в системную семейную психотерапию / А.Я. Варга. - 2-е изд., стереотип. - Москва: Когито-Центр, 2012. - 182 с.

5. Ду Ю. Проблема внутреннего расслоения

детско-родительских отношений в семьях с детьми дошкольного возраста в Китае / Ю. Ду // International Journal of Medicine and Psychology. - 2022. - Т. 5. - № 6. - С. 7-10.

6. Киселева Т.Г. Психологические особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями [Электронный ресурс] / Т.Г. Киселева, Ю.В. Рогунова // Мир науки. Педагогика и психология. - 2022. - Т. 10. - № 2. - Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/19PSMN222.pdf>

7. Конева И.А. К проблеме детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра / И.А. Конева, К.Ю. Баранцева // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 69(3). - С. 125-128.

8. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. - Санкт-Петербург: Изд-во «Питер», 2009. - 150 с.

9. Николаева Л.А. Детско-родительские отношения как фактор развития ребенка / Л.А. Николаева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. - 2013. - Т. 2. - № 2. - С. 187-193.

10. Родители и дети: психология взаимоотношений; под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. - Москва: Когнито-Центр, 2003. - 230 с.

11. Славутская Е.В. Интеллектуальный анализ данных психодиагностики: традиционные методы и современные подходы: монография / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский. - Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. - 218 с.

12. Славутская Е.В. Нейросеть, как инструмент анализа интеллектуальной и эмоциональной сферы дошкольников / Е.В. Славутская, Н.С. Вострцова //

Казанский педагогический журнал. - 2019. - № 4(135). - С. 61-66.

13. Славутская Е.В. Факторный анализ гендерных особенностей эмоциональной сферы и самооценки дошкольников / Е.В. Славутская, Н.С. Вострцова // Казанский педагогический журнал. - 2019. - № 2. - С. 69-73.

14. Смирнова Е.О. Динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // Психолог в детском саду. - 2003. - № 4. - С. 102-108.

15. Шульга Т.И. Психологическое сопровождение семьи: учебное пособие / Т.И. Шульга. - Москва: НОУ ВПО МЭИ, 2014. - 154 с.

16. Эйдемиллер Э.Г. Детская психиатрия: учебник для ВУЗов / Э.Г. Эйдемиллер. - Санкт-Петербург: Питер, 2004. - 1120 с.

17. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий. - Санкт-Петербург: Питер, 2008. - 672 с.

18. Eisenberg N. The Socialization of Emotion: Reply to Commentaries / N. Eisenberg, T.L. Spinrad, A.J. Cumberland // Psychological Inquiry. - 1998. - Vol. 9. - № 4. - P. 317-333.

19. Gordon T. Parent effectiveness training: a preventive program and its effects on families / T. Gordon // Handbook on parent education. - Academic Press, 1980. - P. 101-121.

20. Grusec J.E. Socialization in the Family: The roles of parents / J.E. Grusec, P.D. Hastings // Handbook of Socialization: Theory and Research. - Guilford Publications, 2014. - P. 284-308.

21. Mensah M.K. Influence of Parenting Styles on the Social Development of Children / M.K. Mensah, A. Kuranchie // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. - 2013. - Vol. 2. - № 3. - P. 123-129.

References:

1. Antonov A.I. Sociology of the family / A.I. Antonov, V.M. Medkov. - Moscow: Publishing House of Moscow State University: Publishing House of the International University of Business and Management ("Brothers Karich"), 1996. - 304 p.

2. Anuoluvapo I.R. Intellectual and personal characteristics of a child with different styles of parent-child relationships in complete and single-parent families (on the example of children in Russia and Nigeria): dis. ... cand. Sciences: 19.00.13 / Ilesanmi Ruth Anuoluvapo; Kazan (Volga-Region) Federal University, 2019. - 150 p.

3. Vagapova A.R. Features of the parental position in families of different types / A.R. Vagapova, A.Yu. Markelova // Proceedings of the Saratov University. New episode. Acmeology of education. Psychology of development. - 2018. - V. 7. - № 2. - S. 170-175.

4. Varga A.Ya. Introduction to systemic family psychotherapy / A.Ya. Varga. - 2nd ed., stereotype. - Moscow: Kogito-Center, 2012. - 182 p.

5. Du Yu. The problem of internal stratification of parent-child relationships in families with preschool children in China / Yu. Du // International Journal of

Medicine and Psychology. - 2022. - V. 5. - № 6. - S. 7-10.

6. Kiseleva T.G. Psychological features of child-parent relationships in families raising children with intellectual disabilities [Electronic resource] / T.G. Kiseleva, Yu.V. Rogunova // World of Science. Pedagogy and psychology. - 2022. - V. 10. - № 2. - Access mode: <https://mir-nauki.com/PDF/19PSMN222.pdf>

7. Koneva I.A. To the problem of parent-child relations in families raising children with autism spectrum disorders / I.A. Koneva, K.Yu. Barantseva // Problems of modern pedagogical education. - 2020. - No. 69(3). - S. 125-128.

8. Markovskaya I.M. Training of interaction between parents and children / I.M. Markovskaya. - St. Petersburg: Publishing House "Peter", 2009. - 150 p.

9. Nikolaeva L.A. Child-parent relations as a factor in the development of the child / L.A. Nikolaeva // Proceedings of the Saratov University. New episode. Acmeology of education. Psychology of development. - 2013. - V. 2. - № 2. - S. 187-193.

10. Parents and children: psychology of relationships; ed. E.A. Savina, E.O. Smirnova. - Moscow: Kogito-Center, 2003. - 230 p.

11. Slavutskaya E.V. Intellectual analysis of psycho-diagnostic data: traditional methods and modern approaches: monograph / E.V. Slavutskaya, L.A. Slavutsky. - Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev, 2022. - 218 p.

12. Slavutskaya E.V. Neural network as a tool for analyzing the intellectual and emotional sphere of preschoolers / E.V. Slavutskaya, N.S. Vostretsova // Kazan Pedagogical Journal. - 2019. - № 4 (135). - S. 61-66.

13. Slavutskaya E.V. Factor analysis of gender characteristics of the emotional sphere and self-esteem of preschoolers / E.V. Slavutskaya, N.S. Vostretsova // Kazan Pedagogical Journal. - 2019. - № 2. - S. 69-73.

14. Smirnova E.O. Dynamics of parental attitude in the child's ontogeny / E.O. Smirnova, M.V. Sokolova // Psychologist in kindergarten. - 2003. - № 4. - S. 102-108.

15. Shulga T.I. Psychological support of the family: study guide / T.I. Shulga. - Moscow: NOU VPO MPEI, 2014. - 154 p.

16. Eidemiller E.G. Child psychiatry: a textbook for universities / E.G. Eidemiller. - St. Petersburg: Peter, 2004.

- 1120 p.

17. Eidemiller E.G. Psychology and psychotherapy of the family / E.G. Eidemiller, V.V. Justickis. - St. Petersburg: Peter, 2008. - 672 p.

18. Eisenberg N. The Socialization of Emotion: Reply to Commentaries / N. Eisenberg, T.L. Spinrad, A.J. Cumberland // Psychological Inquiry. - 1998. - Vol. 9. - № 4. - P. 317-333.

19. Gordon T. Parent effectiveness training: a preventive program and its effects on families / T. Gordon // Handbook on parent education. - Academic Press, 1980. - P. 101-121.

20. Grusec J.E. Socialization in the Family: The roles of parents / J.E. Grusec, P.D. Hastings // Handbook of Socialization: Theory and Research. - Guilford Publications, 2014. - P. 284-308.

21. Mensah M.K. Influence of Parenting Styles on the Social Development of Children / M.K. Mensah, A. Kuranchie // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. - 2013. - Vol. 2. - № 3. - P. 123-129.

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Сведения об авторах:

Славутская Елена Владимировна (г. Чебоксары, Россия), доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», e-mail: slavutskayaev@gmail.com

Павлова Анна Владимировна (г. Чебоксары, Россия), аспирант ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», e-mail: anyav3571@mail.ru



УДК 37.015.3-053.6(-22)

Эмпирическое исследование стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций сельскими подростками

Empirical research on rural teenagers' strategies of coping with difficult life situations

Кибальник А.В., Иркутский государственный университет, kialvch@yandex.ru

Федосова И.В., Иркутский государственный университет, Fedos-ir@yandex.ru

Абрамова К.А., БольшеТарельская основная общеобразовательная школа, ksene4ka2015@gmail.com

Kibalnik A., Irkutsk State University, kialvch@yandex.ru

Fedosova I., Irkutsk State University, Fedos-ir@yandex.ru

Abramova K., Bolshaya Tarel Secondary School, ksene4ka2015@gmail.com

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.031

Ключевые слова: трудная жизненная ситуация, подростковый возраст, сельские школьники, конструктивные, условно-конструктивные и неконструктивные стратегии преодоления.

Keywords: difficult life situation, adolescence, rural schoolchildren, constructive conditionally constructive and non-constructive coping strategies.

Аннотация. В статье представлено исследование, целью которого стало изучение стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций подростками в условиях сельского социума. Рассмотрены особенности поведения школьников в процессе выбора конструктивных или неконструктивных стратегий. Проведен анализ эмпирических данных по следующим критериям: способ реагирования на жизненные проблемы; уровень психофизической тревожности; самооценка; эмоциональность; коммуникативные и организаторские навыки. По результатам исследования все респонденты были распределены в три группы в соответствии с типом стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций. У подростков был выявлен ряд трудностей: ситуативная и личностная тревожность; неуверенность в себе; низкая или высокая самооценка; перекалывание ответственности на других людей; зависимость от окружающих. Данные диагностики подтвердили необходимость разработки и реализации программы, направленной на формирование конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций у сельских школьников.

Abstract. The article presents the research on teenagers' strategies of coping with difficult life situations in rural societies. The authors examined the characteristics of schoolchildren's behavior in the process of choosing constructive and non-constructive strategies. The empirical data of the research were analyzed according to the following criteria: way of reacting on problems in life; level of psychophysical anxiety; self-esteem; emotionality; communicative and organizational skills. Based on the research results, all the respondents were divided into 3 groups in compliance with types of strategies chosen for coping with difficult life situations. Teenagers demonstrated a number of difficulties: situational and personal anxiety; lack of self-confidence; low or high self-esteem; buck passing; dependence on surrounding people. The data of the research confirmed the necessity of developing and implementing a program aimed at the forming of constructive strategies of coping with difficult life situations for rural teenagers.

Введение. В отечественной и зарубежной научной литературе достаточно широко представлены проблемы детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации. Тем не менее, в определении понятия «трудная жизненная ситуация» нет единства мнений. Данная дефиниция рассматривается наравне с

такими терминами как «стрессовые жизненные события», «негативные жизненные события», «критические ситуации», «сложные жизненные ситуации» и т.д.

Под трудной жизненной ситуацией Н.Г. Осухова понимает «ситуацию, когда из-за внешнего воздействия или внутреннего

изменения происходит нарушение адаптации подростков в социуме, что препятствует удовлетворению основных потребностей в жизни, используя привычные для них способы поведения» [9].

Социолог И.Г. Кузина рассматривает трудные жизненные ситуации с позиции состояния здоровья личности в обществе и определяет их как «ситуации, которые нарушают социальные связи индивида с его окружением и условия нормальной жизнедеятельности, воспринимаемые им как сложные, по этой причине человеку необходима поддержка близких, помощь специалистов и социальных служб при столкновении с трудными жизненными ситуациями» [7].

Давая авторские определения термина «трудная жизненная ситуация», исследователи делают акцент на различных ее аспектах (противоречия, лежащие в ее основе; кризисность жизненного цикла человека; ресурсная подготовленность личности для выхода из жизненных трудностей; частота возникновения подобных ситуаций и наличие субъективного опыта преодоления). Однако, ученые единодушны в том, что человек, находящийся в трудной жизненной ситуации, подвергается эмоциональным переживаниям, чувствует свою уязвимость перед обстоятельствами, угрожающими его благополучию, здоровью и психической стабильности, справиться с которыми самостоятельно ему не всегда представляется возможным [5;7;9].

Ситуации преодоления трудностей активизируют использование сложившихся у личности конструктивных, условно-конструктивных или неконструктивных стратегий их преодоления. К.А. Абульханова характеризует термин «стратегия» взаимодействием индивидуума и общества в целом, особенностями межличностных контактов и общения с внешним миром [1]. Таким образом, стратегия – это способность передачи обществу своего жизненного опыта, навыков, умений, а также принятие общественных установок и благ социума.

Действия, предпринимаемые человеком для преодоления трудных ситуаций, принято классифицировать в соответствии со степенью продуктивности и рациональности выбираемых стратегий.

К конструктивным стратегиям можно отнести действия, связанные с тщательным обдумыванием причин сложившейся ситуации и ее возможных последствий с дальнейшим выбором наименее травматичного способа

поведения. Поиск положительных сторон ситуации, взвешивание собственных ресурсов и разрешение проблемы самостоятельно также свидетельствует о наличии у человека опыта конструктивного преодоления возникающих трудностей.

Использование условно-конструктивных стратегий преодоления, которые некоторыми авторами называются «социальными стратегиями», предполагает поиск поддержки, понимания и одобрения поведения человека окружающими. Неоднозначность продуктивности таких действий состоит в том, что в состоянии стресса и напряжения личность не всегда способна адекватно оценить степень конструктивности принимаемого решения. Обращение к некомпетентному специалисту или человеку, имеющему корыстные мотивы, может привести к усугублению трудностей и сформировать в дальнейшем ряд неадаптивных паттернов поведения.

Неконструктивные стратегии преодоления трудной жизненной ситуации ограничены действиями, которые приводят к закреплению опыта неуспешного выхода из состояния стресса и неопределенности. Такие стратегии ориентированы на уход от активного преодоления, сосредоточенности на негативных сторонах событий, заикленности на собственной беспомощности перед обстоятельствами. К неконструктивным стратегиям стоит относить панику, неготовность строить план по совладанию с ситуацией, вымещение негативных эмоций на близких людях или, напротив, замкнутость. Также неадаптивным является самообвинение, искажение обстоятельств, приведших к трудности, и любые аддиктивные формы поведения [11].

Особенно важное значение приобретает использование конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций подростками, находящимися в условиях сельского социума.

В целом, подростковый возраст характеризуется как переходный, переломный, критический, пубертатный (возраст полового созревания). Ребенок выходит на качественно новую социальную позицию, связанную с поиском собственного места в обществе [6].

Л.С. Выготский сделал вывод, что возрастные потребности и интересы подростков зависят от их социально-классовой принадлежности. Именно в подростковом возрасте внешняя среда оказывает на человека большее влияние [3].

По мнению М.П. Гурьяновой, современное сельское общество является специфическим

социальным пространством, которому присущ ряд характеристик (недостаточно высокий уровень качества жизни; трудности экономического характера; асоциальное поведение родителей, оказывающее большое влияние на мировоззрение и выработку ценностных установок детей). Именно поэтому при работе с детьми и подростками из сельской местности следует учитывать обозначенные особенности социокультурной среды [4].

В своих исследованиях, посвященных образу жизни сельских школьников, Г.Г. Силласте определяет серию обстоятельств, способных повлиять на социальную безопасность сельских подростков [10].

К трудным жизненным ситуациям сельских школьников автор относит:

- семейные трудности (конфликтность; низкий уровень трудовой занятости взрослых членов семьи; недостаточный уровень педагогической культуры родителей, предполагающий допустимость жестокого обращения с детьми);

- травлю, отвержение, запугивание со стороны сверстников;

- неуспеваемость в учебе;

- безнадзорность;

- недостаточную возможность для самореализации и самовыражения из-за плохо развитой инфраструктуры.

Необходимо отметить, что на развитие сельских подростков оказывает большое влияние социокультурная среда. Пространственная ограниченность сельского социума, отдаленность от города, однообразие поведенческих, нравственных и культурных норм, принятых в селе, повышают уровень монотонии (однообразие жизни, приводящее к упадку сил и эмоциональному выгоранию). У сельских подростков недостаточно развиты речевые навыки из-за слабости литературного влияния, отмечается отсутствие читательских интересов, пресыщение различными диалектами и словами, которые не приняты в другой местности.

Из-за постоянного активного взаимодействия подростка и взрослого сельские дети быстро овладевают трудовыми навыками, выполняют сложную домашнюю работу по хозяйству, усваивают нормы поведения и ценностные установки взрослых, в то же время приобщаясь к их вредным привычкам, перенимая негативные стороны поведения [2].

Важным социальным институтом, который обеспечивает социализацию подростков в сельской местности, совершенствует культуру, а также помогает детям формировать

конструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций, выступает сельская школа. Обучающиеся школ в сельской местности обладают рядом преимуществ перед детьми из городских образовательных организаций:

- неторопливый и размеренный образ жизни формирует вдумчивость и старательность;

- узкий круг общения сельских жителей приводит к развитию таких положительных качеств как открытость, общительность, отзывчивость;

- близость к природе позволяет человеку стать более эмоционально восприимчивым и склонным к чувствительному восприятию окружающего мира.

Однако, с точки зрения А.В. Лакреевой, ведущим фактором, спровоцировавшим возникновение категории «подростки, находящиеся в трудной жизненной ситуации» в сельской среде, выступает значительное количество обстоятельств, способствующих семейному неблагополучию (наличие членов семьи, склонных к разного рода аддикциям; недостаточное количество рабочих мест, приводящее к безработице и низкому уровню материального благополучия; отсутствие необходимого количества институтов дополнительного образования населения). Обозначенные факторы, безусловно, способствуют формированию неконструктивных способов разрешения трудных жизненных ситуаций школьниками – жителями села [8].

Для нашего исследования важны факторы, которые влияют на создание благоприятных условий для освоения детьми села конструктивных стратегий разрешения негативных жизненных событий:

- низкая наполняемость классов позволяет использовать индивидуальный подход к обучающемуся, тем самым оказывая подростку большую психологическую поддержку, мотивируя его на поиск решения выхода из сложной ситуации;

- активная внеклассная работа развивает у школьников комплексное мышление, формирует понимание глобальных проблем человечества, способствуя включенности подростка в процесс решения этих проблем;

- волонтерская деятельность, заключающаяся в помощи пожилым людям, диким животным, очистке родников и леса помогает подростку абстрагироваться от своих проблем, вовлечь его в общественно-полезную деятельность;

- увеличение количества занятий, способствующих развитию представлений

сельских подростков о ценностных установках в обществе [2].

Стоит отметить, что формирование адекватных представлений сельских подростков о преодолении трудных жизненных ситуаций будет наиболее эффективным при учете таких особенностей сельской местности как единство с природой и близость подростка к взрослым в процессе совместного труда.

Таким образом, правильно и целенаправленно организованное поведение подростков будет способствовать преодолению ими сложившихся трудных ситуаций, что предполагает использование конструктивных стратегий. Конструктивные стратегии формируются через закрепление адекватных поведенческих реакций и развиваются по мере взросления подростка, доходя до сознательной регуляции поведения, эмоций, использования личных способов преодоления трудных жизненных ситуаций.

Материалы и методы исследования. Обозначенные теоретические выводы продемонстрировали необходимость проведения эмпирического исследования с целью выявления избираемых стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций сельскими подростками.

Экспериментальной базой исследования стало муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Большетарельская основная общеобразовательная школа» (с. Большая Тарель, Качугский район, Иркутская область). В экспериментальную группу вошли учащиеся 5 – 9 классов в количестве 12 человек.

Исследовательская работа проводилась в сентябре 2022 года и решала ряд задач:

1. Выявление способов реагирования подростков на возникающие жизненные проблемы.
2. Изучение уровня психофизической тревожности школьников в условиях сельской среды.
3. Определение уровня самооценки подростков.
4. Изучение уровня психоэмоционального состояния учащихся.
5. Выявление уровня развития коммуникативных навыков и организаторских способностей подростков.

Обработка данных диагностических методик осуществлялась на основе критериев и показателей, см. таблицу 1, характеризующих степень конструктивности используемых подростками стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций.

Результаты исследования. Обобщая полученные данные по каждому методу исследования и изучив индивидуальные результаты диагностики каждого респондента, мы распределили обучающихся, принимавших участие в исследовании, в три группы в соответствии с типом стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций, см. рисунок 1.

Характеристика типов стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций, приведена на основе ранее обозначенных критериев и показателей, см. таблицу 1.



Рисунок 1. – Распределение сельских подростков по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций

Таблица 1. – Критерии и показатели, характеризующие степень конструктивности стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций

Критерии	Показатели, характеризующие степень конструктивности стратегий			Диагностический инструментарий
	конструктивные	условно-конструктивные	неконструктивные	
Способ реагирования на жизненные проблемы	<i>Высокий:</i> самоанализ своих поступков, самостоятельное решение проблем, поиск вариантов решения трудных жизненных ситуаций, использование различных способов и методов для того, чтобы справиться со своими трудностями	<i>Средний:</i> восстанавливает жизненные силы и эмоциональное состояние за счёт поддержки других людей, находит утешение в разговорах с окружающими о своих чувствах, переживаниях, испытываемых эмоциях	<i>Низкий:</i> стремится избегать новую информацию, которая несовместима со своими жизненными принципами, а также избегать ситуации, которые принимаются личностью как неприятные, трудные, неразрешимые	«Изучение стратегий преодоления жизненных проблем» (Д. Амирхан, модификация А.Г. Грецова)
Уровень психофизической тревожности	<i>Низкий:</i> чувствует себя комфортно, не переживает за то, что может случиться что-то плохое; умеет выделять в работе основную задачу, легко сосредотачивается на ней; не боится трудностей, стремится к изучению нового; не ощущает физического напряжения, чувствует внутреннее спокойствие	<i>Средний:</i> иногда испытывает напряжение, чувство неуверенности в себе; обращается за помощью к значимым близким для определения основной задачи в работе, некоторое время сосредоточен на ней; не проявляет особого желания к чему-то новому, пытается избежать трудностей; иногда чувствует недомогание, слабость в теле	<i>Высокий:</i> испытывает состояние настороженности, неуверенности, дискомфорта; не может выделить в работе основную задачу, сосредоточиться на ней, происходит десинхронизация внимания; боится трудностей и избегает их; ощущает сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах, учащенное сердцебиение	Тест-опросник Спилберга – Ханина (шкала личностной и ситуативной тревожности)
Самооценка	<i>Адекватная:</i> чувствует себя бодро, активно; обладает чувством юмора; умеет верно оценивать свои возможности и способности; понимает, что успешность его действий зависит не только от его способностей, но и от того, какие усилия он прилагает для достижения цели	<i>Выше или ниже адекватной самооценки:</i> чувствует себя подавленно, испытывает неуверенность в собственных возможностях; часто переоценивает свои силы; в случае неудачи продолжает настаивать на своем	<i>Заниженная:</i> боится шутить, проявляется повышенная самокритичность; предпочитает браться за лёгкие задачи. <i>Завышенная:</i> характеризуется чрезмерной активностью, без учета собственных ресурсных возможностей, не обращается за помощью ввиду излишней самоуверенности, тяжело переживает неудачи	Методика «Исследование самооценки подростка» (Г.Н. Казанцева)
Эмоциональность	<i>Высокий:</i> умеет сдерживать свой гнев, не инициирует конфликты; понимает чувства других людей, проявляет эмпатию по отношению к окружающим; получает удовольствие от выполненной работы	<i>Средний:</i> пытается не показывать другим свои чувства, иногда может сорваться на окружающих, однако умеет сопереживать окружающим, но иногда позволяет себе грубое отношение к ним; не всегда испытывает чувство радости и удовлетворенности от успешно выполненных заданий	<i>Низкий:</i> при каждой возможности вступает в драки, груб и агрессивен; не проявляет чувство эмпатии по отношению к окружающим; не чувствует удовольствие от проделанной работы, во время нее проявляет гнев и негодование	Опросник САН: самочувствие, активность, настроение (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников)
Коммуникативные и организаторские навыки	<i>Высокий:</i> умеет слушать другого человека; правильно отражает свои мысли в разговорной речи; активно участвует в различных видах деятельности; занимается волонтерской деятельностью; способен к совместной групповой деятельности	<i>Средний:</i> не всегда способен внимательно слушать другого человека; иногда возникают затруднения с правильным отражением своих мыслей в разговорной речи; не всегда охотно соглашается на совместную групповую деятельность	<i>Низкий:</i> не умеет и не хочет слушать другого человека; не способен правильно и логично излагать свои мысли в разговорной речи; избегает участия в волонтерской деятельности; категорически не желает участвовать в групповой деятельности ни со взрослыми, ни с детьми	Методика изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В.В. Синявский, В.А. Федоришин)

Конструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций выбирают подростки, которые сохраняют самообладание и контролируют свои эмоции даже в трудной жизненной ситуации (34,2% – 4 чел.). Они объективно оценивают свои ресурсы и возможности, способны мотивировать себя на преодоление трудностей. 24,9% (3 чел.) респондентов экспериментальной группы могут самостоятельно решить свои проблемы, не прибегая к помощи других людей, ответственно относясь к своим действиям и поступкам. Также к этой группе испытуемых относятся подростки, которые имеют низкий уровень психофизической тревожности, показатели их ситуативной и личностной тревожности составили 24,9% (3 чел.) и 16,6% (2 чел.) соответственно. Школьники, которые придерживаются конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций, имеют адекватную самооценку, таких в экспериментальной группе оказалось 49,8% (6 чел.). Ребята данной группы могут строить реалистичные планы на будущее, обдуманно принимать решения в преодолении трудных жизненных ситуаций. Испытуемые с высоким уровнем эмоциональности (58,1% – 7 чел.) и высоким уровнем коммуникативных и организаторских способностей (16,6% – 2 чел.) не поддаются панике, когда сталкиваются с жизненными трудностями; легко идут на контакт с окружающими людьми; отстаивают своё мнение; принимают активное участие в общественно-полезной деятельности.

Группу респондентов, выбирающих условно-конструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций, составили 49,8% (6 чел.) подростков экспериментальной группы. К ним относятся испытуемые, которым необходима помощь в решении трудных жизненных ситуаций, поддержка со стороны близких людей. Для них характерна умеренная выраженность тревожности, они умеют контролировать свои эмоции, обладают жизненной мотивацией и адекватной самооценкой, хотя в некоторых случаях она может быть как завышенной, так и заниженной. Респонденты данной группы имеют средний уровень эмоциональности (33,2% – 4 чел.), они чувствуют себя комфортно, проявляют эмпатию к окружающим, но не всегда открыты к общению. Испытуемые, показавшие средний уровень проявления коммуникативных и организаторских способностей, также относятся к группе подростков, для которых характерен выбор условно-конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций. Так, 58,1% (7 чел.) школьников имеют проблемы с

формулировкой своих мыслей в разговорной речи, без особого желания участвуют в групповой деятельности, иногда невнимательно слушают других людей.

К группе подростков, которые склонны выбирать неконструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций, относятся 16,6% (2 чел.) участников экспериментальной группы. Они не предпринимают попытки преодолеть трудные ситуации; не верят в свои силы и возможности; остро реагируют на замечания других; проявляют негативные эмоциональные реакции при столкновении с трудными жизненными ситуациями; испытывают жалость к себе и агрессию к другим людям; отстраняются от контактов с окружающими людьми. Респонденты данной группы продемонстрировали высокий уровень ситуативной и личностной тревожности, они часто испытывают состояние напряженности, дискомфорта, неуверенности в себе и своих поступках; боятся и избегают трудностей; остро переживают свои неудачи и неприятности. Такие учащиеся имеют неадекватную самооценку (2 человека (16,6%) показали высокий уровень самооценки, 4 человека (33,2%) – низкий уровень). В своих проблемах они склонны винить других людей; ответственность за свои поступки перекалывают на окружающих; болезненно реагируют на критику; чувствуют свою беспомощность при столкновении с трудными жизненными ситуациями. Большинство респондентов имеют низкий уровень эмоциональности, что свидетельствует о нежелании проявлять активность в преодолении трудных жизненных ситуаций, безразличии к ним, желании забыть о своих трудностях. В данную группу вошли респонденты, показавшие низкий и ниже среднего уровень развития коммуникативных и организаторских способностей. Они стараются не вступать в контакт с людьми, предпочитают проводить время в одиночестве и избегают общественные мероприятия [5].

Заключение. Полученные теоретические и эмпирические результаты позволили сформулировать ряд выводов, значимых для дальнейшего исследования обозначенной проблемы.

Новые экспериментальные данные продемонстрировали нестандартность поведения специфичной группы респондентов – подростков, проживающих в сельской среде, при выборе действий с целью разрешения трудных ситуаций.

Большинство участников экспериментальной группы – сельских школьников используют

условно-конструктивные и неконструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций, вследствие чего в ситуации социальной неопределенности они испытывают внутреннюю напряженность, неуверенность в своих силах, сомнения в наличии ресурсов преодоления; ощущение зависимости от мнения и оценок окружающих, а также внешних обстоятельств. Причинами выявленных проблем могли стать личностная и социальная незрелость, эмоциональное перенапряжение, присутствие негативного опыта общения со взрослыми и сверстниками, склонность к конформному поведению, подверженность негативному влиянию социокультурных контекстов сельского социума [6].

Результаты проведенного эмпирического исследования свидетельствуют о необходимости разработки и реализации программы, направленной на формирование конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций подростками с учетом позитивных и негативных факторов сельской среды. Практическая значимость данной работы будет обусловлена участием школьников в специально организованных мероприятиях, что позволит им в перспективе освоить позитивные паттерны преодоления при выборе способов разрешения возникающих проблем, подходить обдуманно и взвешенно к анализу сложившихся неблагоприятных обстоятельств, и в конечном итоге приведет к самостоятельному принятию конструктивных решений.

Литература:

1. Абульханова К.А. Соотношение индивидуальности и личности в свете субъектного подхода / К.А. Абульханова // Мир психологии. - 2011. - № 1(65). - С. 22-32.
2. Байбородова Л.В. Особенности введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в сельской школе / Л.В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. - 2011. - № 4. - С. 66-73.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. - М.: Смысл; Эксмо. - 2005. - 1136 с.
4. Гурьянова М.П. Социальная педагогика и социальная работа на селе / М.П. Гурьянова. - М.: Изд-во АСОПиР. - 2013. - 87 с.
5. Кибальник А.В. Стратегии преодоления личностью трудных жизненных ситуаций: факторы выбора / А.В. Кибальник // АНИ: педагогика и психология. - 2017. - № 1(18). - С. 336-340.
6. Кибальник А.В., Федосова И.В. Психолого-педагогические особенности младших подростков, склонных к аддиктивному поведению / А.В. Кибальник, И.В. Федосова // Казанский педагогический журнал. - 2019. - № 2. - С. 87-93.

7. Кузина И.Г. Теория социальной работы: учебное пособие / И.Г. Кузина. - 2-е изд. - М.: Проспект, 2016. - 175 с.
8. Лакреева А.В. Трудная жизненная ситуация как фактор социально-психологической дезадаптации подростка / А.В. Лакреева, М.В. Хомутова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 24. - С. 135-140.
9. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях / Н.Г. Осухова. - 5-е изд., перераб. и доп. - М.: Академия, 2012. - 319 с.
10. Силласте Г.Г. Образ жизни семьи сельского школьника на рубеже двух веков (По результатам социолого-педагогического исследования «Ценностные ориентации сельских учителей, учащихся и их родителей в условиях становления рыночной экономики на селе»): монография. Ч. 4 / Г.Г. Силласте. - М.: Издательство Института педагогики и социальной работы РАО, 2002. - 94 с.
11. Федосова И.В., Кибальник А.В. «Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций»: социально-педагогическая характеристика понятия / И.В. Федосова, А.В. Кибальник // European Social Science Journal. - 2017. - № 1. - С. 355-362.

References:

1. Abulkhanova K.A. The correlation of individuality and personality in the light of the subjective approach / K.A. Abulkhanova // World of Psychology. - 2011. - № 1(65). - P. 22-32.
2. Baiborodova L.V. Features of the introduction of federal state educational standards of general education in rural schools / L.V. Bayborodova // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - 2011. - № 4. - P. 66-73.
3. Vygotsky L.S. Psychology of human development / L.S. Vygotsky. - M.: Meaning; Eksmo. - 2005. - 1136 p.
4. Guryanova M.P. Social pedagogy and social work in the countryside / M.P. Guryanova. - M.: Publishing house ASOPiR. - 2013. - 87 p.

5. Kibalnik A.V. Strategies for overcoming difficult life situations by a personality: factors of choice / A.V. Kibalnik // ANI: Pedagogy and Psychology. - 2017. - № 1(18). - P. 336-340.
6. Kibalnik A.V., Fedosova I.V. Psychological and pedagogical features of younger adolescents prone to addictive behavior / A.V. Kibalnik, I.V. Fedosova // Kazan Pedagogical Journal. - 2019. - № 2. - P. 87-93.
7. Kuzina I.G. Theory of social work: study guide / I.G. Kuzina. - 2nd ed. - M.: Prospekt, 2016. - 175 p.
8. Lakreeva A.V. Difficult life situation as a factor of socio-psychological maladjustment of a teenager / A.V. Lakreeva, M.V. Khomutova // Scientific and

methodological electronic journal "Concept". - 2016. - Т. 24. - P. 135-140.

9. Osukhova N.G. Psychological assistance in difficult and extreme situations / N.G. Osukhova. - 5th ed., revised, and additional - M.: Academy, 2012. - 319 p.

10. Sillaste G.G. The way of life of a family of a rural schoolchild at the turn of two centuries (According to the results of a sociological and pedagogical study "Value orientations of rural teachers, students and their parents in

the conditions of the formation of a market economy in the countryside"): monograph. Part 4 / G.G. Sillaste. - M.: Publishing House of the Institute of Pedagogy and Social Work of the Russian Academy of Education, 2002. - 94 p.

11. Fedosova I.V., Kibalnik A.V. "Strategies for overcoming difficult life situations": socio-pedagogical characteristics of the concept / I.V. Fedosova, A.V. Kibalnik // European Social Science Journal. - 2017. - № 1. - P. 355-362.

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Сведения об авторах:

Кибальник Алена Вячеславовна (г. Иркутск, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, Педагогический институт Иркутского государственного университета, e-mail: kialvch@yandex.ru

Федосова Ирина Валерьяновна (г. Иркутск, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной педагогики и психологии, Педагогический институт Иркутского государственного университета, e-mail: Fedos-ir@yandex.ru

Абрамова Ксения Александровна (г. Иркутск, Россия), учитель начальных классов, e-mail: ksene4ka2015@gmail.com



УДК 159.353

Эффективность использования цифровой образовательной среды при обучении в сфере физической культуры и здорового образа жизни

Efficiency of implementation digital educational environment in teaching in the field of physical culture and healthy lifestyle

Соколовская С.В., Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, kuzminasv2013@inbox.ru

Нежкина Н.Н., Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Ивановская государственная медицинская академия, natanezh@mail.ru

Синипалов А.В., Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, alex.vs72@mail.ru

Sokolovskaia S., Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, kuzminasv2013@inbox.ru

Nezhkina N., Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, Ivanovo State Medical Academy, natanezh@mail.ru

Sinipalov A., Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, alex.vs72@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.032

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, физическое здоровье, психическое здоровье, здоровый образ жизни, онлайн курс, дистанционные технологии.

Keywords: digital educational environment, physical health, mental health, healthy lifestyle, online course, distance technologies.

Аннотация. На протяжении последних 20 лет сфера образования во многих странах подвергается значительной трансформации, обусловленной глобализацией, интернационализацией, цифровой революцией. Новые вызовы способствовали развитию информационной образовательной среды в университетах. При этом значимой задачей развития данной среды является формирование личности, здоровой физически и ментально. Цель исследования: определение эффективности разработанного онлайн курса в формировании осознанного отношения студентов к своему физическому и ментальному здоровью.

Методы: в исследовании использовался контент-анализ эссе студентов, процентное распределение значимости категорий контент-анализа. В исследовании приняли участие 1830 студентов трех российских университетов. Уникальностью разработанного онлайн курса является комплексный подход, включающий в себя психологический компонент, направленный на усиление степени осознанности мотивации юношей и девушек к здоровому образу жизни, практический компонент, направленный на освоение методики психофизической тренировки как инструмента сохранения физического и психического здоровья, рефлексивный компонент для анализа результатов проделанной работы, в том числе с помощью электронных девайсов. **Результаты:** в результате контент-анализа были выделены 7 категорий осознанного отношения к здоровью. Наиболее значимыми явились «Улучшение физического состояния» и «Улучшение настроения, эмоций». **Обсуждение:** фактически все категории контент-анализа отражают положительный эффект пройденного курса (укрепление, повышение, улучшение, и т.д.), отрицательный – только 1 категория «плохое самочувствие», набравшая наименьшее количество баллов. При этом факт того, что данная категория была выделена, свидетельствует о высоком уровне рефлексии обучающихся, а значит, повышению осознанного отношения к своему физическому и ментальному здоровью. **Вывод:** развитие информационной образовательной среды, способствующей усилению осознанного отношения у населения к своему физическому и ментальному здоровью, требует дальнейшего распространения. Использование личностно развивающей информационной образовательной среды необходимо включать и в систему дополнительного образования граждан для повышения уровня осознанного отношения к своему здоровью у населения различных возрастов.

Abstract. Over the past 20 years, the education sector in many countries has been undergoing a significant transformation due to globalization, internationalization, and the digital revolution. New challenges have contributed to the development of the information educational environment at universities. At the same time, a significant task of the development of this environment is the formation of a personality who is physically and mentally healthy. The purpose of the study is to determine the efficiency of the developed online course in the formation of students' conscious attitude to their physical and mental health.

Methods: the content analysis is used for students' essays, the percentage distribution of the significance of the categories of content analysis. The study involved 1,830 students from three Russian universities. The uniqueness of the developed online course is an integrated approach that includes a psychological component aimed at increasing the degree of awareness of the motivation of boys and girls towards a healthy lifestyle, a practical component aimed at mastering the methods of psychophysical training as a tool for maintaining physical and mental health, a reflexive component for analyzing the results of the work done, including using electronic devices. As a result of the content analysis, 7 categories of conscious attitude to health were identified. The most significant were "Improvement of physical condition" and "Improvement of mood, emotions". **Discussion:** In fact, all categories of content analysis reflect the positive effect of the course (strengthening, promotion, improvement, etc.), negative – only 1 category of "poor health", which scored the lowest number of points. At the same time, the fact that this category was singled out indicates a high level of students' reflection, which means an increase in conscious attitude to their physical and mental health. **Conclusion:** the development of an informational educational environment that contributes to strengthening the conscious attitude of the population to their physical and mental health requires further dissemination. The use of a personality-developing informational educational environment should also be included in the system of additional education of citizens to increase the level of conscious attitude to their health among the population of different ages.

Введение. На протяжении последних 20 лет сфера образования во многих странах подвергается значительной трансформации, обусловленной глобализацией, интернационализацией, цифровой революцией [2].

В методической парадигме преподавания цифровая революция проявилась в широком распространении онлайн-обучения. Этому способствовал и COVID-19 [1]. Образовательные онлайн-платформы такие, как Skillbox и Coursera, получили большое количество новых пользователей в период пандемии. Дистанционные формы обучения вошли в жизнь каждого человека, студентов, слушателей различных образовательных программ и семинаров, как неотъемлемая часть жизни.

Особенно сложным стал переход к использованию дистанционных форм обучения в области физической культуры, спорта и здорового образа жизни [1;3-5;8-10;12;15-17]. В сфере физической культуры, призванной обеспечить двигательную активность населения, поддержать физическое и ментальное здоровье занимающихся, наиболее сложным является организация двигательной активности в дистанционном формате, осуществление контроля за регулярностью занятий обучающихся, их состоянием [4;19]. В этом могут помочь такие инструменты, как мониторы сердечного ритма, пульсометры и другие носимые дистанционные устройства, трекеры, шагомеры, электронные симуляционные игры [14]. Правильно организованная цифровая образовательная среда раскрывает творческий потенциал обучающихся, способствует

вовлечению в процесс обучения [7]. Под цифровой образовательной средой в данном исследовании понимается единое программно-телекоммуникационное, педагогическое пространство с использованием технических средств обучения, его информационной поддержкой и документированием в среде Интернет.

Обеспечить эффективность цифровой образовательной среды в физкультурно-спортивной сфере возможно только при условии активизации высокого уровня мотивации обучающихся [3;20]. При этом использование цифровой образовательной среды имеет свои преимущества, в том числе влияющие на мотивацию обучающихся: возможность привлечения интернет-ресурсов, т.е. неограниченного массива информации в поиске необходимой; возможность одновременного представления информации в разных формах: графической, мультимедийной, текстовой); возможность интерактивного моделирования, а также доступность онлайн курсов большей части населения, отсутствие привязки к жесткому расписанию, т.е. возможность обучаться в любом месте и в любое время и т.д.

Еще одним преимуществом использования цифровой образовательной среды является индивидуализация процесса обучения. Рядом авторов [10;11;18] выявлена потребность субъекта обучения в автономии, которая в рамках теории самодетерминации лежит в основе мотивации применения онлайн-технологий. Продуктивность данного подхода определяется тем, что формат онлайн-обучения создает предпосылки для проявления обучающимися

автономии, и, соответственно, индивидуализации как в проявлении своих способностей и талантов, так и в выявлении мотивов занятий физической активностью, актуализации осознанного отношения к своему физическому и ментальному здоровью.

Авторами в качестве технологии осознанного отношения населения к своему ментальному и физическому здоровью был разработан онлайн курс «Физическая культура-перспектива твоих возможностей (основы психологии здорового образа жизни)». Используемая технология содержит в себе в качестве обязательного элементы цифровой образовательной среды специализированные задания, направленные на рефлексии своих действиях и поступков с помощью использования психологических инструментов и электронных девайсов контроля состояния человека. Данный психологический инструмент актуализирует мотивацию к самостоятельным занятиям двигательной активностью, сохранению своего здоровья.

В современном обществе культивируется идея стремительного достижения успеха, что в свою очередь, требует постоянного физического и психического напряжения. Молодежь, не имея достаточного опыта в распределении собственных ресурсов, стремится к молниеносному успеху, что приводит к нарушениям физического и психического здоровья, повышенной утомляемости, нарушению сна, снижению умственной работоспособности [13]. В связи с этим создание онлайн курса, имеющего целью повышение осознанности молодежи в отношении своего физического и ментального здоровья, стало особенно актуальным.

Уникальностью разработанного онлайн курса является комплексный подход, включающий в себя *психологический компонент*, направленный на актуализацию мотивации юношей и девушек к здоровому образу жизни, осознанию закономерностей работы психики, внутренних органов и систем (лекционный материал по психологическим и физиологическим основам здорового образа жизни), а также включающий в себя индивидуальную диагностику актуального состояния различных сторон жизни обучающегося: здоровье, духовный и личностный рост, финансы, семья, социальная реализация (методика «Колесо жизни»); *практический компонент*, направленный на освоение методики психофизической тренировки как инструмента сохранения физического и психического здоровья, *рефлексивный компонент* для анализа

результатов проделанной работы, в том числе с помощью электронных девайсов [17].

Значимой технологией онлайн курса является применение в обучении авторской методики психофизической тренировки [17], позволяющей тренировать навыки саморегуляции психического и физического состояния.

Технология психофизической тренировки предполагает прохождение 3-х последовательных этапов:

1 этап – физические упражнения динамического характера, обеспечивающие активизацию сознания, улучшение функционального состояния сердечно-сосудистой системы, стимуляцию симпатического отдела вегетативной нервной системы, концентрацию на внешних стимулах;

2 этап – физические упражнения статического характера, активизируют парасимпатический отдел нервной системы. Благодаря данному этапу в центральной нервной системе формируется очаг охранительного торможения, который влияет на гладкую мускулатуру внутренних органов, актуализирует способность входить в состояние покоя, концентрироваться на внутреннем состоянии организма;

3 этап – сеанс релаксации. На данном этапе с помощью вербальной поддержки лектора на фоне состояния аутогенного погружения происходит саморегуляция психического состояния в виде самовнушения хорошего настроения, самочувствия, здоровья.

Состояние обучающихся в процессе регулярных психофизических тренировок отслеживается с помощью электронных девайсов и фиксируется в онлайн курсе.

Итоговый рефлексивный компонент образовательной технологии реализуется в написании эссе, отражающего наличие или отсутствие изменений в физическом и психическом состоянии обучающихся во время и после прохождения курса, а также составление плана дальнейшего сохранения физического и ментального здоровья.

В апробации онлайн курса приняли участие 1830 студентов Шуйского филиала Ивановского государственного университета, Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского и Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина.

Цель исследования: выявление результативности применения цифровой образовательной среды в формате онлайн курса

при обучении в сфере физической культуры и здорового образа жизни.

Материалы и методы исследования. Основным методом исследования явился контент-анализ итоговых эссе обучающихся. Было проанализировано 1830 работ студентов.

В качестве лингвистических единиц контент-анализа использовались словосочетания, предложение или часть предложения, схожие по смысловому значению и часто встречающиеся. Анализ текстов итоговых сочинений показал необходимость выделения 28 лингвистических единиц контент-анализа, которые далее были объединены в 7 категорий: Улучшение психического состояния, Улучшение физического состояния, Повышение работоспособности, удовольствие от процесса занятий физическими упражнениями, Развитие личностных качеств, Улучшение настроения и эмоций, Отсутствие (отрицательное влияние) онлайн курса на физическое или психическое состояние.

В каждой категории были выделены 4 лингвистические единицы, характеризующие данную категорию по смыслу.

Например, лингвистическая единица «Изменилось психическое состояние в лучшую сторону» соответствует категории «Улучшение психического состояния», «Стал чувствовать себя увереннее» – категория «Развития личностных качеств», «Улучшилось физическое самочувствие» – категория «Улучшение физического состояния».

В 1 балл оценивалось упоминание в работе конкретной лингвистической единицы контент-анализа, отсутствие – 0 баллов.

Результаты. Анализ результатов показал, что из 1830 работ большинство работ студентов содержат выделенные лингвистические единицы – 1417 (77,4%), остальные – нет. Для последующего анализа были взяты только данные работы. С помощью вычисления частоты упоминаний категорий в программе MS Excel была определена значимость (в процентном отношении) каждой категории контент-анализа для студентов, прошедших онлайн курс, см. таблицу 1, рисунок 1, 2.

Таблица 1. – Процентное распределение категорий контент-анализа итоговых эссе студентов

№	Категория контент-анализа	Количество встречающихся в эссе лингвистических единиц	%
1.	Улучшение физического состояния	2664	33
2.	Улучшение настроения, эмоций	1325	17
3.	Улучшение психического состояния	1224	15
4.	Удовольствие от процесса занятий физическими упражнениями	921	12
5.	Повышение работоспособности	914	11
6.	Развития личностных качеств	601	8
7.	Отсутствие / отрицательное влияние онлайн курса на физическое или психическое состояние обучающихся	305	4

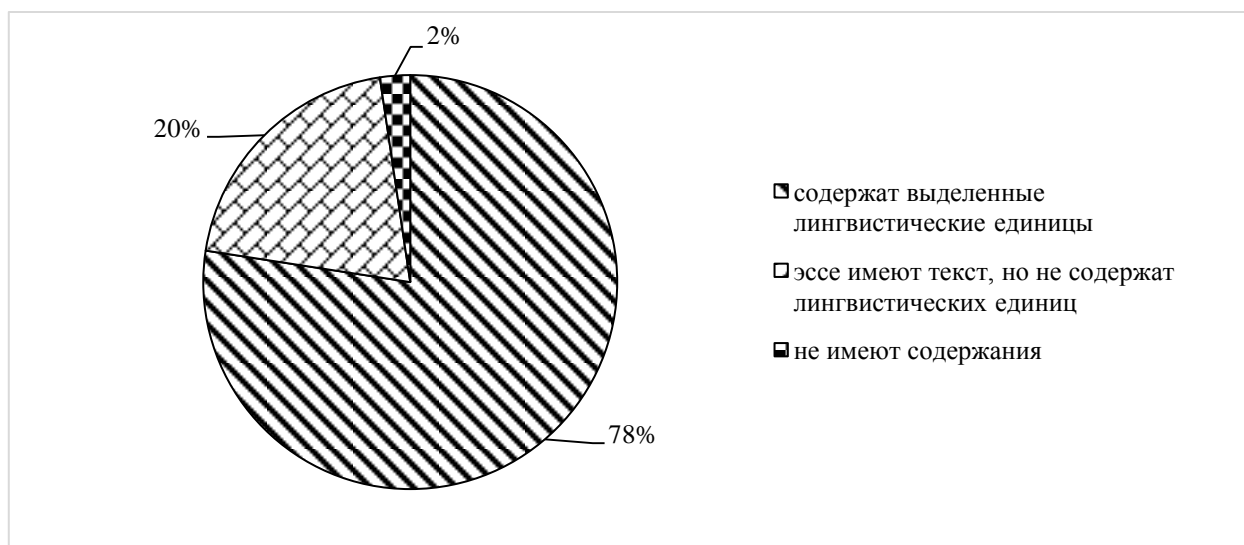


Рисунок 1. – Результаты распределения содержательных работ в общей выборке

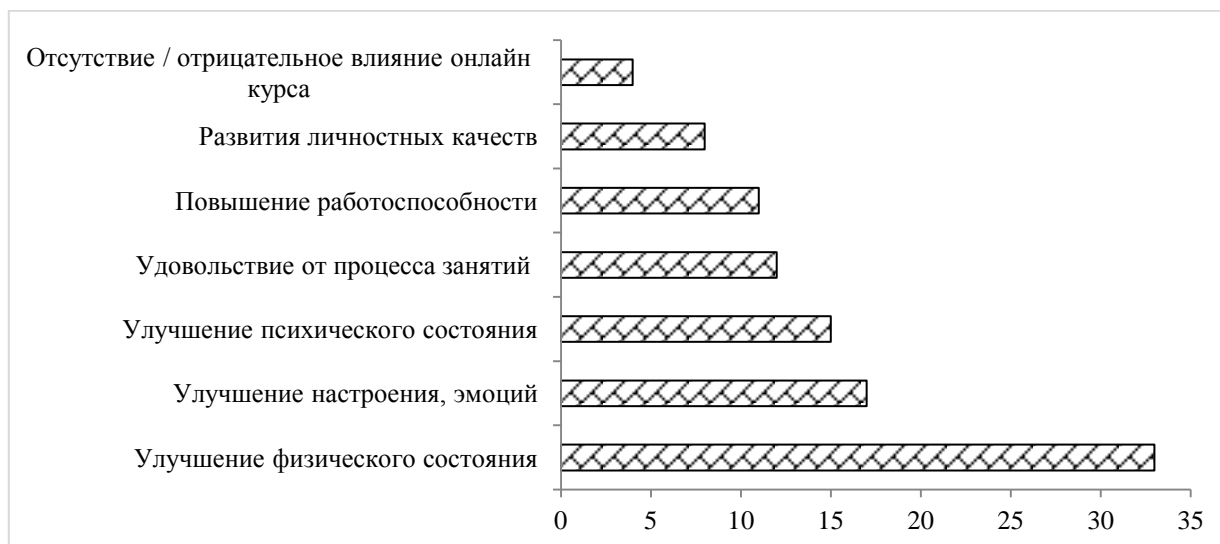


Рисунок 2. – Распределение категорий контент-анализа в содержательных эссе студентов

Как показано на рисунке 1 и 2, чаще всего в эссе студентов встречаются лингвистические единицы категории «Улучшение физического состояния» (33%). Данная категория описывалась участниками исследования такими выражениями, как «Улучшилось физическое самочувствие», «Улучшилось психофизическое/физическое состояние организма», «Почувствовал себя более здоровым», «Перестал чувствовать болезненные проявления». Безусловно, целями обучения в сфере физической культуры является как раз оздоровление населения, актуализация навыков здорового образа жизни. Поэтому, данный эффект онлайн курса был ожидаем.

Второе место по значимости заняла категория «Улучшение настроения, эмоций» (17%), рядом с ней – «Улучшение психического состояния» (15%). Эти категории характеризовались такими высказываниями, как «Повысилось настроение», «Появилось больше положительных эмоций: радость, эмоциональное освобождение, разгрузка», «Избавился от грусти», «Ушли раздражение, вспыльчивость, беспокойство», «Стал более спокойным, умиротворенным». Улучшение психического состояния обучающихся в процессе прохождения онлайн курса является результатом применения методики психофизической тренировки, а также специализированных заданий, направленных на осознанное отношение к своему здоровью. После каждого задания, как уже отмечалось, необходимо отразить, что изменилось в состоянии, какие позитивные/негативные изменения произошли в физическом и психическом состоянии. С этой точки зрения выделение категории «Отсутствие /

отрицательное влияние онлайн курса на физическое или психическое состояние обучающихся» также является положительным эффектом несмотря на, казалось бы, отрицательную окраску высказываний. Отрицательная оценка своего состояния способствует принятию решений относительно способов действий для достижения его улучшения.

Важными, на наш взгляд, являются и категории, не набравшие максимального значения показателей: «Повышение работоспособности», «Удовольствие от процесса занятий физическими упражнениями», «Развития личностных качеств». Выделение лингвистических единиц, позволивших определить данные категории контент-анализа, свидетельствует о результативности применяемых технологий в организации цифровой образовательной среды через использование данного онлайн курса.

Заключение. Создание цифровой образовательной среды через использование онлайн курсов при обучении в сфере физической культуры и здорового образа жизни достаточно сложный процесс, основными препятствиями которого являются, в первую очередь, нахождение оптимальных видов физических упражнений, комплексов, методик и технологий, не зависящих от места организации физической активности, режима и оборудования. В описываемой технологии был подобран такой оптимальный инструмент – методика психофизической тренировки. Результативность его использования подтверждена анализом итоговых эссе обучающихся, прошедших онлайн курс.

Важнейшей составляющей цифровой образовательной среды является мотивация обучающихся.

Использование специализированных приемов, основанных на регулярной рефлексии своего физического и психического состояния, использование при этом не только субъективных оценок, но и объективных показателей, отражающихся на электронных девайсах, безусловно, способствуют повышению мотивации прохождения онлайн курса, и, как следствие, регулярности занятий физической активностью, повышению осознанности молодежи к ведению здорового образа жизни.

В результате работы авторами создан и апробирован готовый психолого-педагогический инструментарий, реализованный в образовательном продукте, который содержит в себе интегральный подход к формированию психологической компетентности в области здорового образа жизни у молодежи. Получено подтверждение эффективности использования специализированных заданий, направленных на осознание обучающимися значимости занятий

физической активностью, использование авторской методики психофизической тренировки в онлайн обучении. Доказана эффективность влияния подобранных психологических методов на повышение осознанности обучающихся в отношении своего здоровья. Разработанный онлайн курс предполагается использовать в обучении студентов различных специальностей ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

Вывод. Развитие информационной образовательной среды, способствующей усилению осознанного отношения у населения к своему физическому и ментальному здоровью, требует дальнейшего распространения. Использование личностно развивающей информационной образовательной среды необходимо включать и в систему общего образования, профессионального образования, и в систему дополнительного образования граждан для повышения уровня осознанного отношения к своему здоровью у населения различных возрастов.

Литература:

1. Альмонацид-Фиерро А. Практикум во времена Covid-19: знания, полученные будущими учителями физкультуры в виртуальной среде / А. Альмонацид-Фиерро и др. // Международный журнал обучения, преподавательской деятельности и образовательных исследований. - 2021. - № 20 (3). - С. 68-83.
2. Барбер М., Доннели К., Ризви С. Накануне схода лавины. Высшее образование и грядущая революция / М. Барбер, К. Доннели, С. Ризви // Вопросы образования. - 2013. - № 3. - С. 152-258.
3. Бахарев Ю.А., Соколовская С.В. Использование дистанционных технологий в формировании компетентности специалистов физкультурно-спортивной сферы / Ю.А. Бахарев, С.В. Соколовская, Г.В. Кузенкова, Н.Н. Устюхова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2021. - № 3(193). - С. 34-40.
4. Вильчес, Дж.А. Взгляды учителей и руководителей школьного здравоохранения на дистанционное обучение физическому воспитанию во время пандемии COVID-19 / Дж.А. Вильчес и др. // Журнал школьного здравоохранения. - 2021. - № 91(7). - С. 541-549.
5. Гонсалес-Кальво Г. Преподавание физического воспитания во времена пандемии / Гонсалес-Кальво Г. и др. // Европейский обзор физического воспитания. - 2022. - № 1(28). - С. 205-224.
6. Гудимова А.Х. Психологическое благополучие и модели поведения пользователей социальных сетей в Интернете в повседневной жизни и во время пандемии COVID-19 [Электронный ресурс] /

- А.Х. Гудимова // Понимание: психологические аспекты общества. - 2021. - № 5. - С. 133-147. - Режим доступа: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2021-5-9>
7. Дэвид Н. Даум. Как Мы Это Делаем? Дистанционное обучение в физическом воспитании / Дэвид Н. Даум // Журнал физического воспитания, отдыха и танцев. - 2021. - № 92(4). - С. 5-10.
8. Корельская И.Е., Варенцова И.А., Ильющенко С.А. Технологический подход к дистанционному обучению по дисциплине «Физическая культура» в условиях вуза / И.Е. Корельская, И.А. Варенцова, С.А. Ильющенко // Теория и практика физической культуры. - 2021. - № 4. - С. 33-34.
9. Мокану Г.Д., Мурариу Г. Восприятие процесса онлайн-обучения во время пандемии COVID-19 студентами сферы физического воспитания и спорта / Г.Д. Мокану, Г. Мурариу, Д.А. Иордан, И. Санду, М.О. Мунтяну // Прикладные науки. - 2021. - № 11(12). - С. 5558-5559.
10. Панферов В.Н., Безгодова С.А. Эффективность обучения и академическая мотивация студентов в условиях онлайн-взаимодействия с преподавателем (на примере видеолекции) / В.Н. Панферов, С.А. Безгодова, С.В. Васильева, А.С. Иванов, А.В. Микляева // Социальная психология и общество. - 2020. - № 11(1). - С. 127-143.
11. Погодина С.В., Юферев В.С. Организация образовательной деятельности в сфере физической культуры и спорта в аспекте цифровизации высшего образования / С.В. Погодина, В.С. Юферев, А.А. Погодин, Е.А. Сухачев // Теория и практика физической культуры. - 2021. - № 5. - С. 106-108.

12. Покровская Т.Ю., Юсупов Р.А. Дистанционное обучение по дисциплине «Физическая культура и спорт» в условиях самоизоляции / Т.Ю. Покровская, Р.А. Юсупов, Е.Б. Титова, Ю.С. Журавлева // Теория и практика физической культуры. - 2020. - № 11. - С. 65-67.

13. Попович И., Хойи Н. Укрепление психического здоровья студенческой молодежи с помощью занятий спортом / И. Попович, Н. Хойи, И. Коваль, М. Воробель, А. Семенов, Н. Семенова, А. Хруст // Журнал физического воспитания и спорта. - 2021. - № 22(6). - С. 1384-1395.

14. Рашид А. Программа тренировок по физической подготовке с использованием электронных симуляционных игр для укрепления психологического здоровья студентов университетов во время пандемии COVID-19 / А. Рашид и др. // Международный журнал наук о человеческом движении и спорте. - 2021. - № 9(3). - С. 421-427.

15. Савельев Д.С., Жерлыгина Е.С., Куванов Я.А. Потребность студентов технического вуза в создании онлайн-курса по теории физической культуры / Д.С. Савельев, Е.С. Жерлыгина, Я.А. Куванов // Теория и практика физической культуры. - 2019. - № 3. - С. 23-25.

16. Савельев Д.С., Куванов В.А., Жерлыгина Е.С. Реализация онлайн-формата учебных занятий по физической культуре в условиях ВУЗа / Д.С. Савельев,

В.А. Куванов, Е.С. Жерлыгина // Теория и практика физической культуры. - 2021. - № 3. - С. 15-17.

17. Соколовская С.В., Нежкина Н.Н. Формирование мотивации к здоровому образу жизни у студенческой молодежи с помощью онлайн курса как психолого-педагогического инструментария / С.В. Соколовская, Н.Н. Нежкина // Спортивный психолог. - 2021. - № 3(60). - С. 40-46.

18. Шаронова А.В., Лешева Н.С. Сравнительный анализ образовательных онлайн-платформ по физической культуре в условиях дистанционного обучения / А.В. Шаронова, Н.С. Лешева // Теория и практика физической культуры. - 2021. - № 6. - С. 52-54.

19. Шмелева Е.А., Кисляков П.А. Цифровые технологии организации физической активности обучающихся в условиях удаленных образовательных коммуникаций в период пандемии Covid-19 / Е.А. Шмелева, П.А. Кисляков, Н.П. Константинова, В.В. Пчелинова // Теория и практика физической культуры. - 2021. - № 6. - С. 58-60.

20. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А., Волкова К.Р. Специфика применения дистанционных технологий по учебной дисциплине «Физическая культура и спорт» / В.Ю. Шурыгин, Л.А. Краснова, К.Р. Волкова // Теория и практика физической культуры. - 2020. - № 6. - С. 52-54.

References:

1. Almonacid-Fierro A. Practicum in the time of Covid-19: knowledge gained by future physical education teachers in a virtual environment / A. Almonacid-Fierro et al. // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. - 2021. - № 20(3). - P. 68-83.

2. Barber M., Donnelly K., Rizvi S. On the eve of the avalanche. Higher education and the coming revolution / M. Barber, K. Donnelly, S. Rizvi // Educational Issues. - 2013. - № 3. - P. 152-258.

3. Bakharev Yu.A., Sokolovskaya S.V. The use of distance technologies in the formation of the competence of specialists in the physical culture and sports sphere / Yu.A. Bakharev, S.V. Sokolovskaya, G.V. Kuzenkova, N.N. Ustyukhova // Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft. - 2021. - № 3(193). - P. 34-40.

4. Vilches, J.A. The views of teachers and school health leaders on distance learning in physical education during the COVID-19 pandemic / J.A. Vilches et al. // Journal of School Health. - 2021. - № 91(7). - P. 541-549.

5. Gonzalez-Calvo G. Teaching physical education during a pandemic / Gonzalez-Calvo G. et al. // European review of physical education. - 2022. - № 1(28). - P. 205-224.

6. Gudimova A.Kh. Psychological well-being and behavior patterns of social network users on the Internet in everyday life and during the COVID-19 pandemic [Electronic resource] / A.Kh. Gudimova // Understanding: psychological aspects of society. - 2021. - № 5. - P. 133-147. - Access Mode: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2021-5-9>

7. David N. Daum. How Can We Do It? Distance Learning in Physical Education / David N. Daum // Journal of Physical Education, Recreation and Dance. - 2021. - № 92(4). - P. 5-10.

8. Korelskaya I.E., Varentsova I.A., Ilyushchenko S.A. Technological approach to distance learning in the discipline "Physical culture" in the conditions of the university / I.E. Korelskaya, I.A. Varentsova, S.A. Ilyushchenko // Theory and practice of physical culture. - 2021. - № 4. - P. 33-34.

9. Mocanu G.D., Murariu G. Students' perception of the process of online-learning during the COVID-19 pandemic in the field of physical education and sports / G.D. Mocanu, G. Murariu, D.A. Jordan, I. Sandu, M.O. Munteanu // Applied Sciences. - 2021. - № 11(12). - P. 5558-5559.

10. Panferov V.N., Bezgodova S.A. Efficiency of learning and academic motivation of students in the context of online interaction with a teacher (on the example of a video lecture) / V.N. Panferov, S.A. Bezgodova, S.V. Vasilyeva, A.S. Ivanov, A.V. Miklyaeva // Social psychology and society. - 2020. - № 11(1). - P. 127-143.

11. Pogodina S.V., Yuferev V.S. Organization of educational activities in the field of physical culture and sports in terms of digitalization of higher education / S.V. Pogodina, V.S. Yuferev, A.A. Pogodin, E.A. Sukhachev // Theory and practice of physical culture. - 2021. - № 5. - P. 106-108.

12. Pokrovskaya T.Yu., Yusupov R.A. Distance learning in the discipline "Physical culture and sport" in conditions of self-isolation / T.Yu. Pokrovskaya, R.A.

Yusupov, E.B. Titova, Yu.S. Zhuravleva // Theory and practice of physical culture. - 2020. - № 11. - P. 65-67.

13. Popovich I., Khoi N. Strengthening the mental health of students by means of sports / I. Popovich, N. Khoi, I. Koval, M. Vorobel, A. Semenov, N. Semenova, A. Khrust // Journal of Physical education and sports. - 2021. - № 22(6). - P. 1384-1395.

14. Rashid A. Physical training program using electronic simulation games to improve the psychological health of university students during the COVID-19 pandemic / A. Rashid et al. // International Journal of Human Movement and Sports Sciences. - 2021. - № 9(3). - P. 421-427.

15. Saveliev D.S., Zherlygina E.S., Kuvanov Ya.A. The need of students of a technical university to create an online course on the theory of physical culture / D.S. Saveliev, E.S. Zherlygina, Ya.A. Kuvanov // Theory and practice of physical culture. - 2019. - № 3. - P. 23-25.

16. Saveliev D.S., Kuvanov V.A., Zherlygina E.S. Implementation of the online format of training sessions in physical culture in the conditions of the university / D.S. Saveliev, V.A. Kuvanov, E.S. Zherlygina // Theory and practice of physical culture. - 2021. - № 3. - P. 15-17.

17. Sokolovskaya S.V., Nezhkina N.N. Formation of motivation for a healthy lifestyle among students with the support of an online course as a psychological and pedagogical toolkit / S.V. Sokolovskaya, N.N. Nezhkina // Sports psychologist. - 2021. - № 3(60). - P. 40-46.

18. Sharonova A.V., Lesheva N.S. Comparative analysis of educational online-platforms for physical culture in conditions of distance learning / A.V. Sharonova, N.S. Lesheva // Theory and practice of physical culture. - 2021. - № 6. - P. 52-54.

19. Shmeleva E.A., Kislyakov P.A. Digital technologies for organizing physical activity of students in the context of remote educational communications during the Covid-19 pandemic / E.A. Shmeleva, P.A. Kislyakov, N.P. Konstantinova, V.V. Pchelinova // Theory and practice of physical culture. - 2021. - № 6. - P. 58-60.

20. Shurygin V.Yu., Krasnova L.A., Volkova K.R. The feature of the use of distance technologies in the academic discipline "Physical culture and sport" / V.Yu. Shurygin, L.A. Krasnova, K.R. Volkova // Theory and practice of physical culture. - 2020. - № 6. - P. 52-54.

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Сведения об авторах:

Соколовская Светлана Владимировна (г. Нижний Новгород, Россия), кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой спортивной медицины и психологии, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, e-mail: kuzminasv2013@inbox.ru

Нежкина Наталья Николаевна (г. Нижний Новгород, Россия), доктор медицинских наук, доцент, профессор кафедры спортивной медицины и психологии, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им.Н.И.Лобачевского, Ивановская государственная медицинская академия, e-mail: natanezh@mail.ru

Синицалов Александр Васильевич (г. Нижний Новгород, Россия), преподаватель кафедры теории и методики спортивных единоборств, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им.Н.И.Лобачевского, e-mail: alex.vs72@mail.ru



УДК 159.942:177.7:378.648.2

Организация психолого-педагогического сопровождения врачей-ординаторов (на примере специальностей «Инфекционные болезни» и «Скорая медицинская помощь»)

Organization of psychological and pedagogical support for residents of the specialties «Infectious diseases» and «Ambulance»

Абдуллаева А.С., ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет»
Минздрава России, *alya_kubekova@mail.ru*

Горяева С.Н., ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет»,
goryaeva@list.ru

Иноземцева А.Н., Северо-западный институт управления РАНХиГС, *inozemceva.psi@gmail.com*

Abdullayeva A., Astrakhan State Medical University, *alya_kubekova@mail.ru*

Goryaeva S., Astrakhan State Technical University, *goryaeva@list.ru*

Inozemtseva A., Northwestern Institute of Management, RANHiGS, *inozemceva.psi@gmail.com*

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.033

Ключевые слова: эмпатия, клинические ординаторы, личностные свойства, экстраверсия, психологическое сопровождение, врачебная деятельность, профессионально важные качества медицинского работника, коммуникативная компетентность.

Keywords: empathy, clinical residents, personal properties, extraversion, psychological support, medical activity, professionally important qualities of a medical worker, communicative competence.

Аннотация. В статье подробно описаны результаты, полученные в ходе эмпирического исследования уровня эмпатии и личностных свойств врачей-ординаторов специальностей «Инфекционные болезни» и «Скорая медицинская помощь». Был проведен анализ профессионально-значимых качеств медицинского работника, среди которых важными являются эмпатия и коммуникативная компетентность врача. Данные индивидуально-психологические показатели влияют в целом на эффективное лечебное взаимодействие в диаде «Врач-пациент». В исследовании приняли участие врачи-ординаторы первого и второго года обучения специальностей «Инфекционные болезни» (26 человек) и «Скорая медицинская помощь» (24 человек) ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России в количестве 50 человек. Эмпирическое исследование было проведено в декабре 2022 года. Авторами установлено, что личностными свойствами врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни» являются: интроверсия, сенсорика, логика (мыслительный тип), рациональность. Для врачей-ординаторов специальности «Скорая медицинская помощь» личностными свойствами являются: экстраверсия, интуиция, эмоциональность, иррациональность. Низкий уровень эмпатических способностей был выявлен у врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни», что, безусловно, снижает коммуникативную компетентность. Средний уровень эмпатии был выявлен у врачей ординаторов специальности «Скорая медицинская помощь». Результаты исследования послужили основой для организации программы психолого-педагогического сопровождения медицинских работников. Авторы доказывают, что организация психолого-педагогического сопровождения врачей-ординаторов позволит сформировать компетенции, необходимые врачам-ординаторам для успешной профессиональной деятельности.

Abstract. The article describes in detail the results obtained in the course of an empirical study of the level of empathy and personal characteristics of medical residents in the specialties "Infectious Diseases" and "Emergency Medical Care". An analysis of the professionally-significant qualities of a medical worker was realized, among which empathy and communicative competence of a doctor are important. These individual psychological indicators generally affect the effective therapeutic interaction in the "Doctor-patient" dyad. The study involved resident physicians of the first and second years of study in the specialties "Infectious Diseases" (26 people) and "Emergency Medical Care" (24

people) of the FSBEI HE "Astrakhan State Medical University" of the Ministry of Health of Russia in the amount of 50 people. An empirical study was conducted in December 2022. The authors found that the personal properties of residents of the specialty "Infectious diseases" are: introversion, sensory, logic (thinking type), rationality. For medical residents of the specialty "Ambulance" personal properties are: extraversion, intuition, emotionality, irrationality. A low level of empathic abilities was revealed in residents of the specialty "Infectious Diseases", which, of course, reduces communicative competence. The average level of empathy was found in residents of the specialty "Emergency Medical Care". The results of the study served as the basis for organizing a program of psychological and pedagogical support for medical workers. The authors prove that the organization of psychological and pedagogical support for medical residents will allow to form the competencies necessary for medical residents for successful professional activity.

Введение. При изучении психологических показателей и профессионально-значимых качеств медицинских работников являются эмпатия и коммуникативная компетентность. Эмпатия (от греч. сопереживание) означает сочувствие и принятие другого человека, является качеством личности врача при установлении коммуникативного и эмоционального контакта (терапевтического моста) между врачом и пациентом. Снижение уровня эмпатических способностей влияет на эффективность лечебного взаимодействия. Под коммуникативной компетентностью медицинских работников понимается уровень сформированности личного и профессионального опыта взаимодействия с окружающими, прежде всего больными. Данные индивидуально-психологические показатели влияют в целом на эффективное лечебное взаимодействие в диаде «Врач-пациент». Чижкова М.Б. [9] отмечает значимость и роль коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности медицинских работников. Также было обнаружено, что уровень эмпатии у женщин-ординаторов достоверно выше в сравнении с мужчинами-ординаторами [7]. В исследовании Ващенко И.С., Рыкалиной Е.Б. [3] выявлено, что по мере знакомства с профессией, переутомлением и учебной загруженностью уровень эмпатических способностей снижается как у студентов, так клинических ординаторов. Юргелас И.В., Жданов А.И., Юргелас Ю.Н., Копытина О.С. [10] считают, что уровень эмпатии у будущих медицинских работников, в частности, низкий уровень эмпатии неблагоприятно влияет на профессиональную деятельность медицинского работника. В диссертационном исследовании Богачевой О.Ю. [2] установлено, что для врачей терапевтического профиля эмпатия является важным профессиональным качеством, которое влияет на эффективность профессиональной деятельности. А для врачей-хирургов наоборот, чем ниже уровень эмпатических способностей, тем выше их эффективность. Таким образом, в настоящее время студенты, врачи-ординаторы испытывают трудности при установлении

эмоционального и психологического контакта с больным [1;4-6]. Результаты исследования послужили основой для организации психолого-педагогического сопровождения медицинских работников, которое направлено на формирование коммуникативной компетентности, повышения уровня эмпатии, необходимых врачам-ординаторам для успешной профессиональной деятельности.

Цель исследования: заключалась в сравнительном анализе уровня эмпатии и личностных свойств врачей-ординаторов специальностей «Инфекционные болезни» и «Скорая медицинская помощь», а также организации психолого-педагогического сопровождения медицинских работников.

Материалы и методы исследования. Эмпирическое исследование проводилось в Астраханском государственном медицинском университете в декабре 2022 года. В исследовании приняли участие врачи-ординаторы первого и второго года обучения специальностей «Инфекционные болезни» (26 человек) и «Скорая медицинская помощь» (24 человек) ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России в количестве 50 человек. В качестве основных материалов и методов исследования были применены: метод наблюдения, психодиагностическое тестирование по методикам: 1) Личностные особенности были определены с помощью методики Д. Кейрси (в адаптации Б.В. Овчинникова, К.В. Павлова, И.М. Владимировой, Е.П. Ильина) [7]. Опросник Кейрси – методика оценки темперамента, созданная на основе работ К.Г. Юнга и И. Майерс-Бриггс. Опросник содержит четыре биполярные шкалы, отображающие содержание восьми психологических факторов темперамента (в рамках теоретических представлений К.Г. Юнга и его последователей): экстраверсия-интроверсия (E-I, от англ. Extraversion-Introversion); сенсорика-интуиция (S-N, от англ. Sensation-Intuition); логичность-чувствование (T-F, от англ. Thinking-Feeling); решение-восприятие (J-P, от англ. Judging-Perceiving) (планирование-импульсивность); 2) Диагностика уровня

эмпатических способностей (В.В. Бойко) [5]; 3) Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной. Методика предназначена для оценки умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого. Эмпатия от греч. *empathia* – «Сопереживание». Интерпретация результатов исследования эмпатии и личностных свойств врачей-ординаторов произведена в соответствии с указаниями авторов методик. Для выявления значимости различий был применен U-критерий Манна-Уитни. Результаты исследования представлены в рисунках.

Результаты исследования и их обсуждение. С целью изучения и оценки типа темперамента и устойчивых психологических характеристик личности был применен тест Д. Кейрси (в адаптации Б.В. Овчинникова, К.В. Павлова, И.М. Владимирова, Е.П. Ильина) в двух группах врачей-ординаторов специальностей «Инфекционные болезни» и «Скорая медицинская помощь», см. рисунок 1. В результате интерпретации полученных данных были определены средние показатели по тесту Д. Кейрси в двух группах.

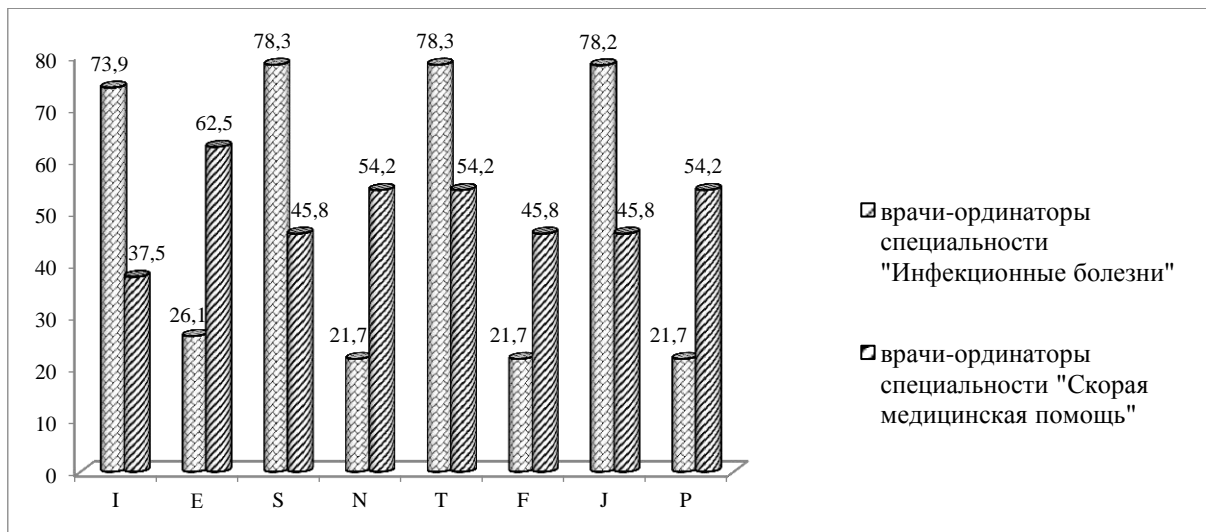


Рисунок 1. – Средние значения уровня по личностным особенностям врачей-ординаторов по методике Д. Кейрси (составлено авторами по результатам исследования)

Устойчивыми личностными свойствами врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни» являются: интроверсия (73,9%), сенсорика (78,3%), логика (мыслительный тип) (78,3%), рациональность (78,2%). Другими словами, психологическим портретом для врачей-ординаторов является – ISTJ. Для них свойственна высокая ответственность, исполнительность они надежны в делах, характеризуются высоким чувством долга, они следуют четкому плану в жизни. Среди ведущих личностных характеристик им свойственна интровертированность, ориентированность во внутренний субъективный мир. По К.Г. Юнгу, интроверты характеризуются следующими ведущими детерминантами: 1. Рефлексия, связь с внутренней реальностью – впечатлениями, вызываемыми объектами; 2. Оборонительная позиция, склонность отдаляться от объектов. Им комфортнее находится в кругу близких людей, сложнее идут на контакте. Однако, для среди важных профессиональных

качеств медицинских работников являются высокие коммуникативные навыки, а в психологическом портрете преобладает интроверсия врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни», что, безусловно, снижает коммуникативный и эмоциональный контакт между врачом и пациентом. К тому же, низкие коммуникативные навыки снижают эмпатические способности, и, соответственно, снижают качество медицинского обслуживания, а также удовлетворённость пациента. Отсюда, возникает необходимость в разработке программ психологического сопровождения врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни» с целью развития навыков коммуникативных компетенций [8].

По результатам опросника Д. Кейрси для врачей-ординаторов специальности «Скорая медицинская помощь» личностными свойствами являются: экстраверсия (62,5%), интуиция (54,2%), эмоциональность (45,8%), иррациональность (54,2%). Врачи-ординаторы

специальности «Скорая медицинская помощь» характеризуются экстравертированностью (62,5%), т.е. они ориентированы на внешний мир, склонны быстро реагировать на внешние стимулы. Другими словами, они направляют свою психическую энергию на внешние стимулы и окружающий мир. Люди экстравертированного типа «заряжаются» от общения с другими людьми, ориентированы на коммуникативный контакт. Врачи-ординаторы обладают ведущим показателем для эффективной профессиональной коммуникации медицинского работника и пациента. Среди личностных свойств у врачей-ординаторов доминирует также интуиция (54,2%), т.е. познание окружающего мира у них с помощью интуиции. В диаде логичность-чувствование (Т-Ф, от англ. Thinking-Feeling) у ординаторов-специальности «Скорая медицинская помощь» доминирует логичность или принятие решения (52,2%). И таким образом, у врачей-ординаторов СМП психологический портрет – ENTP. Они общительны, последовательны, следуют строгому намеченному плану, склонны принимать самостоятельные

решения и брать ответственность, обладают лидерскими качествами.

Второй этап эмпирического исследования включал анонимный опрос методики эмпатических способностей В.В. Бойко, см. рисунок 2. Согласно полученным данным низкий уровень эмпатических способностей был выявлен у врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни» – 73,9%, что, безусловно, снижает коммуникативную компетентность. Низкие показатели уровня эмпатии, которые свойственны врачам-ординаторам специальности «Инфекционные болезни», очевидно, влияют на коммуникативный и эмоциональный контакт между врачом и пациентом, служит помехой в профессиональной деятельности. Таким образом, у врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни» были выявлены психологические факторы, которые снижают качество коммуникативного взаимодействия в диаде «Врач-пациент», а именно «интроверсия» и низкий уровень эмпатии.

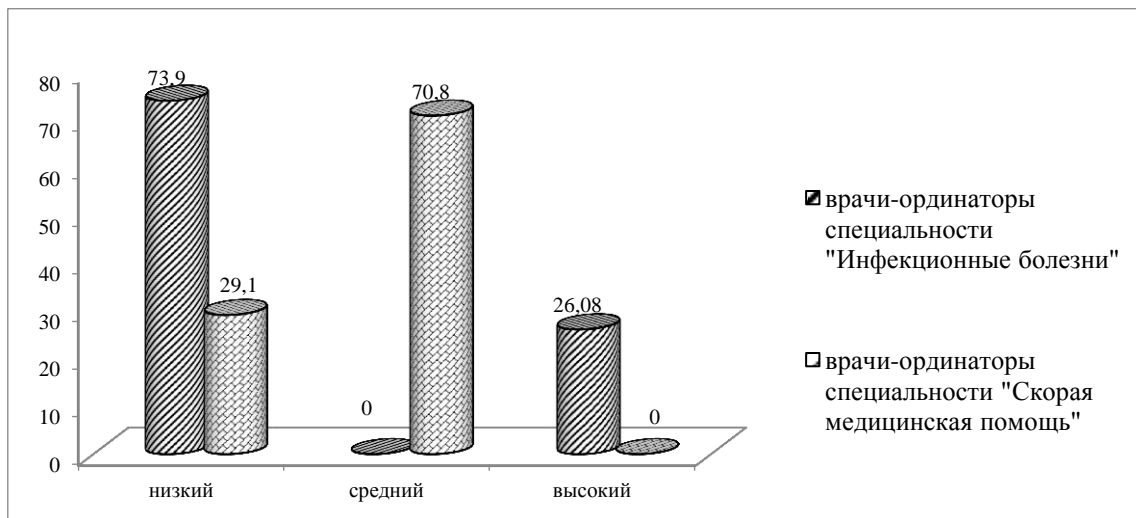


Рисунок 2. – Средние значения уровня по личностным особенностям врачей-ординаторов по методике эмпатических способностей В.В. Бойко (составлено авторами по результатам исследования)

Средний уровень эмпатии был выявлен у врачей ординаторов специальности «Скорая медицинская помощь» по методике В.В. Бойко (70,8%). Средний уровень эмпатических способностей является оптимальным уровнем развития эмпатии, они склонны проявлять эмоции и сочувствие, однако, они способны управлять собственным эмоциональным состоянием, что не приводит к таким эмоциональным расстройствам, как синдром эмоционального выгорания, которые часто выявляются в среде медицинских работников.

В результате тестовой обработки по методике диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной у ординаторов у врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни» ведущими ценностными ориентациями личности является «Ориентация на свободу» (7,2%), что означает то, что главной ценностью для них является свобода, см. рисунок 3. Очень часто ориентация на свободу сочетается с ориентацией на труд. Важно отметить, что для врачей

ординаторов специальности «Скорая медицинская помощь» также является «Ориентация на свободу» (7,3%), что

свидетельствует, что они также ориентированы на трудовую деятельность и свободу.

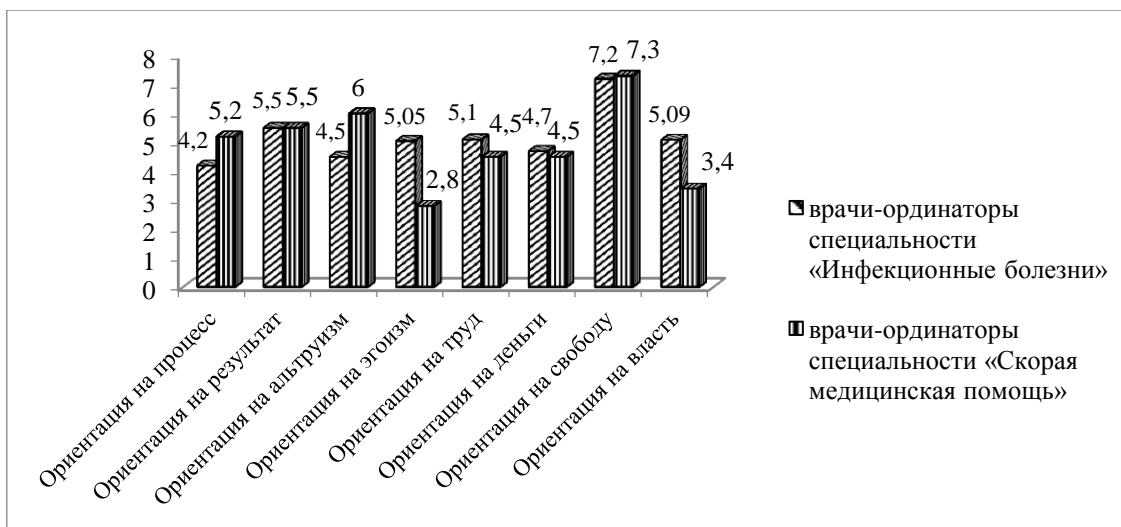


Рисунок 3. – Средние значения по методике диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной у врачей-ординаторов (составлено авторами по материалам исследования)

Следующий этап исследования включал в себя применение статистического U-критерия Манна-Уитни. Были выявлены достоверные отличия по всем выявленным психологическим свойствам между двумя группами врачей-ординаторов: достоверные отличия показателей «Экстраверсия», «Логичность мышления», «Эмпатические способности» ($p \leq 0,05$). Данные показатели достоверно ниже в группе врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни». Данные результаты отражают низкие коммуникативные навыки, низкие эмпатические способности.

Для врачей-ординаторов специальности «Инфекционные болезни» была разработана программа психолого-педагогического сопровождения, которая состоит из четырех этапов: этап психологической диагностики (тест Д. Кейрси, методика эмпатических способностей

В.В. Бойко), теоретический блок, этап психологической коррекции (тренинг, который направлен на развитие коммуникативных компетенций и эмпатических способностей), повторная психологическая диагностика с целью оценки психологических показателей). На этапе теоретического блока и психологической коррекции для врачей-ординаторов, необходимо обучить Калгари-Кембриджской модели медицинской консультации, которая зарекомендовала свою эффективность при взаимодействии врача и пациента и включает отработку навыков.

Данная программа включает этапы, формы и методы работы психолога с врачами-ординаторами. Каждый этап предполагает различные организационные и методические формы, целевые функции и мероприятия, см. таблицу 1.

Таблица 1. – Основные этапы и содержание мероприятий психологической работы психолога с врачами-ординаторами

№	Наименование этапа и основных мероприятий	Цель мероприятия
1.	Диагностический этап: психодиагностическая оценка психологического статуса и личностных особенностей, выявление коммуникативных особенностей и уровня эмпатии с помощью беседы, наблюдения, психодиагностических тестов – тест Д. Кейрси, методика эмпатических способностей В.В. Бойко	Оценка психологического статуса, личностных особенностей, выявление коммуникативных особенностей и навыков

Продолжение таблицы 1

№	Наименование этапа и основных мероприятий	Цель мероприятия
2.	<i>Этап психокоррекционной работы</i> включает: – индивидуальные и групповые формы психологической коррекции уровня эмпатии и коммуникативных навыков для врачей-ординаторов (беседа, когнитивно-поведенческая психотерапия, транзактный анализ, техники Эриксоновского гипноза); – проведение тренингов развития коммуникативных навыков и эмпатических способностей	Комплексная психокоррекционная и психологическая помощь
3.	<i>Мониторинг психологического состояния:</i> динамическая оценка (контроль) психологического статуса и личностных особенностей врачей-ординаторов с низким уровнем эмпатических особенностей и низкими коммуникативными навыками с использованием психодиагностических тестов (интервью; тест Д. Кейрси; методика эмпатических способностей В.В. Бойко)	Динамическая оценка психологического статуса, личностных особенностей, коммуникативных эмпатических особенностей и навыков

(составлено авторами по материалам исследования)

Заключение. В ходе эмпирического исследования выявлено, что врачи-ординаторы специальности «Инфекционные болезни» обладают низкими коммуникативными навыками и эмпатическими способностями в сравнении с врачами-ординаторами специальности «Скорая медицинская помощь». Данные показатели влияют на коммуникативный и эмоциональный контакт между врачом и пациентом, служит помехой в профессиональной деятельности. Результаты исследования послужили основой для организации программы психолого-педагогического сопровождения медицинских

работников. Программа психолого-педагогического сопровождения, состоит из четырех этапов: этап психологической диагностики, теоретический блок, этап психологической коррекции, повторная психологическая диагностика с целью оценки психологических показателей. Авторы доказывают, что организация психолого-педагогического сопровождения врачей-ординаторов позволит сформировать компетенции, необходимые врачам-ординаторам для успешной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Азиз А.Б., Али С.К. Взаимосвязь между уровнем эмпатии во время обучения в ординатуре и восприятием атмосферы профессионализма [Электронный ресурс] / А.Б. Азиз, С.К. Али // BMC Med Education 20, 320 (2020). - Режим доступа: <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02231-0>
2. Богачева О.Ю. Эмпатия как профессионально важное качество врача: на примере врачей-терапевтов и врачей-хирургов: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.03 / Богачева Ольга Юрьевна. - Ярославль, 2014. - 26 с.
3. Ващенко И.С. Динамика эмпативности среди студентов-медиков, ординаторов и врачей [Электронный ресурс] / И.С. Ващенко, Е.Б. Рыкалина // БМИК. - 2014. - № 5. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-empativnosti-sredi-studentov-medikov-ordinatorov-i-vrachey>
4. Горшунова Н.К. Формирование коммуникативной компетентности современного врача / Н.К. Горшунова, Н.В. Медведев // Успехи современного естествознания. - 2010. - № 3. - С. 36-37.
5. Диагностика уровня эмпатических способностей (В.В. Бойко) [Электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. - Режим доступа: <https://psytests.org/boyko/empathy-run.html>
6. Лядова А.В., Лядова М.В. Этика и её роль в системе врач-пациент на современном этапе развития / А.В. Лядова, М.В. Лядова // Миссия конфессий. - 2016. - № 12(16). - С. 23-28.
7. Методика Д. Кейрси (в адаптации Б.В. Овчинникова, К.В. Павлова, И.М. Владимирова, Ильина Е.П.) [Электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. - Режим доступа: <https://psytests.org/temperament/keirsej-run.html>
8. Томилова М.И. Представления ординаторов о коммуникативных навыках врача / М.И. Томилова, О.А. Харькова // АНИ: педагогика и психология. - 2021. - № 1(34). - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavleniya-ordinatorov-o-kommunikativnyh-navyках-vracha>
9. Чижкова М.Б. Коммуникативная компетентность врача и её формирование в представлениях ординаторов: к постановке проблемы [Электронный ресурс] / М.Б. Чижкова // Современные проблемы науки и образования. - 2020. - № 2. - Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29727>
10. Юргелас И.В. Сравнительный анализ развития эмпатии и ее составляющих у студентов ведущих медицинских специальностей [Электронный ресурс] /

И.В. Юргелас, А.И. Жданов, Ю.Н. Юргелас, О.С. Копытина // Современные наукоемкие технологии. -

2015. - № 12-1. - С. 177-184. - Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35235>

References:

1. Aziz A.B., Ali S.K. The correlation between the level of empathy during residency training and the perception of the atmosphere of professionalism [Electronic resource] / A.B. Aziz, S.K. Ali // BMC Med Education 20, 320 (2020). - Access mode: <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02231-0>

2. Bogacheva O.Yu. Empathy as a professionally important quality of a doctor: on the example of general practitioners and surgeons: dis. ... cand. psychol. Sciences: 19.00.03 / Olga Yurievna Bogacheva. - Yaroslavl, 2014. - 26 p.

3. Vashchenko I.S. Dynamics of empathy among medical students, residents and doctors [Electronic resource] / I.S. Vashchenko, E.B. Rykalina // ВМІК. - 2014. - № 5. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-empativnosti-sredi-studentov-medikov-ordinatorov-i-vrachey>

4. Gorshunova N.K. Formation of the communicative competence of a modern doctor / N.K. Gorshunova, N.V. Medvedev // Success in modern natural science. - 2010. - № 3. - P. 36-37.

5. Diagnosis of the level of empathic abilities (VV Boyko) [Electronic resource] // PsyTests. Psychological tests online. - Access mode: <https://psytests.org/boyko/empathy-run.html>

6. Lyadova A.V., Lyadova M.V. Ethics and its role in the doctor-patient system at the present stage of

development / A.V. Lyadova, M.V. Lyadova // Mission of confessions. - 2016. - № 12(16). - P. 23-28.

7. The technique of D. Keirse (adapted by B.V. Ovchinnikov, K.V. Pavlov, I.M. Vladimirov, Ilyina E.P.) [Electronic resource] // PsyTests. Psychological tests online. - Access mode: <https://psytests.org/temperament/keirse-run.html>

8. Tomilova M.I. Representations of residents about the communication skills of a doctor / M.I. Tomilova, O.A. Kharkova // ANI: Pedagogy and Psychology. - 2021. - № 1(34). - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavleniya-ordinatorov-o-kommunikativnyh-navykh-vracha>

9. Chizhkova M.B. Communicative competence of a doctor and its formation in the views of residents: to the formulation of the problem [Electronic resource] / M.B. Chizhkova // Modern problems of science and education. - 2020. - № 2. - Access mode: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29727>

10. Yurgelas I.V. Comparative analysis of the development of empathy and its components among students of leading medical specialties [Electronic resource] / I.V. Yurgelas, A.I. Zhdanov, Yu.N. Yurgelas, O.S. Kopytina // Modern science-intensive technologies. - 2015. - № 12-1. - P. 177-184. - Access mode: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35235>

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Сведения об авторах:

Абдуллаева Алия Салаватовна (г. Астрахань, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры экономики и управления здравоохранением с курсом последипломного образования ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России, e-mail: alya_kubekova@mail.ru

Горяева Светлана Николаевна (г. Астрахань, Россия), кандидат социологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук и психологии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет», e-mail: goryaeva@list.ru

Иноземцева Антонина Николаевна (г. Санкт Петербург, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры социальных технологий «Северо-западный институт управления РАНХиГС», e-mail: inozemceva.psi@gmail.com



СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

Статистический критерий манипуляции индексом Хирша и его применение в управлении наукой

Statistical criterion of manipulation of the Hirsch index and its application in the management of science

Миненко В.Г., Кубанский государственный технологический университет, minenko170753@mail.ru

Хорошун К.В., Кубанский государственный технологический университет, kristina.h2011@yandex.ru

Романов Д.А., Кубанский государственный технологический университет, romanovs-s@yandex.ru

Шапошников В.Л., Краснодарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации, shaposh.vl@mail.ru

Minenko V., *Kuban State Technological University*, minenko170753@mail.ru

Khoroshun K., *Kuban State Technological University*, kristina.h2011@yandex.ru

Romanov D., *Kuban State Technological University*, romanovs-s@yandex.ru

Shaposhnikov V., *Krasnodar Cooperative Institute (branch) Russian University of Cooperation*, shaposh.vl@mail.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.034

Ключевые слова: индекс Хирша, научный работник, статистический критерий, манипуляция, управление наукой.

Keywords: *hirsch index, researcher, statistical criterion, manipulation, science management.*

Аннотация. В настоящее время общепризнанный наукометрический показатель – индекс Хирша – подвергаются всё более жёсткой критике, а в ряде случаев и вовсе предлагают отказаться от него. Но известно, что управление наукой, как и любой другой сферой человеческой деятельности, требует измерений. Для авторов настоящей статьи, очевидно, что ущербен на сам по себе индекс Хирша, а методика его применения в управлении наукой. Кроме того, в условиях цифровой экономики (информационного общества) появляются возможности для алгоритмического исключения погрешностей из результатов измерений. Важнейший источник систематических погрешностей в измерении продуктивности научной деятельности – манипулирование индексом Хирша путём искусственного «повышения» цитируемости публикаций. Авторами настоящей статьи обоснованы критерии недостоверности индекса Хирша научного работника, предложен метод алгоритмического исключения погрешностей из результатов измерения указанного показателя. Методы исследования: анализ научной литературы и передового опыта управления научной деятельностью в университетах (бенчмаркинг), методы теории множеств, методы квалиметрии и экспертных оценок, методы математической статистики, в том числе метод каменистой осыпи. Методологические основы исследования: системный, социологический, информационно-когнитивный, квалиметрический и вероятностно-статистический подходы.

Abstract. Currently, the universally recognized scientometric indicator – the Hirsch index – is being subjected to increasingly harsh criticism, and in some cases it is even proposed to abandon it altogether. But it is known that the management of science, like any other sphere of human activity, requires measurements. For the authors of this article, it is obvious that the Hirsch index itself is flawed, but the methodology of its application in the management of science. In addition, in the conditions of the digital economy (information society), there are opportunities for algorithmic exclusion of errors from measurement results. The most important source of systematic errors in measuring the productivity of scientific activity is the manipulation of the Hirsch index by artificially “increasing” the citation of

publications. The authors of this article substantiate the criteria for the inaccuracy of the Hirsch index of a researcher, and propose a method for algorithmically excluding errors from the measurement results of this indicator. Research methods: analysis of scientific literature and best practices in the management of scientific activities at universities (benchmarking), methods of set theory, methods of qualimetry and expert assessments, methods of mathematical statistics, including the method of rocky scree. Methodological foundations of the research: systemic, sociological, informational-cognitive, qualimetric and probabilistic-statistical approaches.

Введение. Нет необходимости доказывать, что манипулирование наукометрическими показателями, особенно индексом Хирша, давно превратилось в социальное бедствие [1;2;4;5;11]. Искусственное «улучшение» индекса Хирша – типичное проявление известного закона Гурхарда в наукометрии и управлении наукой (если некий показатель становится целевым, то он перестаёт быть хорошим показателем). Нет необходимости и перечислять последствия, к которым приводит указанная манипуляция.

В то же время, очевидно, что в любой сфере деятельности без критериев (количественных показателей) обойтись невозможно. Управление невозможно без измерений [2;3;6;7;10;12]; в нашем случае речь идёт об управлении научной деятельностью, в том числе в университетах. С точки зрения авторов настоящей статьи, полный отказ от индекса Хирша в управлении научной деятельностью (как это предлагают некоторые современные специалисты) не является выходом из сложившейся ситуации (её наиболее печальный аспект – имитация научной деятельности [4;5]).

Во-первых, сам по себе индекс Хирша обоснован и признан во всём мире. Напомним, что индекс Хирша основан на цитируемости. Но ведь на цитируемости основаны практически все наукометрические показатели. Например, на цитируемости основан импакт-фактор журналов, однако авторы настоящей статьи не нашли призывов отказаться от него. Одним из современных специалистов (в работе [4]) отмечено, что некоторые учёные считают индекс Хирша «нелепым показателем». Но любой показатель не лишён недостатков (курёзов). Например, наиболее очевидный курёз импакт-фактора следующий: нет разницы, каким образом распределены цитаты на публикации журнала. Одна высокоцитируемая публикация может «вытянуть» журнал, в то время как другие публикации не получают признания (совершенно не востребованы, даже самими авторами). Не целесообразнее ли ввести для журналов такой показатель, как доля публикаций с нулевой цитируемостью?

Цитаты (ссылки на публикации) отражают признанность научным сообществом некоего результата исследовательской деятельности, отражённого в научной публикации. Формально

теоретическую значимость результатов исследовательской деятельности можно отразить только в виде показателей, основанных на цитируемости. А ведь теоретическая значимость результатов исследовательской деятельности, помимо научной новизны и прикладной значимости, – их важнейший аспект. Не будет лишним напомнить и о том, что измерение индекса Хирша основано на применении передового статистического метода каменистой осыпи, который является «шагом вперёд» по сравнению с традиционным эмпирическим усреднением (именно на основе указанного метода вычисляли и по-прежнему вычисляют среднее число цитат на публикации научного работника, а данным показателем манипулировать отнюдь не труднее, чем индексом Хирша).

Во-вторых, отказ от индекса Хирша потребует его замены другим показателем. Где «гарантия», что новым показателем не будут манипулировать? Более того, авторы настоящей статьи уверены в обратном: любым показателем, который пришёл бы на смену традиционному (т.е. индексу Хирша), точно так же манипулировали бы научные работники, не отличающиеся добросовестностью.

В-третьих, в вышеуказанном социальном бедствии «виноват» не сам показатель, а неправильная методика его применения в управлении наукой; в более широком смысле, причиной является управленческий примитивизм. Безусловно, сам по себе индекс Хирша не лишён недостатков (как и любой показатель в любой сфере деятельности). Но авторы настоящей статьи считают дозволенным привести известные слова Сенеки: не нож убивает, а рука, его ведущая. Научную деятельность, как и многие другие сферы, калечит управленческий примитивизм, а не интегративный показатель. Любой критерий – инструмент, который необходимо адекватно использовать. Дефицит объёма статьи не позволяет привести огромное число печальных примеров, когда управленческий примитивизм, заключающийся в неадекватном использовании показателей (зачастую адекватных самих по себе), приводил к губительным последствиям. В-четвёртых, индекс Хирша имеет великое множество вариаций. Например, индекс Хирша по ядру Российского

индекса научного цитирования (РИНЦ) – значительно более труднодостижимый показатель, чем индекс Хирша в РИНЦ. Как ни странно, в управлении научной деятельностью не используют такой показатель, как индекс Хирша по ядру РИНЦ, хотя манипулировать им значительно труднее, чем индексом Хирша в РИНЦ. А ведь индекс Хирша по ядру РИНЦ отражает, в какой мере научный работник или коллектив (например, кафедры или университета) интегрирован в элитарное научное сообщество. Например, индекс Хирша научного работника по РИНЦ может быть равен 16, а по ядру РИНЦ – 0.

Забегая вперёд, отметим: в своё время один из авторов настоящей статьи предлагал такой показатель, как индекс Хирша без учёта самоцитирований и цитирований со стороны соавторов, т.е. с учётом только «истинно внешних» цитат. Даже если речь идёт о таком виде нечестности (мошеннической схеме), как взаимное цитирование, то «договориться» легче именно с соавтором публикаций, чем с научным работником, который таковым не является. Например, индекс Хирша научного работника может быть равна 20, без учёта самоцитирований – 16, а без учёта цитирований соавторами (т.е. с учётом только истинно «внешних цитат») – лишь 10. Отметим, что в современном РИНЦ для научных работников вычисляют индекс Хирша с учётом и без учёта самоцитирований.

Ещё раз напомним, что индекс Хирша целиком и полностью основан на цитируемости. Но известно: с точки зрения математической теории множеств, научная цитата – несимметричное отношение между двумя публикациями (цитирующей и цитируемой). Научная цитата в наукометрической базе данных может появиться лишь при одновременном соблюдении двух условий: не должна быть исключена из наукометрической базы цитируемая публикация, а также цитирующая публикация должна быть индексирована. Иначе говоря, цитирующая публикация должна «увидеть свет». Отсюда неизбежно следует вывод о принципиально важной роли изданий, ответственных за появление цитирующих публикаций.

С точки зрения прикладной математики, измерение индекса Хирша – обработка первичной информации, а именно – массива чисел. Напомним, что основные этапы измерения индекса Хирша – сортировка массива в порядке убывания (по числу цитат на публикации), поиск наибольшего номера публикации, значение которого не превышает её цитируемости. Несмотря на широкий спектр возможностей,

представляемых современными математическими методами, по-прежнему результаты измерений индекса Хирша не оценивают на достоверность. *Проблема исследования* – вопрос: каким образом оценить достоверность измерения индекса Хирша научного работника? *Цель исследования* – обоснование статистического критерия манипуляции индексом Хирша. *Объект исследования* – измерение индекса Хирша, *предмет исследования* – статистический критерий манипуляции индексом Хирша.

Материалы и методы исследования. Применявшиеся методы исследования: анализ научной литературы и передового опыта управления научной деятельностью в университетах (бенчмаркинг), методы теории множеств, методы квалиметрии и экспертных оценок, методы математической статистики, в том числе метод каменистой осыпи. Методологические основы исследования: системный подход (рассматривает оценку наукометрических показателей как составляющую мониторинга исследовательской деятельности, а мониторинг – как информационный механизм управления наукой [5]), социологический подход (рассматривает научное сообщество как социальную среду, публикации – как «единицы» результатов научной деятельности, научное цитирование – как механизм коммуникации внутри научного сообщества [1;3;6-10]), информационно-когнитивный подход (рассматривает развитие науки и научную деятельность как информационные процессы [5;14]), квалиметрический подход (провозглашает необходимость многокритериальной оценки исследовательской деятельности [2;5;12]) и вероятностно-статистический подход (рассматривает оценку наукометрических показателей как статистическое измерение, основанное на обработке первичной информации [5;9;11;13;14]).

Результаты исследования. Пусть N – число публикаций научного работника, A – отсортированный по убыванию массив, в котором a_i – цитируемость i -й публикации. Очевидно следующее: чем выше значение индекса Хирша научного работника, тем выше вероятность, что его необходимо оценивать на достоверность; особенно это верно, если его значение выше 9. Для меньших значений оценивать достоверность не имеет смысла, т.к. подобные результаты редко учитывают в управлении научной деятельностью. Например, в ряде университетов в рамках «эффективного» контракта не выплачивают премии (т.е. выплаты «стимулирующего»

характера) за текущее значение индекса Хирша по РИНЦ менее 8. Указанную вероятность можно выразить простой формулой: $\rho = \frac{H}{H+1}$, где H – значение индекса Хирша.

С точки зрения авторов настоящей статьи, основным критерием недоверия к значению индекса должна случить конечно-разностная величина $K_1 = \partial = a_H - a_{H+1}$, где H – порядковый номер элемента массива, совпадающий с индексом Хирша. Очевидно: чем выше значение ∂ , тем выше вероятность, что индекс Хирша сфабрикован. Иначе говоря, если значение ∂ велико, то можно делать вывод: первые H публикаций были тенденциозно отобраны для «достижения» заданного уровня цитируемости. Если на графике, отражающем цитируемость публикаций, идёт резкий спад после точки с номером H , то это отражает «отобранность» первых H публикаций для «накрутки» цитирований. Если значение ∂ мало (или вообще равно нулю), то ответить на ключевой вопрос однозначно не получится; требуется дополнительное расследование для определения достоверности фактического

значения индекса Хирша. Иначе говоря, верен негативный диагноз: малое значение ∂ не гарантирует достоверности значения индекса Хирша у анализируемого научного работника; наоборот, высокое значение ∂ – «гарантия» его сфабрикованности. В то же время, у публикации с номером, равным индексу Хирша, может быть «лишнее» качество, поэтому более корректен другой критерий недоверности: $K_1' = \partial' = H - a_{H+1}$.

Приведём пример. На рисунке 1 представлены графики, отражающие цитируемость публикаций двух гипотетических научных работников (по оси абсцисс – номер публикации, по оси ординат – цитируемость). У обоих работников индекс Хирша равен 18. Однако у первого работника $\partial = 6$ (цитируемость девятнадцатой публикации равна 12, что на 6 меньше, чем цитируемость восемнадцатой публикации и индекс Хирша), и этот факт однозначно отражает сфабрикованность индекса Хирша. У второго работника $\partial = 1$, поэтому для определения достоверности его индекса Хирша требуется дополнительное расследование.

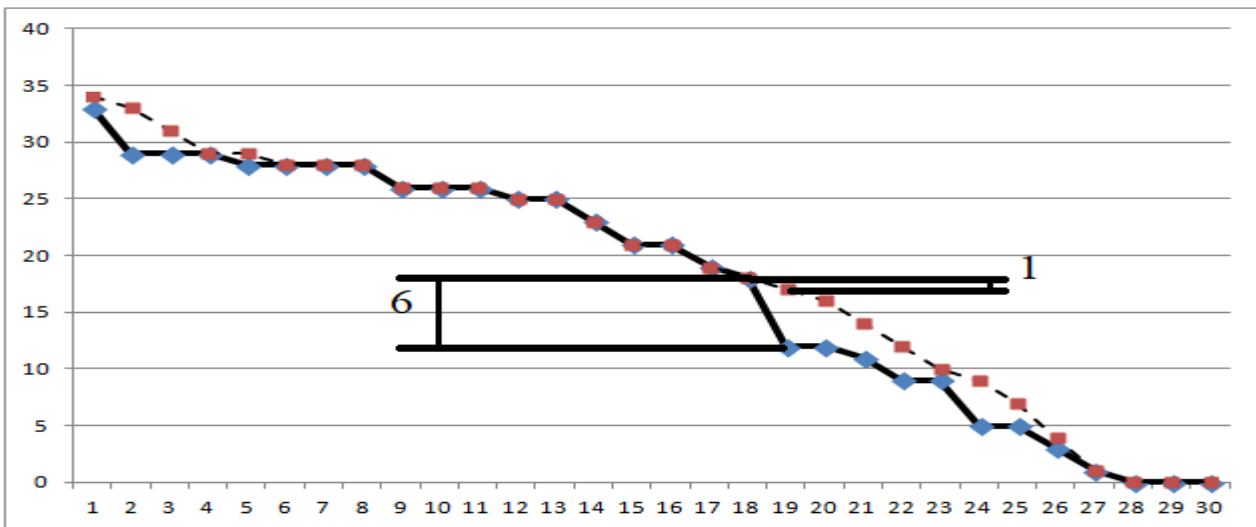


Рисунок 1. – Пример явно сфабрикованного индекса Хирша (график, отражённый сплошной толстой линией) и относительно достоверного (график, отражённый тонкой пунктирной линией)

В то же время, очевидно, что меньший индекс Хирша (при одной и той же степени тенденциозности) в меньшей степени искажает картину научной деятельности. Например, индекс Хирша 10, даже если он явно сфабрикован (по критерию ∂'), меньше искажает результативность исследовательской деятельности, чем индекс Хирша, равный 18. Поэтому интегративный критерий

недоверности $K_2 = \Omega = H \cdot \partial'$.

В то же время, низкое значение величины ∂' – не гарантия достоверности индекса Хирша, особенно с высоким численным значением. Приведём пример. Пусть цитируемость публикаций научного работника 41, 38, 34, 34, 33, 32, 32, 30, 29, 29, 28, 26, 26, 26, 23, 21, 20, 19, 17, 17, 8, 6, 6, 5, 3, 2, 2, 1, 1, 1, 0, 0, 0, 0, 0. Индекс Хирша равен 18. На первый взгляд, нет никакой

Дефицит объёма статьи не позволяет привести технологию мониторинга исследовательской деятельности (да и её обоснование выходит за рамки настоящей статьи). Тем не менее, представим ряд мер, применение которых позволит снизить искажение истинной картины исследовательской деятельности научных работников и коллективов.

Во-первых, целесообразно в управлении наукой применять такой показатель, как индекс Хирша по ядру РИНЦ. Достоинства данного показателя: отражает влияние публикаций субъекта (научного работника или коллектива) на элитную научную деятельность (цитаты из ядра РИНЦ – на публикации из ядра РИНЦ); большая трудность манипулирования данным показателем, по сравнению с индексом Хирша по РИНЦ; учёт публикаций и цитат, индексируемых в признанных международных системах (т.е. Scopus и Web of Science).

Во-вторых, необходимо усиление социального контроля за цитированиями. И здесь ничего не поделаешь: без тщательного рецензирования рукописей публикаций, включающего оценку обоснованности цитирований, победить социальное бедствие невозможно. При рецензировании статьи следует оценивать не только традиционные параметры (актуальность и направленность, новизну, научную и прикладную значимость, обоснованность выводов), но и обоснованность пристатейных источников. Напомним, что цитата может появиться только в том случае, если цитирующая публикация «увидела свет», а цитируемая – сохранилась в библиографическом списке. Безусловно, это потребует большего объёма трудозатрат рецензента, но это – необходимость.

Отметим, что в ряде российских журналов имеется положительный опыт социального контроля. Так, например, в ряде журналов имеет место совершенно обоснованное требование – не более 10% самоцитирований. Другой положительный пример: в журналах, издаваемых издательским домом «Хорс» (город Краснодар), запрещено в пристатейных списках литературы цитировать более одного источника одного и того же автора (если цитирований одного и того же автора несколько, то они убираются как необоснованные). И это совершенно обоснованно: нет и не может быть, чтобы в крупнейшей стране лишь один автор был специалистом в проблематике, соответствующей рецензируемой статье. Ещё раз напомним: чтобы цитирования отражали коммуникации в научном сообществе, они должны быть обоснованными.

Представляется обоснованным и требование некоторых журналов, не входящих в ядро РИНЦ, что пристатейные списки должны обязательно содержать источники на иностранном языке (действительно, наука – интернациональное явление).

В-третьих, один из авторов настоящей статьи ранее предлагал новые наукометрические показатели. Это, прежде всего, индекс Хирша без учёта самоцитирований и цитирований соавторами, а также индекс качества-продуктивности: он равен Q , если у анализируемого научного работника не менее чем Q публикаций имеют качество не менее чем Q каждая [5]. Дефицит объёма статьи не позволяет представить рекуррентную методику вычисления качества публикаций. Отметим лишь, что идея учёта «веса» цитируемых публикаций давно зреет в международном научном сообществе [5]. Кроме того, в той же работе был предложен такой показатель, как индекс географической широты цитируемости публикаций научного работника или коллектива [5].

В-четвёртых, необходимо с инженерной точностью проектировать такой процесс, как учёт показателей в управлении наукой. Так, например, в Кубанском государственном технологическом университете квартальные премии выдают за текущее значение индекса Хирша от 8 до 26 (5 премиальных баллов, 10, 15, ..., 40, 45 и 50); за значения индекса Хирша свыше 26 выдают премии, как за значение 26. И это также представляется обоснованным: недобросовестный научный работник лишён смысла «накручивать» до «бесконечности» общепризнанный показатель. В то же время, статья в Web of Science оценивают в 90 премиальных баллов, статью в первом квартале – в 130 баллов. И это совершенно обоснованно: статья в Web of Science отражает интернационализацию научной деятельности, статья в первом квартале – высокое качество, отличные шансы на цитирование в признанной наукометрической системе, т.е. интеграцию научного работника в международное научное сообщество. В то же время, почему бы не ввести премиальные баллы за индекс Хирша по ядру РИНЦ (например, с порогового значения, равного 3)?

В-пятых, во всевозможных конкурсах (не только на замещение вакантной должности, но особенно в конкурсах грантов и целевых субсидий) необходимо учитывать, в первую очередь, портфолио научного работника или коллектива (т.е. перечень публикаций и их «вес»), а при прочих равных условиях – индексы Хирша

работника или коллектива. В данном случае полезно перенять советский опыт конкурсного отбора в вузы: в первую очередь учитывали оценки по результатам вступительных испытаний, при прочих равных условиях – иные показатели. Ещё раз напомним, что источником социальных бедствий являются не сами показатели, а неадекватная методика (технология) их применения. Также напомним: измерения в социальных системах, в том числе в управлении наукой, сталкиваются с огромным количеством трудностей, но это является стимулом к совершенствованию методик и технологий, а не к отказу от измерений.

Заключение. С любым социальным бедствием, в том числе «Хиршаманией», бороться возможно и нужно. Однако при этом необходимо искать, прежде всего, коренные причины, а в данном случае таковой является управленческий примитивизм. Авторы настоящей статьи считают дозволительным напомнить известные слова публициста и критика Д.И. Писарева: требовать правды, оставляя нетронутыми те условия, которые порождают ложь, – значит требовать, чтобы на немощной улице не было грязи, когда идёт дождь.

Авторами настоящей статьи предложены алгоритмические методы выявления нечестности

в «достижении» высоких значений индекса Хирша, т.е. методы обработки первичной числовой информации о цитируемости публикаций научного работника. Безусловно, наиболее достоверно на ключевой вопрос (действительно ли значение индекса Хирша анализируемого научного работника отражает его продуктивность?) можно ответить лишь путём экспертизы – тщательного анализа цитат на его публикации, однако это требует знания всех мошеннических схем «повышения» интегративного наукометрического показателя. Но очевидно: если даже поверхностный анализ массива цитируемости отражает тенденциозность, то это однозначно свидетельствует о нечестности научного работника.

Результаты исследований имеют прямое отношение к социологии науки: научное сообщество – крупный социум, а индекс Хирша – показатель, применяемый в оценке деятельности всех научных работников.

Перспективы дальнейших исследований – разработка информационно-вероятностных моделей, отражающих добросовестность достижения научным работником наукометрических показателей.

Литература:

1. Зборовский Г.Е. Научно-педагогические работники как социальная общность в меняющихся условиях академического развития / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова // Образование и наука. - 2022. - Т. 24. - № 5. - С. 147-180.
2. Маркеева А.В. Большие данные как исследовательская технология: возможности и ограничения применения в современной управленческой практике / А.В. Маркеева, О.В. Гавриленко // Общество: социология, психология, педагогика. - 2021. - № 12(92). - С. 94-103.
3. Огородников А.Ю. Институциональные возможности и границы профессиональной самореализации научных работников в условиях инновационной перестройки российской науки / А.Ю. Огородников, Е.Ю. Руппель // Образование и наука. - 2019. - Т. 21. - № 8. - С. 130-163.
4. Осипов П.Н. Индекс Хирша как стимул публикационной активности / П.Н. Осипов // Казанский педагогический журнал. - 2022. - № 6. - С. 7-14.
5. Романов Д.А. Современные модели и методы диагностики исследовательской деятельности в образовательных учреждениях: монография / Д.А. Романов, А.Н. Дроздов. - Краснодар: КубГТУ, 2018. - 210 с.
6. Сергодеева Е.А. Коллективные

- характеристики научного творчества: когнитивные и социальные аспекты / Е.А. Сергодеева // Общество: философия, история, культура. - 2018. - № 11. - С. 13-15.
7. Троцук И.В. Корпоративная культура как инструмент повышения конкурентоспособности вуза / И.В. Троцук, Д.В. Суховердова // Высшее образование в России. - 2018. - Т. 27. - № 11. - С. 44-54.
8. Bonaccorsi, A. and Secondi, L. (2017) "The determinants of research performance in European universities: a large scale multilevel analysis", *Scientometrics*, 112, pp. 1147-1178.
9. Khor, K. A., & Yu, L. G. (2016) "Influence of international coauthorship on the research citation impact of young universities", *Scientometrics*, 107, pp. 1095–1110.
10. Klaic A., Burtscher M.J., Jonas K. (2020) Fostering Team Innovation and Learning by Means of Team-centric Transformational Leadership: the Role of Teamwork Quality. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. Vol. 93. No. 4: 942-966.
11. Onodera N., Yoshikane F. (2015) Factors Affecting Citation Rates of Research Articles. *Journal of the Association for Information Science and Technology*. Vol. 66. No. 4: 739-764.
12. Reyes, G.E., Govers, M. and Ruwaard, D. (2018) "A Mathematical and Conceptual Model Regarding Social Inclusion and Social Leverage", *Mediterranean Journal of*

Social Sciences, Vol. 9, No 3, pp. 9-16.

13. Thelwall M. (2016). Are There Too Many Uncited Articles? Zero Inflated Variants of the Discretised Lognormal and Hooked Power Law Distributions. Journal of Informetrics. Vol. 10. No. 2: 622-633.

14. Wan, X., & Liu, F. (2014a) "Are all literature citations equally important? Automatic citation strength estimation and its applications", Journal of the Association for Information Science and Technology, 65, pp. 1929–1938.

References:

1. Zborovsky G.E. Scientific and pedagogical workers as a social community in the changing conditions of academic development / G.E. Zborovsky, P.A. Ambarova // Education and science. - 2022. - Vol. 24. - № 5. - Pp. 147-180.

2. Markeeva A.V. Big data as a research technology: possibilities and limitations of application in modern management practice / A.V. Markeeva, O.V. Gavrilenko // Society: sociology, psychology, pedagogy. - 2021. - № 12(92). - Pp. 94-103.

3. Ogorodnikov A.Yu. Institutional opportunities and boundaries of professional self-realization of researchers in the conditions of innovative restructuring of Russian science / A.Yu. Ogorodnikov, E.Yu. Ruppel // Education and science. - 2019. - Vol. 21. - № 8. - Pp. 130-163.

4. Osipov P.N. Hirsch index as a stimulus for publication activity / P.N. Osipov // Kazan Pedagogical Journal. - 2022. - № 6. - Pp. 7-14.

5. Romanov D.A. Modern models and methods of diagnostics of research activities in educational institutions: monograph / D.A. Romanov, A.N. Drozdov. - Krasnodar: KubSTU, 2018. - 210 p.

6. Sergodeeva E.A. Collective characteristics of scientific creativity: cognitive and social aspects / E.A. Sergodeeva // Society: philosophy, history, culture. - 2018. - № 11. - Pp. 13-15.

7. Trotsuk I.V. Corporate culture as a tool for improving the competitiveness of the university / I.V. Trotsuk, D.V. Sukhoverdova // Higher education in Russia. - 2018. - Vol. 27. - № 11. - Pp. 44-54.

8. Bonaccorsi, A. and Secondi, L. (2017) "The determinants of research performance in European universities: a large scale multilevel analysis", Scientometrics, 112, pp. 1147-1178.

9. Khor, K. A., & Yu, L. G. (2016) "Influence of international coauthorship on the research citation impact of young universities", Scientometrics, 107, pp. 1095–1110.

10. Klaic A., Burtscher M.J., Jonas K. (2020) Fostering Team Innovation and Learning by Means of Team-centric Transformational Leadership: the Role of Teamwork Quality. Journal of Occupational and Organizational Psychology. Vol. 93. No. 4: 942-966.

11. Onodera N., Yoshikane F. (2015) Factors Affecting Citation Rates of Research Articles. Journal of the Association for Information Science and Technology. Vol. 66. No. 4: 739-764.

12. Reyes, G.E., Govers, M. and Ruwaard, D. (2018) "A Mathematical and Conceptual Model Regarding Social Inclusion and Social Leverage", Mediterranean Journal of Social Sciences, Vol. 9, No 3, pp. 9-16.

13. Thelwall M. (2016). Are There Too Many Uncited Articles? Zero Inflated Variants of the Discretised Lognormal and Hooked Power Law Distributions. Journal of Informetrics. Vol. 10. No. 2: 622-633.

14. Wan, X., & Liu, F. (2014a) "Are all literature citations equally important? Automatic citation strength estimation and its applications", Journal of the Association for Information Science and Technology, 65, pp. 1929–1938.

5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы

Сведения об авторах:

Миненко Вячеслав Геннадьевич (г. Краснодар, Россия), кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры физики Института фундаментальных наук, Кубанский государственный технологический университет, e-mail: minenko170753@mail.ru

Хорошун Кристина Вячеславовна (г. Краснодар, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры экономики и финансов Института экономики, управления и бизнеса, Кубанский государственный технологический университет, e-mail: kristina.h2011@yandex.ru

Романов Дмитрий Александрович (г. Краснодар, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физики Института фундаментальных наук, Кубанский государственный технологический университет, e-mail: romanovs-s@yandex.ru

Шапошников Валерий Леонидович (г. Краснодар, Россия), кандидат физико-математических наук, доцент кафедры бухгалтерского учёта и информационных технологий, Краснодарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации, e-mail: shaposh.vl@mail.ru

**Информационное письмо конференции
«ВЫСШЕЕ И СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ:
ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА»**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт стратегии развития образования Российской академии образования»
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем»
Международная промышленная группа КНАУФ
Академия наук Республики Татарстан
Кабинет министров Республики Татарстан
Министерство образования и науки Республики Татарстан
Белорусский государственный университет (Республика Беларусь)
Ванадзорский государственный университет им. О. Туманяна (Республика Армения)
Российско-Армянский (Славянский) университет (Республика Армения)
Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами
(Республика Узбекистан)
Белорусско-Узбекский межотраслевой институт прикладных технических
квалификаций (Республика Узбекистан)
Курский государственный университет
Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева
Научно-образовательный кластер «Казанский государственный архитектурно-
строительный университет»
Казанский государственный архитектурно-строительный университет

приглашают научных и практических работников высшего и
профессионального образования, представителей бизнеса и
промышленности
принять участие 23 мая 2023 года
в работе 17–ой Международной научно-практической конференции

**«ВЫСШЕЕ И СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
РОССИИ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА»**

КИКС • КИИГС • КИИСНП



КИСИ • КГАСА • КГАСУ

Место проведения конференции:
«Казанский государственный архитектурно-строительный университет»
23 мая 2023 года

Основные темы, обсуждаемые на конференции:

- 1. Подготовка компетентных специалистов в условиях вызовов высшему и среднему профессиональному образованию России.**
- 2. Взаимосвязь высшего и среднего профессионального образования с производством: состояние, проблемы и пути развития.**
- 3. Интеграция школы – СПО – ВО – производства – ДПО как условие обеспечения социального и профессионального становления востребованного (конкурентоспособного) специалиста.**
- 4. Роль наставничества в подготовке специалистов в высшем и среднем профессиональном образовании. Наставничество на производстве и в других сферах.**
- 5. Проблемы воспитания студентов в системе высшего и среднего профессионального образования.**
- 6. Эволюция компетенций преподавателя профессиональной школы в эпоху перемен.**
- 7. Качество подготовки будущих специалистов и их востребованность на рынке труда.**
- 8. Перспективы развития высшего и среднего профессионального образования России в условиях неопределенности.**

Для участия в конференции необходимо направить до 10 апреля 2023 года заявку, материалы доклада (без рисунков и таблиц) объемом до 5 страниц, справку о результатах проверки текста материала доклада на наличие заимствований по электронной почте: e-mail: profobuch@kgasu.ru,

или по адресу: 420043, г. Казань, ул. Зеленая, д. 1, Казанский государственный архитектурно-строительный университет, кафедра профессионального обучения, педагогики и социологии, корпус 2, кабинет 2-204.

Названием файла должна служить фамилия автора и аббревиатура учебного заведения, например: Сергеев_КГАСУ.doc

Заявки и материалы, поданные позднее установленного срока, не принимаются.

Контакты: телефон: (843) 526-93-19, E-mail: profobuch@kgasu.ru

По результатам работы конференции планируется выпустить сборник научных статей с присвоением библиотечных индексов УДК, ББК и международного стандартного книжного номера ISBN.

Материалы будут размещены в Научной электронной библиотеке на сайте <http://elibrary.ru> и будут проиндексированы в наукометрической базе РИНЦ.

Предлагаемые к публикации статьи должны соответствовать критериям научности и достоверности, содержать результаты теоретических или эмпирических исследований, самостоятельные авторские разработки.

Оригинальность статей не менее – 60%.

Рабочие языки конференции: русский, английский.

Участие в конференции предполагает внесение авторского вноса на редактирование материалов и типографские расходы. Желающие получить типографский сборник должны оплатить расходы по его пересылке (пересылается наложенным платежом) или получить лично.

Размер авторского вноса – 500 рублей. Публикация для докторов наук бесплатная.

Оргкомитет оставляет за собой право отбора, научного рецензирования и технического редактирования присланных материалов. Несоответствующие требованиям к оформлению и тематике конференции материалы будут отклонены. Авторы несут ответственность за содержание и оформление материалов.

Образец заявки прилагается.

Справочный аппарат статьи должен включать:

- 1) УДК.
- 2) Фамилию, имя, отчество автора(ов), организация, город.
- 3) Фамилию, имя автора(ов), организация, город, E-mail на английском языке.
- 4) Название статьи на русском языке и английском языке прописными буквами.
- 5) Аннотацию на русском на английском языке.
- 6) Ключевые слова на русском и английском языке.

Требования к оформлению:

Формат текста – Microsoft Word (*.doc, *.docx)

Формат страницы: А4 (210x297 мм);

Ориентация - книжная;

Поля (верхнее, нижнее, левое, правое) по 20 мм;

Шрифт: размер (кегель) — 14;

Тип шрифта: Times New Roman;

Межстрочный интервал – полуторный.

В верхнем левом углу проставляется индекс УДК.

Следующая строка пропускается.

Далее – строчными – ФИО автора (на русском и английском языках).

Далее под ними без пропуска строки – строчными – название организации, город (на русском и английском языках).

Затем необходимо указать электронный адрес каждого автора статьи.

Следующая строка пропускается.

Далее по центру название статьи строчными полужирными буквами, выровненными по центру листа (на русском и английском языках).

Следующая строка пропускается.

Затем аннотация на русском и английском языке (шрифт – 12, курсив, не более 6 строк).

Далее ключевые слова на русском и английском языке (шрифт – 12, курсив, 5-6 слов).

Далее следует текст статьи (шрифт – 14).

Завершает статью список литературы (шрифт – 10). Библиографические ссылки в статьях должны выполняться в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008 и ГОСТ 7.82-2001. Используемая литература (без повторов) оформляется в конце текста в алфавитном порядке под названием «Список использованной литературы». В тексте обозначается квадратными скобками с указанием номера источника по списку и через запятую – номера страницы, например: [3, с. 111].

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ ТЕКСТА СТАТЬИ

УДК 378.1

ИВАНОВ ИВАН ВЛАДИМИРОВИЧ

Казанский государственный архитектурно-строительный университет
Казань

IVANOV IVAN

Kazan State University of Architecture and Engineering
Kazan

E-mail: ivex.ru

**ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
МОБИЛЬНОСТИ В XXI ВЕКЕ
THE PHENOMENON OF SOCIAL AND PROFESSIONAL
MOBILITY IN THE XXI CENTURY**

Аннотация Русский язык (высота шрифта 12, курсив, не более 5 строк).

Abstract Английский язык (то же)

Ключевые слова Русский язык (высота шрифта 12, курсив, не более 6 слов).

Key words Английский язык (то же)

Основной текст (высота шрифта – 14).

Список использованной литературы не более 5-6 наименований (высота шрифта 10).

Оргкомитет конференции

Заявка участника (пример)

17-ой Международной Научно-практической конференции

**«Высшее и среднее профессиональное образование России:
вчера, сегодня, завтра»**

Фамилия, имя, отчество (полностью на русском и английском языках)	
Ученое звание (полностью на русском и английском языках)	
Ученая степень (полностью на русском и английском языке)	
Должность (полностью на русском)	
Организация (полностью на русском и английском языках)	
Место жительства (город) автора на русском и английском языках	
Название статьи на русском и английском языках	
Электронный адрес E-mail	
Участие (очное/заочное)	
Потребность в гостинице (да/нет)	

- Заявка оформляется на каждого автора статьи.

Оргкомитет конференции

Информация

УСЛОВИЯ ПОДПИСКИ

НА «КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ»

Журнал выходит 6 раз в год и предназначен для научных и практических работников в области образования, профессорско-преподавательского состава, аспирантов, соискателей, студентов. В отделениях почтовой связи по Каталогу изданий можно оформить подписку по индексу 16885.

SUBSCRIPTION TO KAZAN PEDAGOGICAL JOURNAL

The Journal appears six times a year. It is intended for researchers and practitioners in the field of education, for academic staff, postgraduate students, applicants and students. The subscription is available at post office through the publications directory of the index is 16885.

Научное издание

КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2023, №1 (156)

Официальный сайт: [http:// kp-journal.ru](http://kp-journal.ru)

E-mail: kpj07@mail.ru

Дата выхода в свет 28.02.2023. Форм.бум.60*84*1*8
Бумага офсетная. Печать ризографическая.
Тираж 100 экз.

Отмечатано с готового оригинал макета
В типографии «Вестфалика» (ИП Колесов В.Н.)
420111, г. Казань, ул. Московская, 22. Тел. 292-98-92
E-mail: westfalika@inbox.ru
