



**САМАРСКИЙ
ПОЛИТЕХ**
Опорный университет

ВЕСТНИК

Самарского
государственного
технического
университета

**Серия
«Психолого-педагогические науки»**

**Том 19
№ 4
2022**

ISSN 1991-8569
eISSN 2712-892X

ВЕСТНИК

Самарского Государственного Технического Университета

Серия «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

2022
Том 19
№ 4

Научный рецензируемый журнал по психологии и педагогике.
Издается с 2004 года. Выходит 4 раза в год

Учредитель:

ФГБОУ ВО «Самарский
государственный технический
университет»

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по надзору
в сфере массовых коммуникаций,
связи и охраны культурного насле-
дия, свидетельство о регистрации
СМИ ПИ № ФС 77-66654 от 27.07.16

Рекомендован ВАК

Индексация:

РИНЦ (Science Index)
Google Scholar
Ulrich's Periodicals Directory
WorldCat
Cyberleninka

Контакты:

Адрес: 443100, г. Самара,
ул. Молодогвардейская, 244,
главный корпус

E-mail: vestnik-pp@samgtu.ru
Тел.: +7 (846) 278 43 76
<https://vestnik-pp.samgtu.ru/1991-8569>

Распространяется по подписке:
Индекс **18107** в каталоге "Пресса
России"

Формат 70 × 108/16. Усл.-печ. л. 15,58.
Тираж 500 экз. Цена свободная

Оригинал-макет изготовлен
ООО «Эко-Вектор Ай-Пи»,
191186, Санкт-Петербург,
Аптекарский переулок, 3А, 1Н

Редактор *Г.В. Загребина*
Выпускающий редактор *Е.С. Захарова*
Компьютерная верстка *А.Г. Хуторовской*

Отпечатано в типографии Самарского
государственного технического
университета. 443100, г. Самара,
ул. Молодогвардейская, 244. Корпус № 8.
Заказ № 670.

Подписано в печать 19.12.2022

Выход в свет 26.12.2022

Полное или частичное воспроизведение
материалов, содержащихся в настоящем
издании, допускается только с письменного
разрешения редакции, ссылка на журнал
обязательна

© Авторы, 2022

© ФГБОУ ВО «Самарский государственный
технический университет», 2022

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Виктория Вадимовна Доброва, канд. психол. наук, доцент
(Самара, Россия)

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Ю.В. Лопухова, д-р пед. наук, доцент (Самара, Россия)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

П.Г. Лабзина, канд. пед. наук, доцент (Самара, Россия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Т.А. Барышева – д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербург, Россия)
А.К. Белоусова – д-р психол. наук, проф. (Ростов-на-Дону, Россия)
Ю.Н. Зиятдинова – д-р пед. наук, доц. (Казань, Россия)
В.А. Курина – д-р пед. наук, проф. (Самара, Россия)
А.В. Москвина – д-р пед. наук, проф. (Оренбург, Россия)
А.В. Микляева — д-р психол. наук, доц. (Санкт-Петербург, Россия)
О.Н. Олейникова – д-р пед. наук, проф. (Москва, Россия)
Г.С. Прыгин – д-р психол. наук, проф. (Набережные Челны, Россия)
В.И. Панов — д-р психол. наук, проф. (Москва, Россия)
В.Г. Рындак – д-р пед. наук, проф. (Оренбург, Россия)
Т.И. Руднева – д-р пед. наук, проф. (Самара, Россия)
В.А. Толочек — д-р психол. наук, проф. (Москва, Россия)
В.П. Фурманова – д-р пед. наук, проф. (Саранск, Россия)
И.М. Шадрина – д-р пед. наук, доц. (Мурманск, Россия)
И.М. Юсупов – д-р психол. наук, проф. (Казань, Россия)
О.В. Юсупова – д-р пед. наук, проф. (Самара, Россия)
П.Б. Сейтказы – д-р пед. наук, проф. (Астана, Казахстан)
Р. Энвефа – д-р психол. наук, проф. (Батон Руж, США)
Т. Корякина Антунес – д-р соц. наук, (Матозиньюш,
Португалия)
Э. ван де Луийтгаарден – д-р в сфере социальных наук, проф.
(Ситтард, Нидерланды)
Я. Лавонен – д-р хим.-тех. наук, проф. (Хельсинки, Финляндия)

VESTNIK of Samara State Technical University

2022
Volume 19
No. 4

Series «PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES»

SCIENTIFIC PUBLICATION. Published since 2004. Four issues a year

Founders

Samara State Technical University

Indexation

Russian Science Citation Index
Google Scholar
Ulrich's Periodical Directory
WorldCat
Cyberleninka

Editorial contact

Address: 244, Molodogvardeyskaya st.,
Samara, 443100,
Russian Federation
E-mail: vestnik-pp@samgtu.ru
Тел.: +7 (846) 278 43 76
http://science.samgtu.ru/vestnik_samgtu
<https://journals.eco-vector.com/1991-8569>

Subscription

Open Access for all users on website.
Print version is available via "Russian Post"
service with index 18107

Publisher

LLC "Eco-Vector IP"
Aptekarskiy lane 3, A,
office 1H, Saint Petersburg,
Russia, 191186
Phone: +7(812)648-83-67

© Eco-Vector, 2022

© Samara State Technical University, 2022

EDITOR-IN-CHIEF

V.V. Dobrova, Cand. Psych. Sci., Ass. Prof. (Samara, Russia)

DEPUTY CHIEF EDITORS

Yu.V. Lopukhova, Dr. Ped. Sci., Ass. Prof. (Samara, Russia)

EXECUTIVE SECRETARY OF THE EDITORIAL BOARD

P.G. Labzina, Cand. Ped. Sci., Ass. Prof. (Samara, Russia)

EDITORIAL BOARD

T.A. Barysheva, Dr. Psych. Sci., Prof. (Saint Petersburg, Russia)

A.K. Belousova, Dr. Psych. Sci., Prof. (Rostov-on-Don, Russia)

J.N. Ziyatdinova, Dr. Ped. Sci., Assoc. (Kazan, Russia)

V.A. Kurina, Dr. Ped. Sci., Prof. (Samara, Russia)

A.V. Moskvina, Dr. Ped. Sci., Prof. (Orenburg, Russia)

A.V. Miklyaeva, Dr. Psych. Sci., Assoc. (Saint Petersburg, Russia)

O.N. Olejnikova, Dr. Ped. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

G.S. Prigin, Dr. Psych. Sci., Prof. (Naberezhnye Chelny, Russia)

V.I. Panov, Dr. Psych. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

V.G. Ryndak, Dr. Ped. Sci., Prof. (Orenburg, Russia)

T.I. Rudneva, Dr. Ped. Sci., Prof. (Samara, Russia)

V.A. Tolochev, Dr. Psych. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

V.P. Furmanova, Dr. Ped. Sci., Prof. (Saransk, Russia)

I.M. Shadrina, Dr. Ped. Sci., Prof. (Murmansk, Russia)

I.M. Yusupov, Dr. Psych. Sci., Prof. (Kazan, Russia)

O.V. Yusupova, Dr. Ped. Sci., Prof. (Samara, Russia)

P.B. Seitkazy, Dr. Ped. Sci., Prof. (Astana, Kazakhstan)

R. Envefa, Dr. Psych. Sci., Prof. (Baton Rouge, USA)

T. Koraykina Antunes, Dr. Sociol. Sci., Prof. (Matosinhos, Portugal)

E. van de Luijckgaarden, Dr. Sociol. Sci., Prof. (Sittard, the Netherlands)

J. Lavonen, Dr. Phys. and Chem. Sci., Prof. (Helsinki, Finland)

СОДЕРЖАНИЕ

■ ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Теория и практика трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности	5
<i>Г.Б. Сармутдинова</i>	
Научные трактовки дискурсивной компетенции в обучении иностранному языку студентов высшего и среднего образования	17
<i>А.Н. Козлова</i>	

■ ТЕОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

Основные методологические подходы к формированию универсальных компетенций студентов технических университетов	31
<i>А.С. Тучкова</i>	
Концепт «педагогическое событие» в образовательном дискурсе	47
<i>В.В. Доброва</i>	

■ ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Smart-технологии вторичного использования строительных отходов в учебном проектировании мебели	57
<i>Н.С. Жданова, А.В. Екатеринушкина, Ю.С. Антоненко</i>	
Проектирование образовательных результатов будущих педагогов в области воспитания и средств их оценивания	73
<i>Т.К. Беляева, С.В. Фролова</i>	
Карьерное сопровождение выпускников вуза на пути к их успешной адаптации на рынке труда	87
<i>В.Г. Рындак, М.В. Козяр, Н.А. Щетинин</i>	
Возможности учебных дисциплин в приобщении студентов технического вуза к нравственным ценностям	97
<i>О.К. Позднякова, Е.И. Соболева</i>	
Гибкие навыки как ключевые компетенции, повышающие конкурентноспособность выпускников вузов	113
<i>А.Л. Кюрегян, М.А. Хусаинова</i>	
Интеграционная модель управления системой непрерывного образования в формате образовательных кластеров механизмов сетевого взаимодействия	121
<i>Д.Е. Овчинников, Е.П. Акри, Е.П. Щеголева</i>	
Непрерывное образование как главный тренд подготовки кадров: теоретические и практические аспекты	135
<i>О.Ю. Калмыкова, Н.В. Рюмина, С.Н. Парфенова, Н.В. Суханкина</i>	
Развитие математической компетентности у будущих учителей	149
<i>Б.С. Абдуллаева</i>	
Развитие интеллектуально-творческой компетентности будущих педагогов	159
<i>Д.Н. Абдувалиева</i>	

■ ОБУЧЕНИЕ ОНЛАЙН

Обучения иностранному языку в техническом вузе по модели смешанного обучения в LMS «английский пациент»	171
<i>А.Г. Широколобова, Г.В. Широколов</i>	
Использование инфографики для обучения говорению студентов инженерных специальностей на занятиях по иностранному языку	185
<i>Н.С. Швайкина, А.А. Попель</i>	

■ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Педагогический дискурс и этика коммуникации в поликультурном виртуальном образовательном пространстве	195
<i>Г.А. Рожков, Ю.В. Таратухина, Л.А. Цыганова</i>	

CONTENTS

■ THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Theory and practice of labor education of junior schoolchildren in extracourse activities 5

G.B. Sarmutdinova

Scientific interpretations of discursive competence in teaching a foreign language to students
of higher and secondary education 17

A.N. Kozlova

■ THEORY OF PEDAGOGY

The main methodological approaches to the formation of universal competencies
of students of technical universities 31

A.S. Tuchkova

The concept of the “pedagogical event” in educational discourse 47

V.V. Dobrova

■ HIGHER SCHOOL EDUCATION

Smart-recycling technology for construction waste in furniture design training 57

N.S. Zhdanova, A.V. Ekaterinushkina, J.S. Antonenko

Educational results of future teachers in the field of education and their means
of their assessment 73

T.K. Belyaeva, S.V. Frolova

Career support for university graduates on the way to their successful adaptation in the labor market 87

V.G. Ryndak, M.V. Kozyar, N.A. Shchetinin

The possibilities of academic disciplines in introducing students of a technical university
to moral values 97

O.K. Pozdnyakova, E.I. Soboleva

Soft skills as key competences for successful employability of graduate students 113

A.L. Kuregyan, M.A. Khusainova

Integration model of control of lifelong education system in educational clusters and mechanisms
of network interaction 121

D.E. Ovchinnikov, E.P. Aciri, E.P. Schegoleva

Lifelong learning as a major trend in personnel training: theoretical and practical aspects 135

O.Y. Kalmykova, N.V. Ryumina, S.N. Parfenova, N.V. Sukhankina

Development of mathematical competence of future teachers 149

B.S. Abdullaeva

Development of intellectual and creative competence of future teachers 159

D.N. Abduvalieva

■ EDUCATION ONLINE

Teaching a foreign language at technical university according to the blended learning model
in LMS «english patient» 171

A.G. Shirokolobova, G.V. Shirokolobov

Use of infographics to develop speaking skills of engineering students at english classes 185

N.S. Shvaikina, A.A. Popel

■ LMS «ENGLISH PATIENT»

Pedagogical discourse and communication ethic in policultural virtual educational environment 195

G.A. Rozhkov, Yu.V. Taratuhina, L.A. Tsyganova

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© *Г.Б. Сармутдинова*

Оренбургский государственный педагогический университет,
Оренбург, Российская Федерация

Поступила в редакцию 04.10.2022

В окончательном варианте 02.11.2022

■ Для цитирования: Сармутдинова Г.Б. Теория и практика трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 5–16. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.1>

Аннотация. В статье подчеркивается значимость трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности, отмечается негативная тенденция недооценки развивающегося поколения. Определено оптимальное преобразование трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности. Уточнено, что труд является важнейшим средством приобщения обучающихся к общечеловеческим (универсальным), эстетическим и индивидуальным ценностям. Предоставлены результаты теоретического анализа и практического опыта, путей устранения выявленных трудностей в организации трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности. Уточнены функции и задачи учителя, обучающегося и родителя, влияющие на трудовую воспитанность младшего школьника во внеурочной деятельности. В статье выделены функции трудового воспитания: обучающая, развивающая, воспитательная. Основная функция учителя — организация взаимодействия с младшими школьниками и их родителями, интеграция различных видов деятельности (познавательной, игровой, трудовой), благодаря которой развиваются познавательные процессы (восприятие, мышление, память и др.), их способность в общении и в совместной деятельности с ее субъектами. Поставленная задача — изучить теорию трудового воспитания и описать опыт трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности потребовала поэтапного решения с учетом нравственных норм младшего школьника, определенных правил его поведения. На первом этапе опытной работы мы фиксировали приобретенные качества трудовой воспитанности обучающихся в ситуациях жизнедеятельности, иллюстрирующих их отношение к обществу, коллективу, труду, людям, себе. А на втором этапе выявлялись особенности влияния трудовой деятельности на межличностное общение, и на этой основе определялся уровень развития коллектива в трудовой деятельности.

Ключевые слова: воспитание; трудовое воспитание; труд; младший школьник; внеурочная деятельность.

THEORY AND PRACTICE OF LABOR EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN EXTRACOURSE ACTIVITIES

© *G.B. Sarmutdinova*

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation

Original article submitted 04.10.2022

Revision submitted 02.11.2022

■ For citation: Sarmutdinova G.B. Theory and practice of labor education of junior schoolchildren in extracourse activities. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):5–16. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.1>

Abstract. The paper emphasizes the importance of junior schoolchild's labor education in extracurricular activities, a negative trend of developing generation underestimation is noted. The optimal transformation of the junior schoolchild's labor education of in extracurricular activities is determined. It is clarified that labor is the most important means of introducing schoolchild to universal, aesthetic and individual values. The results of theoretical analysis and practical experience, ways to eliminate the identified difficulties in the organization of labor education of junior schoolchild in extracurricular activities are presented. The functions and tasks of a teacher, a schoolchild and a parent that influence the labor education of a junior schoolchild in extracurricular activities are clarified. The paper highlights the functions of labor education: teaching, developing, educational. The main function of the teacher is the organization of interaction with junior schoolchildren and their parents, the integration of various types of activities (cognitive, gaming, labor), according to which cognitive processes develop (perception, thinking, memory, etc.), their ability to communicate and work together with the subjects. The solution of the problem: to study the theory of labor education and describe the experience of labor education of a junior schoolchild in extracurricular activities, required a phased solution of it, taking into account the moral standards of the junior schoolchild, certain rules of his behavior. At the first stage of experimental work, we recorded the acquired qualities of labor education of junior schoolchildren in situations of life activity that illustrate their attitude to society, the team, work, people, and themselves. And at the second stage, the features of the influence of labor activity on interpersonal communication were revealed, and on this basis the level of development of the team in labor activity was determined.

Keywords: education; labor education; work; junior schoolchild; extracurricular activities.

Введение

Негативная тенденция недооценки развивающего потенциала труда обучающихся очевидна. Подтверждение этому мы находим в докладе об идеях трудового воспитания, в котором Вячеслав Никонов отметил, что «нужно вернуть в школы трудовое воспитание; важной составляющей воспитания является приобщение ребенка к труду» [1]. Трудовое воспитание младшего школьника во внеурочной деятельности обеспечит его самовоспитание и саморазвитие способностей, сформирует его сознание и самосознание. Данные качества способствуют воспитанию трудолюбия, трудовых умений и навыков, развитию творческого практического мышления, трудового сознания и активности младшего школьника. Однако требуется обоснование теоретических и практико-ориентированных направлений поиска процессной модели трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности.

Предполагаем, что оптимально преобразовать трудовое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности будет возможно, если:

- воспитать положительное эмоционально-ценностное отношение к труду и его результатам, развить социальные мотивы трудовой деятельности;
- развить познавательный интерес, стремление применять знания на практике, развить потребности в творческом труде;
- воспитать культуру труда; совершенствование опыта трудовой деятельности;
- актуализировать профпросвещение, развитие представлений о содержании деятельности людей разных профессий;
- сформировать навыки совместной продуктивной деятельности, сотрудничества и взаимопомощи;
- воспитать трудолюбие, бережливость, организованность как значимых нравственных качеств в жизнедеятельности человека [2].

Цель нашего исследования заключается в определении взаимосвязи теории и практики трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности, обосновании принципов, методов и трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности.

Требуется создание педагогических условий, которые обеспечат инициирование процесса осмысления, переосмысления нравственных ценностей и положительного отношения к труду, творчеству, формирование добросовестного отношения к труду, стимулирующих творчество и осознанное стремление к достижению цели.

Обращение к историческому опыту народов России в воспитании младших школьников позволяет выделить труд как важнейшее средство приобщения обучающихся к общечеловеческим (универсальным), этническим и индивидуальным ценностям.

Анализ отечественного и зарубежного опыта позволяет отметить, что трудовое воспитание младшего школьника во внеурочной деятельности все еще реализуется эпизодически.

Трудовое воспитание начинается в начальной школе, для младшего школьника трудовое воспитание имеет особое значение. Труд развивает в данном возрасте личностные качества. Помогает обучающемуся быть более

самостоятельным, отзывчивым, добрым, ответственным, уважительно относиться к труду и творчеству, помогать товарищам и др. Но стоит отметить, что в образовательных организациях сформированы только возможности развития трудового воспитания и описаны задания в образцах. А если говорить о подходах к диагностической части трудового воспитания, то они не выделены. Можно отметить, что данная проблема позволяет определить уровень трудовой воспитанности у младшего школьника во внеурочной деятельности [3].

Обзор литературы

Теоретический анализ и анализ опыта позволяют отметить, что в школах мало уделяют внимание трудовому воспитанию. При вовлечении младшего школьника в многообразный процесс трудовой деятельности школы происходит передача производственного опыта, трудовых умений и навыков, развитие творческого мышления, трудолюбия и сознания рабочего человека.

Вопрос о трудовом воспитании младшего школьника во внеурочной деятельности рассматривался и современными исследователями. М.А. Васильева отметила роль приучения к самостоятельности в преодолении трудностей младших школьников. Р.И. Егорова подчеркивает, взаимосвязь труда с чувством собственного достоинства, чувством собственной значимости другим людям и самому себе. Л.Н. Нугуманова показала, что в образовательной практике недостаточно уделено внимания трудовому воспитанию младших школьников. О.И. Томенко настаивала на рассмотрении труда как важного элемента в процессе воспитания младшего школьника.

Данная проблема была рассмотрена и психологами, специалисты отмечают основу мотивации, как положительную, так и отрицательную основу их применения к трудовой деятельности. Таким образом, специалисты пришли к целенаправленному формированию у обучающихся мотивацию к трудовой деятельности. Также психологи делят по направленностям трудовую деятельность младшего школьника:

- только положительные проявления в трудовой деятельности младшего школьника;
- преобладают положительные и коллективные проявления;
- отсутствуют положительные и коллективные проявления;
- преобладают отрицательные проявления, но частично проявляется положительная трудовая деятельность;
- преобладают отрицательные проявления.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы в своей статье отметили следующие критерии оценки трудовой воспитанности у младшего школьника во внеурочной деятельности: осознанность, устойчивость, самостоятельность, активность в трудовой деятельности.

Психолого-педагогический анализ помог определить по содержанию и психологической сущности многообразные проявления в трудовой деятельности обучающихся. Анализ показал, что можно выделить такие проявления, как идейное, гуманистическое, коммунистическое отношение к труду. Исследователи психологи выделяли это как мотив поведения, нормативные знания, оценочные суждения, практические действия, выражение эмоционального отношения к людям, коллективу, труду. А уже складывая эти проявления (знания о

труде, мотивацию к трудовой деятельности, поведение, отношение и т. д.), мы выявляем сложность трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности.

Такие исследователи, как А.С. Макаренко, И.П. Иванов, утверждали, что «правильно организованная трудовая деятельность — это школа организатора-общественника, где оттачиваются умения и навыки, формируются ценностные моральные качества» [4]. В младшем школьном возрасте с помощью трудовой деятельности мы воспитываем ценностное отношение друг к другу, ответственность и зависимость. Также формируем индивидуальную позицию младшего школьника в обществе.

Материалы и методы

Результативность трудового воспитания обучающихся в значительной степени обусловлена интеграцией усилий субъектов воспитания (обучающиеся, учитель, родители). При этом требуется реализация воспитательного потенциала внеурочной деятельности в специально организованных целенаправленных занятиях обучающихся, которые проводятся дополнительно, расширяя и углубляя знания, умения и навыки, развивая самостоятельность, индивидуальные способности у младших школьников во внеурочное время. В данной деятельности можно еще выделить процесс удовлетворения интересов и обеспечения активного и разумного досуга младшего школьника [3, с. 53]. Таким образом, отметим в системе трудового воспитания следующие функции:

- *обучающая* — ориентация на развитие у младших школьников представления о нравственных основах труда, формирование трудовых умений;
- *развивающая* — развитие психических процессов обучающихся, интеллектуальных способностей; стимулирование познавательного интереса к различным видам общественно полезного труда, профессиональной деятельности взрослых посредством включения младших школьников в разнообразные виды деятельности;
- *воспитательная* — воспитание нравственных качеств младших школьников, в частности — трудолюбия, бережливости, организованности и др.

Процесс трудового воспитания младшего школьника включает в себя активную совместную деятельность учителя и родителя. Родитель и учитель в данной системе выступают как социально ответственные взрослые. Ключевыми идеями интегрирующего фактора данной системы выступили:

- ценностное отношение к труду;
- социальный опыт.

Данная система трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности делится по блокам:

- 1-й блок — «Правильно трудиться — всегда пригодится»;
- 2-й блок — «Учиться и трудиться»;
- 3-й блок — «Нет плохой профессии».

Цель (общая) — воспитать трудолюбие у младшего школьника во внеурочной деятельности.

Перечислим задачи трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности:

- воспитать ценностное отношение к труду (трудолюбие и бережливость) у младшего школьника;
- развить культурно-трудовую деятельность, проявить мотивацию к профессиональной деятельности;
- сформировать уважение к труду и творчеству.

Решая задачи данного исследования, в первую очередь обновили содержание внеурочной деятельности младшего школьника и учителя. Были выбраны оптимальные формы и средства трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности.

Каждое мероприятие следовало индивидуальной структуре для реализации поставленной цели и задач. Были включены различные виды деятельности, такие, как познавательная, трудовая, игровая, все обучающиеся включались в данный процесс. Также, в практике использовали следующие технологии: коллективную творческую деятельность, метод проектов, игровые технологии и др. По завершении каждого блока проводилась итоговая работа, путем рефлексии и саморефлексии [5].

Основная функция учителя — организация взаимодействия с младшими школьниками и их родителями, интеграция различных видов деятельности (познавательной, игровой, трудовой), согласно которой развиваются познавательные процессы (восприятие, мышление, память и др.), их способность в общении и в совместной деятельности с ее субъектами.

В процессе проведения мероприятий были использованы методы интерактивного обучения, такие, как: дискуссия, игровое моделирование, задания поискового характера и др., что и стало мотивацией младшего школьника к трудовой деятельности. Выделялись обучающиеся, с кем проводилась индивидуальная работа, либо работа в малых группах, либо работа с родителями. Педагог старается использовать в процессе трудового воспитания младшего школьника разнообразные формы и средства, что помогает ему приобщить обучающегося к труду, процесс сделать более интересным [6].

Основную форму трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности, можно выделить как требование практико-ориентированной направленности воспитательных занятий [7].

Разработанная и апробированная система трудового воспитания младших школьников требует существенной методической помощи (с учетом ее вариаций) учителям начальной школы.

Результаты исследования

Решение задачи изучить теорию трудового воспитания и описать опыт трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности потребовало поэтапного решения с учетом нравственных норм младшего школьника, определенных правил его поведения. На первом этапе опытной работы мы фиксировали приобретенные качества трудовой воспитанности обучающихся в ситуациях жизнедеятельности, иллюстрирующих их отношение к обществу, коллективу, труду, людям, себе. А на втором этапе — выявлялись особенности влияния трудовой деятельности на межличностное общение, и на этой основе определялся уровень развития коллектива в трудовой деятельности.

Трудовая деятельность выстраивается индивидуально в каждой школе и зависит от рабочего процесса образовательной организации. Но хочется выделить, что главным пунктом является систематическая работа обучающихся и ответственных за трудовую деятельность образовательной организации.

Основным методом исследования на диагностическом этапе являлось включенное педагогическое наблюдение во внеурочной деятельности младшего школьника экспериментального класса. Дополнительными методами служили: характеристика обучающихся классным руководителем, активом класса, беседы с учителями и учениками.

Базой исследования были выбраны два класса:

- 3 «Б» класс Муниципального общеобразовательного автономного учреждения «Лицей № 7» Оренбургской области, города Оренбурга;
- 3 класс Саратовской средней образовательной школы Соль-Илецкого района, Оренбургской области, с. Саратовка.

На первом этапе мы изучили суждения и реальные поступки обучающихся в процессе организации и проведения внеурочных мероприятий школ.

На основе организации опытной работы автора статьи доказана целесообразность участия младших школьников в таких практикумах, как «Учить», «Делу время — потехе час» (блок «Грамоте учиться — всегда пригодится»); «Бережливость — лучшее богатство», «Мы это можем» (блок «Мы умеем делать сами»); «Профессия моей мечты», «Мы идем в магазин» (блок «Все профессии важны»). А практикум позволил интегрировать и рационально использовать различные средства, методы воспитательной деятельности. Так, в ходе практикума «Профессия моей мечты» обучающиеся отгадывали загадки, участвовали в игре «Я талантлив», создавали коллаж «Моя будущая профессия», что способствовало совершенствованию трудовых умений, воспитанию трудолюбия.

Проведенные мероприятия различались по направленности, содержанию, условиям протекания. Здесь хочется отметить, динамическое и формирующее значение данных мероприятий.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что в реальной жизнедеятельности возникают разнообразные ситуации, в которых так или иначе воспитывается трудолюбие младших школьников. Потребовалось создание ситуаций, которые обеспечивали воспитание положительного эмоционально-ценностного отношения к труду и его результатам, развитие социальных мотивов трудовой деятельности (70 % ГМШ¹ и 81 % СМШ²); развитие познавательного интереса, стремления применять знания на практике, развитие потребности в творческом труде (64 % ГМШ и 73 % СМШ); воспитание культуры труда и совершенствование опыта трудовой деятельности (60 % ГМШ и 65 % СМШ); актуализацию профпросвещения, развитие представлений о содержании деятельности людей разных профессий (51 % ГМШ и 48 % СМШ); формирование навыков совместной продуктивной деятельности, сотрудничества и взаимопомощи (47 % ГМШ и 65 % СМШ). Прослеживалось воспитание трудолюбия, бережливости, организованности в жизнедеятельности человека (50 % ГМШ и 49 % СМШ).

¹ ГМШ — городские младшие школьники.

² СМШ — сельские младшие школьники.

Как показал анализ, больше половины класса в городской и сельской школах показали положительную динамику по всем аспектам. Однако сам факт наличия недостающих качеств у обучающихся к трудовой деятельности создает почву для неоднозначных проявлений. Это может быть одной из причин расхождения знаний и поведения в системе трудового воспитания младших школьников.

Во время проведения мероприятий были исследованы всего 62 младших школьника (34 — ГМШ, 28 СМШ). Из них положительных — 48 (24 ГМШ и 24 СМШ), отрицательных — 14 (10 ГМШ и 4 СМШ), подтверждающих уровень воспитанности трудолюбия.

Из этих обучающихся положительные проявления наблюдаются у 48 человек; преобладают положительные проявления у 24 человек; нет преобладания положительных и отрицательных проявлений у 12 человек; преобладают отрицательные проявления у 4 человек.

На втором этапе основным методом исследования была анкета. Ею было охвачено 62 человека (3 класс): 34 — ГМШ, 28 — СМШ. Анкета выявляла характер младшего школьника, позицию к трудовой деятельности, отношение к общественным поручениям.

Большое значение мы придали вопросу о том, какими трудовыми навыками и знаниями обогатила школа обучающегося. На выбор было предложено 11 возможных ответов, из них 6 определили организационные приобретения («искать и находить», «распределять работу между школьниками», «выполнять общественную работу», «помогать друг другу» и т.д.), 4 ответа выявляли приобретения морального характера, в том числе и характеризующие межличностное общение («хорошо дружить с ребятами», «забота о младшем, помогать товарищам» и т. д.). Далее анкета включала воображаемую ситуацию выбора товарищей на общественную работу и мотивировку выбора и, наконец, оценку своего положения в системе общественных дел.

Полученные материалы по каждому младшему школьнику были сведены в общие таблицы, на основании их мы и провели ранжирование коллективов по определенным показателям.

У большей части обучающихся наблюдаются как положительные, так и отрицательные проявления, хотя реальные ситуации в абсолютном большинстве случаев стимулируют положительные поступки и суждения. Отсюда вытекает вывод: у большинства обучающихся не наблюдается единства знаний о трудовой воспитанности на положительном уровне. В то же время мы не зафиксировали отрицательные суждения обучающихся в вербальных ситуациях. Поэтому нельзя говорить и о единстве нравственных знаний и поведения на отрицательном уровне. Это имеет значение для дальнейшего анализа и оценки теории и практики трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности.

Итак, на диагностическом этапе установлено:

- обучающиеся существенно различаются по степени выраженности трудовой воспитанности в практической деятельности;
- положительные суждения и поступки преобладают над отрицательными, хотя большинству свойственны те и другие проявления;

- не зафиксировано отрицательных знаний в трудовой воспитанности обучающихся.

Таким образом, можно поставить перед собой задачу дальнейшего исследования, провести массовое изучение соотношения знаний и поведения обучающихся; в изучении знаний по содержанию, глубине, личной значимости; в изучении мотивации поступков и выявлении внутренних содержательных зависимостей между знаниями и поступками, в выявлении зависимости изучаемого соотношения от уровня трудовой воспитанности. Самостоятельное значение имеет анализ методов трудового воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

Мы уже указали, что наличие положительных и отрицательных проявлений тормозит становление адекватного соотношения между ними. Вместе с тем отсутствие отрицательных вербальных проявлений в этом возрасте исключало трудовое воспитание.

Обсуждение и заключение

Анализ характеристик обучающихся, составленных классным руководителем и активом класса, а также наши наблюдения позволяют сделать предварительный вывод о трудовой воспитанности младших школьников во внеурочной деятельности. Всех обучающихся экспериментального класса можно разделить на четыре группы по характеру проявления трудовой воспитанности.

Во время исследования была замечена трудовая воспитанность младших школьников: положительное эмоционально-ценностное отношение к труду и его результатам; познавательный интерес, стремление применять знания на практике; совершенствование опыта трудовой деятельности; навыки совместной продуктивной деятельности, сотрудничества и взаимопомощи; трудолюбие, бережливость, организованность как значимые нравственные качества в жизнедеятельности человека.

Трудовое воспитание младшего школьника начинается с формирования в семье и школе элементарных представлений о трудовых обязанностях. Труд был и остается необходимым и важным средством развития психики и нравственных представлений личности. Трудовая деятельность должна стать для школьников естественной физической и интеллектуальной потребностью [8].

На первом этапе данного исследования, прослеживались воспитание трудолюбия, бережливости, организованности как значимых нравственных качеств в жизнедеятельности человека; положительное эмоционально-ценностное отношение к труду и его результатам, развитие социальных мотивов трудовой деятельности у младших школьников; развитие познавательного интереса, стремления применять знания на практике, развитие потребности в творческом труде обучающихся; воспитание культуры труда и совершенствование опыта трудовой деятельности городских и сельских школьников; актуализация профпросвещения, развитие представлений о содержании деятельности людей разных профессий; способность у обучающихся к формированию навыков совместной продуктивной деятельности, сотрудничества и взаимопомощи.

На втором этапе нашего исследования обучающиеся продемонстрировали такие качества, как: искать и находить, распределять работу между

школьниками, выполнять общественную работу, помогать друг другу; дружить с ребятами, заботиться о младших.

В заключение отметим, что наблюдается наличие положительных и отрицательных проявлений в трудовой воспитанности младшего школьника во внеурочной деятельности. Однако часто возникали ситуации, воспитывающие положительное эмоционально-ценностное отношение к труду и его результатам, развитие социальных мотивов трудовой деятельности. Формирование навыков совместной продуктивной деятельности, сотрудничества и взаимопомощи; воспитание трудолюбия, бережливости, организованности как значимых нравственных качеств в жизнедеятельности человека стимулируют решение исследовательской проблемы.

В этой системе организации трудовой деятельности особый смысл имеет обсуждение хода дела, его результатов и оценка деятельности и отношения каждого младшего школьника. Такое обсуждение помогает всем его участникам понять цель своей деятельности, поднимает заинтересованность в положительном результате деятельности, вызывает удовлетворенность своей причастностью к делу. Все это содействует идейно-нравственному становлению личности младшего школьника.

В ходе выполнения дела контролируются способы и приемы, которые используются младшими школьниками, учитываются их организаторские и трудовые умения, проводится обучение недостающим умениям в целях повышения активности каждого младшего школьника.

Включая младшего школьника в трудовую деятельность, при этом обеспечивая каждому активную позицию, необходимо соблюдать определенный подход, который выражается в том, что, с одной стороны, нужно опираться на актуальный уровень развития у обучающихся знаний и мотивации к трудовой деятельности, а, с другой стороны, постоянно иметь в виду постепенный переход к овладению более сложными и глубокими трудовыми навыками.

Сделаем вывод, что оптимально преобразовать трудовое воспитание младшего школьника во внеурочной деятельности можно, если будут выполнены следующие педагогические условия: воспитать положительное эмоционально-ценностное отношение к труду и его результатам, развить социальные мотивы трудовой деятельности; развить познавательный интерес, стремление применять знания на практике, развить потребности в творческом труде; воспитать культуру труда; совершенствование опыта трудовой деятельности; актуализировать профпросвещение, развитие представлений о содержании деятельности людей разных профессий; сформировать навыки совместной продуктивной деятельности, сотрудничества и взаимопомощи; воспитать трудолюбие, бережливость, организованность как значимых нравственных качеств в жизнедеятельности человека.

Список литературы

1. tass.ru [Internet]. В Госдуме считают правильной идею о трудовом воспитании в школах // Информационное агентство ТАСС. Доступ по ссылке: https://tass.ru/obschestvo/4138720?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru

2. Аллагулов А.М., Абулкаирова Г.Б. Актуальность трудового воспитания младшего школьника в современной начальной школе // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 1. С. 9. DOI: 10.17513/spno.29479
3. Аллагулов А.М., Абулкаирова Г.Б. Основные условия эффективного трудового воспитания младшего школьника // *Сборник статей IV Всероссийской методико-практической конференции: «Образовательные технологии в современном учебно-воспитательном пространстве»*; Сентябрь 2, 2021. Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021. С. 6–11.
4. Алиомаров Л.М., Малахмаева С.Р. Труд как воспитательный элемент современного общества // *Материалы III Международной научной конференции: «Проблемы и перспективы развития образования»*; Январь 2013; Пермь. Пермь: Меркурий, 2013. С. 68–69.
5. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор. Пособие для учителей. Москва: Просвещение, 2010. 94 с.
6. Гаврилычев Г.Ф. Современный школьник, какой он? // *Начальная школа*. 2004. № 3. С. 13–16.
7. Мельничук И.А. Трудовое и профессиональное воспитание младших школьников: пособие для педагогов учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / под ред. М.П. Осиповой. Минск: Национальный институт образования, 2022. 168 с.
8. Опарина С.А., Жесткова Е.А. Развитие познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности // *Начальная школа*. 2018. № 12. С. 37–41.
9. Рындак В.Г. Педагогика счастья: как учить и учиться быть счастливым: монография. Оренбург: Издательство ОГПУ, 2020. 179 с.
10. Юсупхаджиева Т.В. Актуальные подходы к реализации трудового воспитания в современной начальной школе // *Мир культуры, науки, образования*. 2016. № 3. С. 59–61.
11. Яковлева Е.В. Особенности организации внеурочной деятельности по формированию культуры безопасного социального поведения у младших школьников // *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 2. С. 165–173.
12. Barker D. Interaction of teachers and parents as a successful pledge of development of children. New York, 2013. P. 43–84.
13. Dewar G. Features of children's of play // *Sci J*. 2016. No. 4. P. 34–76.
14. Dewar G. Upbringing of children of preschool age in the course of labor activity // *Sci J*. 2015. No. 1. P. 1–13.
15. Grochowalska M. Interactive learning environment for children in the beliefs of pre-school teachers // *Ped J*. 2016. No. 11. P. 1–34.
16. Wilson D. The concept of parental identity // *Ped J*. 2017. No. 1. P. 12–42.

References

1. tass.ru [Internet]. V Gosdume schitayut pravil'noi ideyu o trudovom vospitanii v shkolakh. *Informatsionnoe agentstvo TASS*. Available at: https://tass.ru/obschestvo/4138720?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru (In Russ.)
2. Allagulov AM, Abulkairova GB. Relevance of labor education of a younger schoolchild in the modern primary school. *Modern Problems of Science and Education*. 2020;(1):9. (In Russ.) DOI: 10.17513/spno.29479
3. Allagulov AM, Abulkairova GB. Osnovnye usloviya ehffektivnogo trudovogo vospitaniya mladshego shkol'nika. Proceeding of the IV All-Russian Methodological and Practical Conference: «*Obrazovatel'nye tekhnologii v sovremennom uchebno-vospitatel'nom prostranstve*»; Sept 2, 2021. Petrozavodsk: MTSNP «Novaya nauka», 2021. P. 6–11. (In Russ.)

4. Aliomarov LM, Malakhmaeva SR. Trud kak vospitatel'nyi element sovremennogo obshchestva. Proceeding of the III International science conference: «*Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya*»; Jan 2013; Perm. Perm: Merkurii, 2013. P. 68–69. (In Russ.)
5. Grigor'ev DV, Stepanov PV. *Vneurochnaya deyatel'nost' shkol'nikov: metodicheskii konstruktor. Posobie dlya uchitelei*. Moscow: Prosveshchenie, 2010. 94 p. (In Russ.)
6. Gavril'ychev GF. Sovremenniy shkol'nik, kakoi on? *Elementary school*. 2004;(3):13–16. (In Russ.)
7. Mel'nichuk IA. *Trudovoe i professional'noe vospitanie mladshikh shkol'nikov: posobie dlya pedagogov uchrezhdenii obshchego sred nego obrazovaniya s belorusskim i russkim yazykami obucheniya*. Osipova MP, editor. Minsk: Natsional'nyi institut obrazovaniya, 2022. 168 p. (In Russ.)
8. Oparina SA, Zhestkova EA. Development of cognitive interest of younger school students in after-hour activities. *Elementary school*. 2018;(12):37–41. (In Russ.)
9. Ryndak VG. *Pedagogika schast'ya: kak učit' i učit'sya byt' schastlivym: monografiya*. Orenburg: Izdatel'stvo OGPU, 2020. 179 p. (In Russ.)
10. Yusupkhadzhiyeva TV. Actual approaches to realization of work education in modern elementary school. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. 2016;(3):59–61. (In Russ.)
11. Yakovleva EV. Features of extracurricular activities for formation of culture of safe social behavior at schoolchildren. *Modern Problems of Science and Education*. 2018;(2):165–173. (In Russ.)
12. Barker D. *Interaction of teachers and parents as a successful pledge of development of children*. New York, 2013. P. 43–84.
13. Dewar G. Features of children's of play. *Sci J*. 2016;(4):34–76.
14. Dewar G. Upbringing of children of preschool age in the course of labor activity. *Sci J*. 2015;(1):1–13.
15. Grochowalska M. Interactive learning environment for children in the beliefs of pre-school teachers. *Ped J*. 2016;(11):1–34.
16. Wilson D. The concept of parental identity. *Ped J*. 2017;(1):12–42.

Информация об авторе

Галия Бирикетовна Сармутдинова, ассистент кафедры «Педагогика и социология». Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация.
E-mail: galia_biriketovna@mail.ru

Information about the author

Galiya B. Sarmutdinova, Assistant of Pedagogy and Sociology Department. Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation. **E-mail:** galia_biriketovna@mail.ru

НАУЧНЫЕ ТРАКТОВКИ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

© А.Н. Козлова

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Поступила в редакцию 04.10.2022

В окончательном варианте 02.11.2022

■ Для цитирования: Козлова А.Н. Научные трактовки дискурсивной компетенции в обучении иностранному языку студентов высшего и среднего образования // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 17–30. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.2>

Аннотация. В статье представлен диахронический анализ существующих концепций дискурсивной компетенции и особенности ее формирования у студентов колледжа. Рассматриваются два этапа исследований дискурсивной компетенции (ДК), включающих западные и отечественные лингвистические исследования. Прослеживаются этапы развития понятия *дискурсивная компетенция* исходя из теории коммуникативной компетенции Д. Хаймса и Н. Хомского, продолженной затем в работах Канале и Суэйна и концептуализированной для образовательных целей Сельсе-Мурсиа, Дорнье и Туреллом. Компонентный состав ДК включает, согласно Сельсе-Мурсиа, категории связности, целостности, разговорные структуры, соблюдения очередности в разговоре. Рассмотрено также положение Совета Европы по проведению языковой политики (CEFR) о сущности дискурсивной компетенции, которая включает в себя способность учащегося выстраивать предложения в нужной последовательности. Российские лингвисты и педагоги также внесли свою лепту в понимание ДК, в частности, Н.Д. Арутюнова, Л.О. Геливера, А.Г. Горбунов, Е.Н. Елистратова, Н.В. Попова и др. В обобщенном виде, по их мнениям, формирование ДК включает создание связных высказываний с соблюдением их тематической организации, когезии и когерентности, взаимодействия автора с читателем в рамках требуемого по ситуации общения функционального стиля.

Новизна представленного исследования состоит в рассмотрении методики формирования дискурсивной компетенции на занятиях по иностранному языку в колледже, на основе авторского учебного пособия по дискурсивному анализу. Опытным путем автор определяет основные компоненты формирования иноязычной дискурсивной компетенции студентов колледжа и раскрывает их содержание для осуществления устной и письменной коммуникации учащихся.

Ключевые слова: дискурс; дискурсивная компетенция; дискурсивный анализ; связность; когезия; когерентность.

SCIENTIFIC INTERPRETATIONS OF DISCURSIVE COMPETENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF HIGHER AND SECONDARY EDUCATION

© *A.N. Kozlova*

Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University,
Saint Petersburg, Russian Federation

Original article submitted 15.06.2022

Revision submitted 25.10.2022

■ For citation: Kozlova A.N. Scientific interpretations of discursive competence in teaching a foreign language to students of higher and secondary education. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):17–30. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.2>

Annotation. The paper presents a diachronic analysis of existing concepts of discursive competence and features of its formation among college students. Two stages of discursive competence (DC) studies are considered, including Western and domestic linguistic studies. The stages of development of the concept of discursive competence are traced based on the theory of communicative competence of D. Haiman and N. Chomsky, which was then continued in the works of Canale and Swain and conceptualized for educational purposes by Celce-Murcia, Dornier and Turell. The component composition of the DC includes, according to Celce-Murcia, the categories of connectivity, integrity, conversational structures, compliance with the order in conversation. The Council of Europe's Language Policy Regulation (CEFR) on the essence of discursive competence, which includes the student's ability to arrange proposals in the desired sequence, was also considered. Russian linguists and teachers also contributed to the understanding of the recreation center, in particular, N.D. Arutyunova, L.O. Gelivera, A.G. Gorbunov, E.N. Elistratova, N.V. Popova and others. In a generalized form, according to their opinions, the formation of the recreation center includes the creation of coherent statements in compliance with their thematic organization, cohesion and coherence, the interaction of the author with the reader within the functional style required by the communication situation. The novelty of the presented research is to consider the methodology for forming a discursive competence in classes on a foreign language in college, using the author's textbook on discursive analysis. Experimentally, the author defines the main components of the formation of foreign-language discursive competence of college students and discloses their content for the implementation of oral and written communication of students

Keywords: discourse; discursive competence; discursive analysis; connectedness; cohesion; coherence.

Введение

Понятие дискурса и существующие концепции дискурсивной компетенции (ДК) представляют собой сложные, неоднозначные, многокомпонентные образования, которые по-разному трактуются отечественными и зарубежными исследователями. В связи с тем, что дискурсивная компетенция становится в настоящее время более востребованной при обучении иностранному языку (ИЯ), ее необходимо концептуализировать для педагогических целей, чему и посвящена данная статья.

Актуальность исследования обусловлена значимостью формирования дискурсивной компетенции как важнейшего компонента коммуникации на иностранном языке, которая является значимой не только в вузе, но и в колледже. Востребованность иностранного языка, значительное расширение возможностей его практического применения делает его средством совершенствования профессиональной деятельности выпускника колледжа. Изучение английского языка, как основного иностранного языка в сфере науки и профессиональной деятельности, является приоритетным во многих современных вузах и техникумах. Именно благодаря знанию иностранного языка обучающиеся получают возможность принять полноценное участие в социально-политической жизни своей страны.

Проведенный анализ теории ДК и практики ее формирования в учебных заведениях высшего и среднего образования позволил выявить ряд положений, а именно: довольно противоречивую теоретико-методическую разработанность вопросов формирования дискурсивной компетенции, необходимость формирования у обучающихся колледжей иноязычной дискурсивной компетенции и слабую разработанность соответствующей методики. По этой причине предлагается применить упрощенную концепцию формирования ДК Н.В. Поповой [1, с. 74–80], которая включает создание связных высказываний с соблюдением их тематической организации, когезии и когерентности.

Целью настоящего исследования является систематизация и структурирование научных трактовок дискурсивной компетенции в обучении иностранному языку студентов высшего и среднего образования.

Материалы и методы исследования

Научные трактовки дискурсивной компетенции в обучении иностранному языку студентов высшего и среднего образования изучаются путем диахронического и сравнительно-сопоставительного анализа. Для реализации поставленной цели нами были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ отечественной литературы по педагогике, лингвистике, методике обучения иностранным языкам; метод обобщения педагогического опыта в области обучения иностранным языкам в среднем профессиональном и высшем образовании; изучение и анализ нормативно-правовых документов, регулирующих деятельность в сфере среднего образования; рабочие программы по иностранному языку в колледже. Эмпирические методы включали наблюдение за работой студентов в процессе овладения коммуникативной и иноязычной профессионально ориентированной компетенцией; опытно-экспериментальную работу. Апробация методики формирования данных компетенций осуществлялась в ПОУ «Сыктывкарский кооперативный техникум».

Обзор литературы

Понятие *дискурс*, которое лежит в основе нашего представления о дискурсивной компетенции, является чрезвычайно сложным теоретическим конструктом, который имеет свыше ста определений лингвистов и других ученых гуманитарной сферы. Для целей данной статьи мы воспользуемся самым кратким метафорическим определением дискурса Н.Д. Арутюновой в лингвистическом энциклопедическом словаре: «дискурс — это речь, погруженная в жизнь» [2, с. 136]. Кроме этого, дискурс определяется как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами» [там же, с. 137]. Данные определения являются взаимодополняющими и вводят нас в комплексность лингвистических исследований, подготавливая почву для дальнейшего определения дискурсивной компетенции.

Логично рассмотреть сначала концепции иностранных лингвистов, поскольку они являлись основоположниками теории компетенций. Наиболее часто дискурсивная компетенция определяется исходя из теории коммуникативной компетенции, что встречается во всех ее моделях. Мнение о том, что коммуникативная компетенция языка включает в себя ряд различных измерений, было впервые предложено американским лингвистом Д. Хаймсом [3] в качестве дополнения к концепции Н. Хомского. Языковые и социокультурные элементы, как они считают, можно рассматривать как неразделимые сущности в теории коммуникативной компетенции.

Опираясь на эти ранние понятия компетенции, Канале и Суэйн [4] разрабатывают свою собственную теоретическую основу коммуникативной компетенции, которая подразделяется на три компонента: 1) грамматическая компетенция, которая касается овладения самим языковым кодом; 2) социолингвистическая компетенция, то есть понимание высказываний в различных социолингвистических контекстах в зависимости от контекстуальных факторов); и 3) стратегическая компетенция, которая отражает владение вербальными и невербальными коммуникативными стратегиями, которые могут быть задействованы по двум основным причинам: (а) компенсировать свои в общении из-за ограничивающих условий и (б) повысить эффективность общения.

Канале развивает социолингвистическую компетенцию, включая ДК, которую он рассматривает как мастерство сочетания грамматических форм и значений для достижения единого устного или письменного текста в разных жанрах. Таким образом, дискурсивная компетенция как составной элемент коммуникативной компетенции является важнейшим элементом компетенций, необходимых учащимся при обучении академическому чтению и письму [5].

В рамках коммуникативной компетенции, концептуализированной для образовательных целей, Сельсе-Мурсиа, Дорнье и Турелл [6] также включают понятие дискурсивной компетенции наряду с лингвистической, стратегической, социолингвистической и деятельностной компетенциями.

Однако эта модель отличается от моделей Канале и Канале и Суэйн, поскольку она позиционирует дискурсивную компетенцию как центральный

элемент модели, подчеркивая ценность ДК в преподавании и изучении языка. В том же году Сельсе-Мурсиа [7] предложил еще одну модель коммуникативной компетенции, фундаментальным аспектом которой по-прежнему остается ДК, но автор включает в нее способность обучающихся понимать и воспроизводить расширенные речевые и письменные функции, которые способствуют связности и целостности текста в различных устных и письменных жанрах.

В модели Сельсе-Мурсиа, дискурсивная компетенция включает следующие компоненты: связность, целостность, разговорные структуры, соблюдение очередности в разговоре. Параллельно с определением дискурсивной компетенции Канале модель ДК Сельсе-Мурсиа и др. была разработана в педагогических целях.

Интересно отметить, что CEFR [8] относит дискурсивную компетенцию к прагматической компетенции. Совет Европы предполагает, что дискурсивная компетенция включает в себя способность учащегося выстраивать предложения в такой последовательности, чтобы создавать связные фрагменты языка. Она включает в себя знание и способность обучающихся контролировать порядок предложений с точки зрения темы и новой информации о ней (ремы), соблюдать причинно-следственные связи; структурировать и управлять дискурсом с точки зрения тематической организации; согласованности времен, стиля и жанра дискурса. По мнению многих зарубежных исследователей, которые отличаются по атрибуции и составу ДК, она чаще всего относится к коммуникативной компетенции и ответственна за связность и логичность изложения в устном и письменном дискурсе.

Изучение ДК и методики ее формирования является также объектом нескольких российских диссертационных исследований на протяжении последних двух десятилетий, причем наиболее значительные исследования посвящены обучению иностранного языка (ИЯ) в вузе. Так, Р.А. Черемисинова разработала методику формирования иноязычной письменной ДК у обучающихся факультета лингвистики и представила ее в виде модели, реализованной в учебном процессе высшего учебного заведения. Уточнив структуру и компоненты письменной ДК, исследователь экспериментальным путем выявила критерии их сформированности у студентов [9]. При рассмотрении ДК включались такие дидактические компоненты, как правильность использования грамматических конструкций и союзных слов, лексическое оформление текста, то есть элементы грамматической и лексической когезии или связности текста. Кроме этого, автор отслеживает логичность изложения текста, то есть связность на уровне когерентности.

Напротив, в диссертации О.И. Кучеренко (2000), представляющей собой подробный и всеобъемлющий анализ ДК, подчеркивается актуальность проблемы формирования вышеуказанной компетенции в сфере устного официального общения и как следствие, ее значимость для межкультурной коммуникации [10]. О.И. Кучеренко акцентирует внимание на том, что данная компетенция формируется в устном общении с носителями языка. На материале различных типов дискурса автором разработана специальная методика обучения устному общению на иностранном (французском) языке, а именно:

материалы и упражнения, включающие речевые формулы, характерные для каждого типа дискурса и необходимые для его выстраивания.

По мнению автора, для развития дискурсивной компетенции у обучающихся преподавателю ИЯ необходимо выработать следующие дидактические компоненты: уметь дифференцировать различные типы иноязычных дискурсов, соответствующих ситуации профессионального общения, при поставленной коммуникативной цели уметь владеть правилами их построения и создавать выбранный дискурс согласно его закономерностям.

Синтаксическим особенностям немецкого дискурса и совершенствованию грамматико-дискурсивной компетенции студентов-лингвистов посвящены работы А.В. Сакаевой и Е.Н. Елистратовой. Диссертация А.В. Сакаевой освещает разработку научно-обоснованной и экспериментально проверенной методики формирования грамматической компетенции (синтаксический аспект) переводчика немецкого языка в юридической сфере посредством дискурсивного подхода [11]. Автор предлагает формировать ДК на материале письменного юридического дискурса.

По мнению исследователя, ДК включает ряд компетенций — тезаурусную, экстралингвистическую, жанровую, стратегическую (интерактивную), речевую и паралингвистическую. Таким образом, у юриста-переводчика в ходе дискурсивного анализа текста должны быть сформированы умения передавать особые клишированные конструкции языка юридических документов и умение использовать «ситуативную грамматику», определяющую применение соответствующих лексических единиц и средства связи предложений, то есть дидактические компоненты ДК.

В исследовании Е.Н. Елистратовой разработана теоретическая модель совершенствования грамматико-дискурсивной компетенции и обоснованы необходимые условия повышения эффективности процесса ее развития [12]. При рассмотрении ДК автор рассматривает грамматические аспекты этой компетенции с научной точки зрения, но без учета когезии и когерентности, которые, на наш взгляд, являются важными категориями связности любого дискурса.

В аспекте проблематики нашего исследования привлекает внимание работа Л.О. Геливера. Автор впервые обратилась к проблеме формирования дискурсивно-стратегической компетенции лингвистов-преподавателей средствами языковой синонимии. Важным средством формирования дискурсивно-стратегической компетенции на языковом уровне Л.О. Геливера считает разработку заданий по развитию навыков грамматической синонимии [13]. Диссертация Л.О. Геливера посвящена методике формирования дискурсивно-стратегической компетенции лингвиста с помощью синонимических языковых средств на материале газетно-публицистического, официально-делового и рекламного дискурсов немецкого языка. Путем сопоставления грамматических структур различных типов дискурсов автор предлагает выбирать синтаксические конструкции из синонимического ряда, которые наиболее всего подходят для данного типа дискурса.

Вышеназванные исследования, несмотря на различие подходов, представляют интерес прежде всего в плане синтаксических особенностей формирования дискурса (юридического, лингвистического и устноречевого, соответственно).

В работе А.Г. Горбунова дается наиболее полное понятие ДК, с которым мы согласны: ДК — это «способность участника речевого взаимодействия воспринимать и порождать дискурс на иностранном языке, то есть интерпретировать и использовать тезаурус того или иного дискурсивного сообщества в процессе производства или декодирования дискурсов и через понимание системных характеристик дискурса демонстрировать умение в условиях социально, культурно, профессионально и идеологически обусловленной ситуации речевого взаимодействия на иностранном языке организовать языковой материал в композиционно оформленное, целостное и завершенное речевое произведение, направленное на решение поставленной перед участниками диалога коммуникативной задачи» [14].

Перечисленные исследования внесли серьезный вклад в изучение ДК при обучении студентов вуза, однако по-прежнему актуальной является проблема повышения уровня развития ДК в учреждениях среднего профессионального образования (СПО), что пока еще не отражено в научных исследованиях.

Наиболее аргументированной и релевантной процессу обучения ИЯ в системе СПО представляется позиция Н.В. Поповой, которая трактует дискурсивный анализ как анализ любого текста для вынесения объективного суждения о степени его связности. Согласно данной точке зрения, «следование этапам дискурсивного анализа может включать анализ текстовой когезии и когерентности, изучение экстралингвистических факторов и параязыковых наполнителей, а также анализ взаимодействия автора с читателем». Следует отметить, что Н.В. Попова, в отличие от вышеперечисленных ученых, предлагает применить упрощенную модель дискурсивного анализа для старшеклассников гуманитарного профиля, что является приемлемым и для обучающихся колледжа в системе СПО.

Представленные концепции ДК отражены в следующей таблице 1.

Таблица 1

Концепции дискурсивной компетенции

Исследователи	Педагогические аспекты формирования дискурсивной компетенции в дисциплине иностранного языка
Сельсе-Мурсиа, Дорнье и Турелл	Формирование ДК включает аспекты связности, целостности, разговорные структуры, соблюдение очередности в разговоре
Канале и Суэйн	Формирование ДК включает выбор последовательности и аранжировки слов, структур для достижения связности единого устного или письменного текста
CEFR	Формирование ДК — это развитие способности учащегося выстраивать предложения в такой последовательности, чтобы создавать связные фрагменты языка
Н.Д. Арутюнова	Формирование ДК включает рассмотрение связного текста в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами
Л.О. Геливера	Формирование ДК включает разработку заданий по развитию навыков грамматической синонимии
А.Г. Горбунов	Формирование ДК акцентирует обучение созданию целостного и завершенного речевого произведения, направленного на решение поставленной коммуникативной задачи

Окончание табл.

Исследователи	Педагогические аспекты формирования дискурсивной компетенции в дисциплине иностранного языка
Е.Н. Елистратова	Формирование ДК — это акцентирование грамматических аспектов коммуникативных высказываний и умения создавать тексты, используя разнообразные лингвистические средства
Н.В. Попова	Формирование ДК включает создание связных высказываний с соблюдением их тематической организации, когезии и когерентности, взаимодействия автора с читателем в рамках требуемого по ситуации общения функционального стиля
А.В. Сакаева	Формирование ДК включает особые клишированные конструкции языка юридических документов и умение использовать «ситуативную грамматику»

Результаты исследования

Исходя из проведенного анализа концепций ДК различных исследователей, как отечественных, так и иностранных, можно вычленить следующие аспекты ДК, которые, при некотором упрощении, могут быть использованы в обучении студентом СПО. Это экстралингвистические аспекты политического дискурса в историческом плане, грамматико-дискурсивные аспекты, а также связность устной и письменной речи, которая подчеркивается многими исследователями.

Упрощенная модель формирования ДК, описанная в статьях Н.В. Поповой, была успешно применена автором данной статьи в учебно-методическом пособии по английскому языку «Учебные задания по дискурсивному анализу» и реализована в ПОУ «Сыктывкарский кооперативный техникум» на занятиях по английскому языку [15].

Одной из приоритетных задач обучения иностранным языкам в колледже является формирование дискурсивно-аналитической компетенции, что представляется особенно актуальным в свете преподавания студентам гуманитарного профиля. Обучение пониманию дискурса современной прессы целесообразно не только в целях совершенствования иностранного языка. Это также важно для расширения общего кругозора обучающихся и формирования у них навыков критического мышления.

Для повышения доступности дискурсивного анализа для студентов среднего уровня иноязычной компетенции преподавателю иностранного языка необходимо продумать способы адаптации иноязычного дискурса для указанного контингента обучающихся, а также возможности его упрощения и схематизации для более эффективного усвоения студентами алгоритма дискурсивного анализа.

В пособии представлено 10 политических дискурсов на основе выступлений современных американских и британских политических деятелей Барака Обамы, Джо Байдена, Бориса Джонсона, Дэвида Кэмерона и др. Все тексты снабжены лексико-грамматическими упражнениями по темам *времени в активе и пассиве, степени сравнения прилагательных, модальные глаголы, условные предложения, неличные формы глагола* и краткими грамматическими

пояснениями, заданиями по дискурсивному анализу и постредактированию машинного перевода.

Алгоритм дискурсивного анализа представлен во введении на примере речи бывшего президента США Барака Обамы. При проведении дискурсивного анализа необходимо сначала перевести текст, чтобы проследить экстралингвистические связи текста с историей и современной политической ситуацией в стране, что способствует формированию навыков критического мышления обучающихся.

Вторым этапом дискурсивного анализа является стилистический анализ текста для выявления повторяющихся лексических элементов, эпитетов и метафор, влияющих на создание персуазивности или убедительности выступления политиков. Подсчет стилистических элементов поможет студентам определиться с выводами по дискурсивному анализу.

Рассмотрим процесс формирования различных компонентов ДК на материале авторского пособия. С целью развития лингвистического компонента ДК, а именно лучшего понимания системных закономерностей речевого взаимодействия как на родном, так и на ИЯ мы предлагали студентам проанализировать и оценить выступление президента США Обамы с точки зрения проявления персуазивности при взаимодействии со слушателями. Студенты использовали предложенный преподавателем ИЯ план дискурсивного анализа, в котором стилистический анализ лингвистических средств, таких как метафоры, эпитеты, повторы, сравнения, риторические вопросы, восклицания, дополнялся анализом экстралингвистических дискурсивных аспектов.

Рассматривались содержательные аспекты дискурса, который отражал современные американские реалии, а также экстралингвистические факторы речевого воздействия. С этой целью студентам на занятиях был предложен следующий упрощенный алгоритм работы с текстами, который мы продемонстрируем на примере прощальной речи Президента США Барака Обамы, которую он произнес 10 января 2017 года.

1. Чтение и перевод текста

2. Экспликация экстралингвистического фона дискурса.

Актуализируя аналитическую компетенцию при чтении английского текста, студенты, прежде всего, при анализе экстралингвистического фактора, должны восстановить историю событий, отраженных оратором, например: *Если бы я сказал вам восемь лет назад, что Америка повернет вспять великую рецессию, перезагрузит наш автопром и раскроет самый длинный участок создания рабочих мест в нашей истории... вы могли бы сказать, что наши планки были установлены слишком высоко.*

Говоря о рецессии 2008 года, Обама имел в виду финансовый кризис 2007–2008 годов, который начался с ипотечного кризиса в США, банкротства банков и падения цен на акции, проложив путь мировому экономическому кризису (иногда называемому «великой рецессией»). Продолжая перечислять проблемы в США в связи с автопромом, Обама говорит о кризисе в мировом автопроме — второй фазе (после ипотечного кризиса в США) мирового финансового кризиса, рецессии и банкротствах среди мировых автогигантов.

Раскрытие экстралингвистического, то есть исторического, фона дискурса представляет собой важное для студентов задание, которое ориентировано на поисковую деятельность обучающихся и значительно расширяет их кругозор. Углубляясь в события из недавней американской истории, студенты приближаются к менталитету американцев, к их пониманию и оцениванию предвыборного дискурса Обамы. Путем интенсивного анализа обучающиеся проникаются важностью упоминаемых в дискурсе событий, осознают все значение содержательного аспекта политического дискурса.

Стилистический анализ с акцентированием роли метафор, эпитетов, повторов, усилительных элементов и т. д. позволяет студентам оценить эмоциональный фон дискурса при взаимодействии политического деятеля с народом и понять, в чем заключается его персуазивность. При проведении стилистического анализа нельзя полагаться только на интуитивные суждения обучающихся, которые могут быть весьма субъективными.

Для диагностирования уровня сформированности дискурсивной компетенции автором представлены соответствующие задания. К каждому из десяти текстов пособия даются следующие задания: проанализировать исторический фон дискурса, подсчитать наиболее значимые элементы текста и провести стилистический анализ с акцентированием роли эпитетов и повторов, элементов образности, союзных слов *and*, *but*, *if* и т. д., местоимений *we*, *I*, *you* и других элементов текста, затем выполнить дискурсивный анализ текста по примеру, приведенному во введении пособия.

К каждому политическому дискурсу пособия даются задания для работы с такой базовой категорией дискурсивного анализа, как когезия, которая отвечает за лексико-грамматическую связность текста, т. е. связь его элементов, при которой интерпретация одних элементов зависит от других и позволяет адресанту реализовать свою коммуникативную цель с наибольшей точностью и ясностью. С этой целью студенты должны найти в тексте союзные и вводные слова, союзы, лексические повторы, синонимы и антонимы. В данном случае речь идет о грамматической и лексической когезии [16, с. 66].

Для работы над вторым элементом структуры дискурса, когерентностью, предлагается написать эссе по прослушанной или прочитанной речи политика. Каждый текст пособия снабжен видеозаписью к приведенной речи. Эссе может быть посвящено социальным проблемам, отраженным в текстах [17, с. 89–94].

Следовательно, преподаватель, проверяя данный тип письменного высказывания, выявляет «логическую последовательность идей, релевантность информации, адекватный лексико-грамматический выбор, организованность дискурса» [16, с. 67].

Следует обратить внимание, что к каждому политическому дискурсу даны темы, отражающие грамматику приведенного текста, например, на материале текста авторского пособия № 7 «*Remarks at the United Nations General Assembly*», взятого из речи экс-президента США Дональда Трампа, предлагается изучить тему «Типы условных предложений». Изучив теорию по данной теме, студенты должны найти предложения данного типа условных предложений в речи политика, обращая внимание на союзные слова сложного предложения и др., а

затем выполнить упражнения к тексту, дифференцируя типы условных предложений.

У пишущего происходит отбор слов, нужных для составления текста, распределение предметных признаков в группе предложений, выделение предиката или стержневой части в смысловой организации связей между предложениями.

Для формирования социокультурного компонента ДК, который содержит в себе огромный потенциал для самообразования обучающегося, способствует пониманию широкого спектра разнообразных вариантов речевого поведения в ситуации подготовленного или неподготовленного речевого взаимодействия, мы предложили обсудить содержание текстов в парах. Таким образом, проверяются умения и навыки практической реализации речевого взаимодействия по предложенной в пособии тематике (elections, social problems etc.) Не менее важным для обучающихся является знание и понимание жанрового компонента ДК.

В данном случае мы имеем в виду, что студент должен обладать необходимым набором профессиональной лексики, о чем подробно указано в примерной программе по дисциплине «Английский язык». Обучающийся должен быть подготовлен находить технологическое решение общественных проблем различного уровня социальной работы [17, с. 91].

Обсуждение и заключение

Подробный диахронический анализ существующих концепций дискурсивной компетенции позволяет сделать вывод, что для большинства ученых (Н.В. Поповой, Е.Н. Елистратовой, А.В. Сакаевой, А.Г. Горбунова) формирование дискурсивной компетенции включает аспекты связности и целостности, которые играют огромную роль для осуществления устной и письменной коммуникации учащихся. Однако все исследования указанных ученых написаны на основании опыта работы в высшем учебном заведении. Новизна представленного исследования состоит в рассмотрении методики формирования дискурсивной компетенции на занятиях по иностранному языку именно в учебных заведениях среднего профессионального образования, на основе авторского учебного пособия. Опытным путем в статье определяются основные компоненты формирования иноязычной дискурсивной компетенции студентов колледжа и раскрывается их содержание.

Практическая ценность проводимого исследования заключается в разработке приемов дискурсивного анализа текста, способствующих эффективному формированию иноязычных знаний, навыков и умений учащихся колледжа, лежащих в основе дискурсивной компетенции. Разработка данных приемов позволила сформулировать методические рекомендации по их использованию на занятиях по иностранному языку на основе рассмотрения основных компонентов ДК.

Список литературы

1. Попова Н.В. К вопросу о развитии дискурсивной компетенции // Иностранные языки в школе. 2011. № 7. С. 74–80.
2. Арутюнова Н.Д. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцева. Москва: Советская энциклопедия, 1990. С. 136–137.
3. Hymes D. On communicative co. Sociolinguistics / ed. by Pride J.B., Holmes J. Harmondsworth: Penguin Books, 1972. 269 p.
4. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teach // Appl Linguist. 1980. Vol. 1. P. 1–47. DOI: 10.1093/applin/1.1.1
5. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. Language and communication / ed. by Richards J.C., Schmidt R.W. London: Longman, 1983. P. 2.
6. Celce-Murcia M., Dörnyei Z., Thurrell S. A pedagogical framework for communicative competence: A pedagogically motivated model with contents // Iss Appl Linguist. 1995. Vol. 6, No. 2. P. 5–35. DOI: 10.5070/L462005216
7. Celce-Murcia M. Discourse analysis and the teaching of listening. Principle and practice in applied linguistics: Studies in honor of H.G. Widdows on / ed. by Cook G., Seidlhofer B. Oxford: Oxford University, 1995. 377 p.
8. britishcouncil.org [Internet]. Common European Framework Language Descriptions [дата обращения: 12.09.2022]. Доступ по ссылке: www.britishcouncil.org/cefglobalscales.doc
9. Черемисинова Р.А. Методика формирования иноязычной письменной дискурсивной компетенции у обучающихся вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2017. 24 с.
10. Кучеренко О.И. Формирование дискурсивной компетенции в сфере устного общения: Французский язык, неязыковой вуз: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва: МГЛУ, 2000. 25 с.
11. Сакаева А.В. Формирование грамматической компетенции (синтаксический аспект) студентов по направлению «юриспруденция» на основе дискурсивного подхода: немецкий язык: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2015. 189 с.
12. Елистратова Е.Н. Совершенствование грамматико-дискурсивной компетенции студентов бакалавриата направления подготовки «Лингвистика» на основе продуктивного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2021. 22 с.
13. Геливера Л.О. Методика формирования дискурсивно-стратегической компетенции лингвиста-преподавателя посредством синонимических языковых средств: грамматический аспект: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2010. 211 с.
14. Горбунов А.Г. Педагогические условия формирования дискурсивной иноязычной компетенции студентов филологического профиля (на материале обучения английскому языку): дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2016. 228 с.
15. Козлова А.Н. Учебные задания по дискурсивному анализу: учебно-методическое пособие по английскому языку. Санкт-Петербург: СПбПУ, 2021. 107 с.
16. Попова Н.В. Обучение старшеклассников дискурсивному анализу (на примере грамматики английского языка) // Иностранные языки в школе. 2011. № 3. С. 64–70.
17. Козлова А.Н. Анализ требований регламентирующих документов по содержанию обучения для их реализации в учебных пособиях по иностранному языку для колледжа // Педагогическое образование в России. 2022. № 4. С. 89–94.

References

1. Popova NV. K voprosu o razvitii diskursivnoi kompetentsii. *Foreign languages at school*. 2011;(7):74–80. (In Russ.)
2. Arutyunova ND. *Lingvisticheskii ehntsiklopedicheskii slovar'*. Yartsev VN, editor. Moscow: Sovetskaya ehntsiklopediya, 1990. P. 136–137. (In Russ.)
3. Hymes D. On communicative co. *Sociolinguistics*. Pride JB, Holmes J, editors. Harmondsworth: Penguin Books, 1972. 269 p.
4. Canale M, Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teac. *Appl Linguist*. 1980;1:1–47. DOI: 10.1093/applin/1.1.1
5. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. *Langand communication*. Richards JC, Schmidt RW, editors. London: Longman, 1983. P. 2.
6. Celce-Murcia M, Dörnyei Z, Thurrell S. A pedagogical framework for communicative competence: A pedagogically moti model with content s. *Iss Appl Linguist*. 1995;6(2):5–35. DOI: 10.5070/L462005216
7. Celce-Murcia M. Discourse analysis and the teaching of listening. *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honor of H.G. Widdows on*. Cook G., Seidlhofer B., editors. Oxford: Oxford University, 1995. 377 p.
8. britishcouncil.org [Internet]. *Common European Framework Language Descriptions* [cited 2022 Sept 12]. Available at: www.britishcouncil.org/cefglobalscales.doc
9. Cheremisinova RA. *Metodika formirovaniya inoyazychnoi pis'mennoi diskursivnoi kompetentsii u obuchayushchikhsya vuza* [dissertation abstract]. Nizhny Novgorod, 2017. 24 p. (In Russ.)
10. Kucherenko OI. *Formirovanie diskursivnoi kompetentsii v sfere ustnogo obshcheniya: Frantsuzskii yazyk, neyazykovoi vuz* [dissertation abstract]. Moscow: MGLU, 2000. 25 p. (In Russ.)
11. Sakaeva AV. *Formirovanie grammaticheskoi kompetentsii (sintaksicheskii aspekt) studentov po napravleniyu «yurisprudentsiya» na osnove diskursivnogo podkhoda: nemetskii yazyk* [dissertation]. Moscow, 2015. 189 p. (In Russ.)
12. Elistratova EN. *Sovershenstvovanie grammatiko-diskursivnoi kompetentsii studentov bakalavriata napravlenniya podgotovki «Lingvistika» na osnove produktivnogo podkhoda* [dissertation abstract]. Saint Petersburg, 2021. 22 p. (In Russ.)
13. Gelivera LO. *Metodika formirovaniya diskursivno-strategicheskoi kompetentsii lingvista-prepodavatelya posredstvom sinonimicheskikh yazykovykh sredstv: grammaticheskii aspekt* [dissertation]. Stavropol, 2010. 211 p. (In Russ.)
14. Gorbunov AG. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya diskursivnoi inoyazychnoi kompetentsii studentov nefilologicheskogo profilya (na materiale obucheniya angliiskomu yazyku)* [dissertation]. Yoshkar Ola: MSU, 2016. 228 p. (In Russ.)
15. Kozlova AN. *Uchebnye zadaniya po diskursivnomu analizu: uchebno-metodicheskoe posobie po angliiskomu yazyku*. Saint Petersburg: SPBPU, 2021. 107 p. (In Russ.)
16. Popova NV. Obuchenie starsheklassnikov diskursivnomu analizu (na primere grammatiki angliiskogo yazyka). *Foreign languages at school*. 2011;(3):64–70. (In Russ.)
17. Kozlova AN. Analysis of regulatory document requirements on the content of training for their implementation in foreign language textbooks for college. *Pedagogical education in Russia*. 2022;(4):89–94. (In Russ.)

Информация об авторе

Анжелика Николаевна Козлова, преподаватель иностранного языка, Сыктывкарский кооперативный техникум Союза потребительских обществ Республики Коми; аспирант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Российская Федерация.

E-mail: angel.nk@mail.ru

Information about the author

Anzhelika N. Kozlova, Foreign Language Teacher, Syktyvkar Cooperative College of the Union of Consumer Societies of the Komi Republic, Syktyvkar, Russia; Postgraduate Student, Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russian Federation. **E-mail:** angel.nk@mail.ru

ОСНОВНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

© А.С. Тучкова

Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики,
Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 07.08.2022

В окончательном варианте 17.10.2022

■ Для цитирования: Тучкова А.С. Основные методологические подходы к формированию универсальных компетенций студентов технических университетов // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 31–46. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.3>

Аннотация. Статья освещает теоретические положения, описывающие основные методологические подходы к формированию компетенций, которые предусмотрены современными федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования с учетом профессиональных стандартов (ФГОС ВО (3++)) — бакалавриат по направлениям подготовки укрупненной группы 090000 Информатика и вычислительная техника: компетентностного, системно-деятельностного и информационного подходов в образовании и педагогической науке. Выделяются отличия проанализированных ФГОС ВО (3++) от более ранних образовательных стандартов в аспекте формируемых результатов образовательной деятельности. Уточняется само понятие компетенции, анализируются приведенные в отечественной и зарубежной литературе взгляды ученых на содержание данного термина. Результат образовательной деятельности рассматривается как совокупность компетенций, сформированных в процессе образовательной деятельности, направленных на реализацию и применение профессиональных навыков будущего специалиста в определенной предметной области. Обращается внимание на возможности перечисленных методологических подходов к организации и реализации образовательного процесса в формировании межпредметных и надпредметных компетенций, что требуется современными условиями: будущий специалист должен быть конкурентоспособен, отвечать запросам работодателя, иметь возможности к самореализации и пр. Данные возможности описываются на примере учебных планов, принятых к реализации в ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики». Обосновывается необходимость интеграции отдельных подходов в целях эффективной реализации образовательной деятельности. Отмечается, что необходимость эффективной организации современного цифрового образовательного процесса требует научного обоснования. В связи с этим сегодня отмечается развитие цифровой дидактики, нового и актуального направления педагогической науки.

Ключевые слова: методологический подход; компетентностный подход; системно-деятельностный подход; информационный подход.

THE MAIN METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF UNIVERSAL COMPETENCIES OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

© A.S. Tuchkova

Volga Region State University of Telecommunications and Informatics,
Samara, Russian Federation

Original article submitted 07.08.2022

Revision submitted 17.10.2022

■ For citation: Tuchkova A.S. The main methodological approaches to the formation of universal competencies of students of technical universities. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):31–46. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.3>

Abstract. The paper highlights the theoretical provisions describing the main methodological approaches to the formation of competencies, which are provided for by modern federal state educational standards of higher education, taking into account professional standards (FGOS HE (3++)) — bachelor's degree in the areas of training of the enlarged group 090000 Computer Science and Computer engineering: competence, system-activity and information approaches in education and pedagogical science. The differences between the analyzed FGOS in (3++) and earlier educational standards in the aspect of the formed results of educational activity are highlighted. The concept of competence itself is clarified, the views of scientists on the content of this term given in domestic and foreign literature are analyzed. The result of educational activity is considered as a set of competencies formed in the process of educational activity aimed at the implementation and application of professional skills of a future specialist in a certain subject area. Attention is drawn to the possibilities of the listed methodological approaches to the organization and implementation of the educational process in the formation of interdisciplinary and suprasubject competencies, which is required by modern conditions: the future specialist must be competitive, meet the needs of the employer, have opportunities for self-realization, etc. these opportunities are described by the example of curricula adopted for implementation in the Volga State University of Telecommunications and computer science». The necessity of integration of individual approaches in order to effectively implement educational activities is substantiated. It is noted that the need for effective organization of the modern digital educational process requires scientific justification. In this regard, the development of digital didactics, a new and relevant direction of pedagogical science, is being noted today.

Keywords: methodological approach; competence approach; system-activity approach; information approach.

Введение

Изменения образовательной парадигмы, которые обусловлены переходом от индустриального общества к обществу постиндустриальному, повлекли за собой смещение вектора с традиционных образовательных ценностей в сторону накопления личного опыта и знаний для понимания необходимости в самореализации личности и применение полученных навыков в процессе профессиональной деятельности. В связи с этим сегодня изменяются все составляющие образовательного процесса: цели обучения и воспитания, нормативные компоненты и стандарты, меняются мотивы участников процесса образования. Эти изменения, в свою очередь, приводят к созданию новых форм и методов обучения, создают новые акценты в роли педагога. Можно утверждать, что образовательные учреждения столкнулись с необходимостью внесения изменений в структуру, содержание и организацию учебного процесса с целью соответствия текущим требованиям современного общества.

На сегодняшний день результатами образовательной деятельности являются компетенции, выражающие характеристики личности, сформированные по окончании определенного образовательного этапа, определяющие его цели и мотивы. Организация оценки результатов образовательной деятельности, качества образования, структуры педагогического процесса в Российской Федерации предполагает выявление уровня сформированности у будущих специалистов компетенций, определяемых Федеральными государственными образовательными стандартами нового поколения.

Обзор литературы

На основании анализа содержания перечня формируемых компетенций выявляется, что в стандартах нового поколения заложена концепция применения компетентностного подхода в обучении, основой которого являются понятия «компетенция» и «компетентность». К данным понятиям обращаются многие ученые в своих трудах, что подтверждается нашими исследованиями научной литературы последних лет. В целях полной и точной характеристики содержательной части понятий «компетенция» и «компетентность» считаем необходимым рассмотреть определения данных терминов с позиций ученых, занимающихся вопросами компетентностного подхода.

Е. Лошкарева полагает, что компетенция — это «комплексная характеристика готовности человека применять полученные знания, умения и личностные качества в профессиональной деятельности» [1].

А.В. Хуторской рассматривает компетенцию как определенную внешнюю норму, как «некое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке учащегося по овладению совокупностью взаимосвязанных качеств личности, знаниями, умениями и навыками, способами, необходимыми для качественной деятельности» [2].

Э.Г. Азимовым и А.Н. Шукиным компетенция определяется как совокупность «знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных знаний, умений, навыков» [3].

В работе Ю.В. Фролова и Д.А. Махотина компетенция рассматривается как особая открытая система определенных знаний: процедурных, ценностно-смысловых и декларативных. Эта система, по мнению авторов, включает связанные и «взаимодействующие между собой компоненты (эпистемологические, — связанные с познанием, личностные, социальные), которые активизируются (актуализируются) и обогащаются в деятельности по мере возникновения реальных жизненно важных проблем, с которыми сталкивается носитель компетенции» [4].

Исходя из перечисленных определений понятия компетенция можно сделать вывод, что компетенция представляет собой способность личности к решению профессиональных задач разного уровня сложности на основании структурированной информации, накопленной в процессе образовательной деятельности.

Необходимо сказать о том, что в современных условиях развития образовательной системы и с учетом требований к подготовке квалифицированных специалистов, которые предъявляют к потенциальным сотрудникам работодатели, внимание многих ученых сосредоточено на вопросах формирования компетентности у будущих специалистов. Так, в работах И.А. Зимней компетентность рассматривается как «основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт» [5].

С.Б. Серякова трактует компетентность как «интегральную характеристику, сложное личностное образование, основанное на ценностях, обеспечивающее профессионально-личностное развитие и саморазвитие специалиста, формирование субъектной позиции, опыта профессионально ориентированной деятельности, в основании которой лежат фундаментальные знания и приобретенный практический опыт» [6].

Ю.Г. Татур полагает, что компетентность является одновременно и «особой характеристикой личности, специфическим интегральным свойством, и показателем успешной деятельности» [7].

В нашем исследовании под компетентностью мы будем понимать совокупность компетенций, сформированных в процессе образовательной деятельности, направленных на реализацию и применение профессиональных навыков будущего специалиста в определенной предметной области.

Материалы и методы исследования

Согласно приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 05.04.2017 г. № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» каждая образовательная организация обязана осуществлять образовательную деятельность в строгом соответствии с образовательной программой, обеспечивающей достижение таких планируемых результатов, которые выражены в компетенциях выпускников. Данные компетенции сами по себе устанавливаются образовательным стандартом, а также возможны случаи установления необходимых для достижения результатов (формирования компетенций) самой образовательной организацией.

В целях проводимого исследования нами проанализировано содержание следующих Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с учетом профессиональных стандартов (ФГОС ВО (3++)) — бакалавриат по направлениям подготовки укрупненной группы 090000 Информатика и вычислительная техника:

1) 09.03.01 Информатика и вычислительная техника (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 сентября 2017 г. № 929 (с изменениями и дополнениями № 1456 от 26.11.2020 г., № 83 от 08.02.2021 г.));

2) 09.03.02 Информационные системы и технологии (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 сентября 2017 г. № 926 (с изменениями и дополнениями № 1456 от 26.11.2020 г., № 83 от 08.02.2021 г.));

3) 09.03.03 Прикладная информатика (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 сентября 2017 г. № 922 (с изменениями и дополнениями № 1456 от 26.11.2020 г., № 83 от 08.02.2021 г.));

4) 09.03.04 Программная инженерия (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 сентября 2017 г. № 920 (с изменениями и дополнениями № 1456 от 26.11.2020 г., № 83 от 08.02.2021 г.)).

Обобщенные результаты данного анализа позволили выделить методы, на основе которых возможно формирование рассматриваемых компетенций.

Исследование в целом проводилось с использованием следующих методов: наблюдение, анализ и синтез, изучение и обобщение информации.

Результаты исследования

Анализ выявил принципиальное отличие перечисленных ФГОС ВО (3++) от ранее действующих Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлениям бакалавриата (ФГОС ВО), которое заключается в введении универсальных компетенций (УК) взамен общекультурных компетенций (ОК).

Согласно требованиям ФГОС ВО (3++) по направлениям подготовки укрупненной группы 090000 Информатика и вычислительная техника, содержание высшего образования определяется образовательной программой, которая разрабатывается конкретной образовательной организацией самостоятельно. При этом при разработке программы бакалавриата организацией должны быть сформулированы требования к результатам ее освоения, которые представлены в стандарте в виде универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников.

Представленные в таблице 1 универсальные компетенции ФГОС ВО (3++) едины для всех направлений подготовки — бакалавриата укрупненной группы 090000 Информатика и вычислительная техника.

В перечне дисциплин программы бакалавриата выделяются обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений. Формирование универсальных компетенций может быть осуществлено в рамках обеих указанных частей образовательной программы. В связи с этим нами

Таблица 1

Универсальные компетенции ФГОС ВО (3++) для всех направлений подготовки — бакалавриата укрупненной группы 090000 Информатика и вычислительная техника

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
	УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов
Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность	УК-9. Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности
Гражданская позиция	УК-10. Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению

произведен сравнительный анализ учебных планов по направлениям подготовки: 09.03.01 Информатика и вычислительная техника, 09.03.02 Информационные системы и технологии, 09.03.03 Прикладная информатика, 09.03.04 Программная инженерия (утверждены ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики» на 2021/2022 учебный год), в части дисциплин, относящихся к блоку 1 «Дисциплины/модули» обязательной части основной профессиональной образовательной программы, результатом освоения которых является формирование универсальных компетенций у выпускников (табл. 2).

Накопление и структурирование информации в виде знаний, умений, навыков, влияющих на становление профессиональных качеств у выпускников в результате освоения дисциплин, относящихся к блоку 1 «Дисциплины

Таблица 2

Дисциплины, относящиеся к обязательной части основной профессиональной образовательной программы, результатом освоения которых является формирование универсальных компетенций у выпускников

Направление подготовки	№ п/п	Наименование дисциплины	Код универсальной компетенции выпускника
09.03.01 Информатика и вычислительная техника	1.	Менеджмент	УК-2; УК-3; УК-6
	2.	История (история России, всеобщая история)	УК-1; УК-5
	3.	Философия	УК-1; УК-5
	4.	Правоведение	УК-2; УК-10
	5.	Безопасность жизнедеятельности	УК-8
	6.	Физическая культура и спорт	УК-7
09.03.02 Информационные системы и технологии	1.	Менеджмент	УК-2; УК-3; УК-6
	2.	Экономика	УК-2; УК-9
	3.	История (история России, всеобщая история)	УК-1; УК-5
	4.	Философия	УК-1; УК-5
	5.	Правоведение	УК-2; УК-10
	6.	Безопасность жизнедеятельности	УК-8
	7.	Физическая культура и спорт	УК-7
09.03.03 Прикладная информатика	1.	Экономика	УК-2; УК-9
	2.	История (история России, всеобщая история)	УК-1; УК-5
	3.	Философия	УК-1; УК-5
	4.	Правоведение	УК-2; УК-10
	5.	Безопасность жизнедеятельности	УК-8
	6.	Физическая культура и спорт	УК-7
09.03.04 Программная инженерия	1.	Менеджмент	УК-2; УК-3; УК-6
	2.	Экономика	УК-2; УК-9
	3.	История (история России, всеобщая история)	УК-1; УК-5
	4.	Философия	УК-1; УК-5
	5.	Правоведение	УК-2; УК-10
	6.	Безопасность жизнедеятельности	УК-8
	7.	Физическая культура и спорт	УК-7

(модули)» обязательной части основной профессиональной образовательной программы, предполагает рассмотрение теоретической базы, способствующей успешному формированию универсальных компетенций. К теоретической базе мы относим методологические подходы, которые раскрывают сущность данных универсальных компетенций.

С точки зрения педагогической науки, методологический подход трактуется как совокупность принципов и методов познания, формирования

и формулирования результатов образовательной деятельности, которая строится посредством накопления объема знаний о закономерностях и процессах обмена информацией между субъектами образовательного процесса, относящихся к какому-либо определенному аспекту деятельности человека. На сегодняшний день каждый из общей совокупности методологических подходов, описывающих систему образования, на основе общих принципов в своем контексте формулирует цели, содержание, организацию и оценку результатов образовательного процесса.

Проведя сравнительный анализ существующих методологических подходов, мы осознали, что в процессе нашего исследования необходимо остановить внимание на сути и истории развития компетентностного, системно-деятельностного, информационного подходов в образовании и педагогической науке.

На всех этапах образовательного процесса, который ориентирован на формирование будущего специалиста, то есть специалиста, наделенного соответствующими компетенциями и способного конкурировать в определенной профессиональной области, компетентностный подход является целеполагающим и играет ключевую роль, формируя метапредметную компетентность как совокупность надпредметных компетенций на стадии проектирования структуры и содержания образования. Это утверждение основано на том, что в постиндустриальном информационном обществе приобретение и накопление знаний в процессе образовательной деятельности неразрывно связано с формированием компетенций у будущих специалистов, поскольку предоставляет им возможность оперативно реализовывать полученные навыки и личностные качества в решении профессиональных задач различного уровня сложности.

Понятие компетентностного подхода, то есть образовательного процесса, ориентированного на формирование компетенций (*competence-based education*), возникло на основе термина «компетенция», введенного Н. Хомским в научной области теории языка. Согласно исследованиям И.А. Зимней [5], развитие компетентностного подхода в образовании происходило в три этапа:

1) первый этап (1960–1970 гг.) ознаменовался введением в терминологический аппарат слова самой категории «компетенция» и первыми попытками разведения значения терминов «компетенция» и «компетентность»;

2) на втором этапе (1970–1990 гг.) термины «компетенция» и «компетентность» закрепились в теории и практике изучения (преподавания) языка (иностранного) и в менеджменте, где использовались для оценивания уровня сформированности управленческих качеств. В указанное время Дж. Равеном проведено исследование «Компетентность в современном обществе» (1984), в котором раскрыто содержание компетентности в широком понимании термина, выделены тридцать семь видов компетентностей, акцентировано внимание на понятиях «социальная компетентность», «готовность», «способность». Дж. Равен указал, что отдельные виды компетентности — это так называемые «мотивированные способности», иначе говоря, это «вся совокупность когнитивных, аффективных и волевых компонентов мотивированного поведения, для которой подходит также термин *инициатива*» [8];

3) на третьем этапе, который отсчитывается с 1990-х гг. и продолжается до сих пор, понятие и характеристики компетентности самой по себе и в качестве желательного и прогнозируемого результата образовательного процесса

в узком понимании термина анализируются в многочисленных исследованиях, как отечественных, так и зарубежных. Определяются и формируются отдельные блоки компетенций, которые обеспечивают успешность специалиста в различных профессиональных областях, разрабатываются принципы систематизации компетенций, глубоко изучается их структура. В названных направлениях отметим работы И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, В.И. Байденко, Ю.Г. Татура, А.К. Макаровой, Л.М. Митиной, А.В. Хуторского.

Для определения сущности и понимания специфики компетентностного подхода с целью дальнейшего рассмотрения в рамках нашего исследования считаем важным кратко охарактеризовать понятие данного подхода, выведенное в научных работах отдельных выше названных авторов. Прочитируем И.А. Зимнюю, утверждающую, что «компетентностный подход — это подход, ориентированный преимущественно на ценностно-смысловую, содержательную, личностную составляющие образования, гуманистически направленный подход» [5]. Автор не противопоставляет компетентностный подход традиционному подходу (то есть тому, в рамках которого реализуется триада «знания — умения — навыки»), а подчеркивает актуальность повышения ориентированности на практическую деятельность и расширения содержания образовательного процесса личностно значимыми компонентами. Кроме того, И.А. Зимняя указывает на важность понимания разницы между значением понятий «компетенция» и «компетентность».

В.И. Байденко определяет компетентностный подход как метод моделирования и проектирования результатов образования, говоря о том, что «компетентностный подход — это не просто сдвиг в проектировании стандартов от знаний к компетенциям, но использование компетенций как своеобразного “строительного материала” сильных субъективно-личностных потенциалов личности» [9]. Исследователь подчеркивает, что за счет применения компетентностного подхода возможно более активно и эффективно реализовать духовно-этические функции высшего образования. Также автор указывает, что современное образование, основанное на компетентностном подходе, актуально в аспекте подготовки человека (будущего специалиста) действовать в условиях неопределенности, характерной для современной жизни.

В этом же направлении компетентностный подход в образовании рассматривает Э.Ф. Зеер, указывая «приоритетную ориентацию на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности» [10].

В своих трудах Ю.Г. Татур рассматривает компетентностный подход как «методологический подход, акцентированный не на содержании, а на результатах образования, выраженных в форме компетенций» [11].

Компетентностный подход, по мнению А.В. Хуторского, выражается в способности личности на должном уровне владеть и применять приобретенные знания и навыки в определенной профессиональной сфере деятельности. В своих трудах автор подчеркивает преимущества компетентностного подхода перед традиционным (квалификационным), отмечая, что «компетентностный подход к обучению отражает требования не только к содержанию образования (что должен знать, уметь и какими навыками владеть выпускник вуза в профессиональной области), но и к поведенческой составляющей (способностям

применять знания, умения и навыки для решения задач профессиональной деятельности)» [12].

В исследованиях В.А. Болотова отмечено, что применение компетентностного подхода позволяет акцентировать не просто общую информированность обучающегося, а развить умения разрешать проблемы в различных ситуациях:

- в познании и объяснении явлений действительности;
- в освоении современной техники и технологии;
- во взаимоотношениях людей в аспекте соблюдения этических норм, а также при оценке чужих и собственных поступков;
- в реальном исполнении различных социальных ролей;
- во владении правовыми нормами и взаимодействии с разными административными структурами;
- при ориентации на рынке труда и осознании собственной конкурентоспособности, что важно при выборе будущей профессии и оценке готовности к обучению в конкретном учебном заведении;
- при решении вопросов, связанных с жизненным самоопределением, выбором стиля и образа жизни [13].

В.В. Лаптевым указано, что компетентностный подход позволяет осуществлять диагностику достижения целей обучения, поскольку они формулируются в виде перечня компетенций, которыми должен обладать выпускник, а также формировать методы оценивания сформированности данных компетенций [14].

Е.Я. Коган отмечает, что компетентностный подход должен рассматриваться как принципиально новое явление, что «требует пересмотра отношения к позиции учителя, к обучению учащихся; данный подход должен привести к глобальным изменениям от изменения сознания до изменения методической базы» [15].

Н.В. Кузьмина в рамках своих исследований показала, что компетентность педагога является важным интегративным свойством его личности [16].

Основные идеи компетентностного подхода сформировались и устоялись в процессе определения степени влияния требований рынка труда, конкретных работодателей к специалистам, подготовленным к реализации профессиональной деятельности в рамках образовательного процесса в учебных заведениях. Сама концепция развития компетентностного подхода сформировала предпосылки к трансформации общества в аспекте изменения жизненных принципов; изменения подходов к обеспечению качества образования; трансформации многих профессий, доминирования и необходимости в самореализации и развитии личностного роста.

Возможность объединения двух самостоятельных методологических подходов — системного и деятельностного — позволила выявить и проанализировать сущность интегративного системно-деятельностного подхода в современной педагогической науке и практике.

С точки зрения В.В. Краевского, интеграция данных подходов возможна в связи с «самой природой педагогической науки и практики и с современными представлениями о науке вообще» [17]. Ученый подчеркивает, что правильнее рассматривать единый интегрированный системно-деятельностный подход.

Г.П. Новикова, рассматривая особенности системно-деятельностного подхода, пишет, что образовательный процесс с его реализацией «приобретает свойство целостности, которая достигается как результат стимулирующих сознательных действий и деятельности функционирующих в нем субъектов, только если обеспечивается единство составляющих его относительно самостоятельных процессов-компонентов, являющихся его подсистемами. При этом системно-деятельностный подход требует выявления в изучаемом объекте деятельностной специфики, интегративных и инвариантных связей и отношений, структурно-содержательных и функциональных характеристик, определяющих его внутреннюю природу и качественное своеобразие, принципы построения, развития, структурирования» [18].

Интеграция системного и деятельностного подходов разрабатывалась отечественными авторами, среди которых были и философы (Э.В. Ильенков, М.С. Каган, В.А. Лекторский, Э.Г. Юдин и др.), и психологи (А.Г. Асмолов, М.Я. Басов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). В работах второй половины XX в., посвященных различным аспектам обучения и воспитания, данные идеи получили развитие. В этом направлении выделим работы отечественных авторов Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.И. Фельдштейна, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина, а также стоит упомянуть работы зарубежных авторов, например, К. ван Парререна, Ж. Карпея, Э. Эриксона. Идеи интеграции системного и деятельностного подходов интересовали и специалистов в области развивающего обучения, например, А.Б. Воронцов, А.К. Дусавицкого, В.В. Репкина и др.

Актуализация системно-деятельностного подхода происходит постоянно и сейчас, без него невозможна реализация профессионального образования, поскольку деятельностная модель лежит непосредственно в основе образовательных стандартов. Современные образовательные стандарты называют основной целью формирование личности обучаемого, предполагающее освоение им универсальных способов деятельности. Указанная цель достижима только при условии организации образовательного процесса, направленного не столько на создание инструментальной основы компетенций обучаемых (их знаний, умений и навыков), сколько на целостное развитие личности обучаемых, освоение ими духовно-нравственного и социального опыта. В рамках общего для всех обучаемых содержания образования развитие личности каждого достижимо при условии развития у обучаемых универсальных образовательных действий, например, учебной деятельности, игровой деятельности, коммуникации в разных группах и сферах и пр., в процессе которых будут формироваться и необходимые знания, умения и навыки, и соответствующие компетенции. Сегодня в рамках системно-деятельностного подхода можно наиболее эффективно описать и запланировать к реализации актуальные для российской педагогической практики и основные механизмы процесса учения, и психологические факторы, и структуру образовательной деятельности.

Более того, сам по себе системно-деятельностный подход при необходимости может быть органично дополнен иными методологическими подходами к образовательному процессу в целом и отдельным его компонентам в частности. Среди них отдельно назовем информационный подход.

Информационный подход к организации образовательного процесса сегодня весьма актуален и в педагогических теоретических исследованиях, и в живой практике. Начало изучению данного подхода положили Р.Ф. Абдеев, Ю.М. Горский, А.Д. Урсул, В.И. Штанько и др. Такие ученые, как В.М. Казакевич, Л.И. Фишман, В.А. Якунин и др., изучали вопросы информационного подхода с точки зрения его применения в педагогической науке.

Исследователями отмечается серьезный методологический потенциал информационного подхода для организации исследования природы и общества в различных областях научного знания. В связи с этим информационный подход сегодня признается фундаментальным. В.И. Штанько указывает, что информационный подход стоит рассматривать как «способ абстрактно-обобщенного описания и изучения информационного аспекта функционирования и структурообразования сложных систем, информационных связей и отношений на языке теории информации» [19].

Исходя из приведенного выше определения информационного подхода, считаем возможным отметить, что основополагающим понятием в контексте описываемого подхода является понятие «информация». Данное понятие содержит в себе значительный объем сведений, которые постоянно изменяются и расширяются, взаимодействуют между собой. Эта совокупность сведений и их движения должна быть применена в педагогической системе.

Таким образом, информационный подход расширил понимание важной для личностно-профессионального становления педагога сферы межсубъектного взаимодействия. В научной литературе обращается внимание на развитие инновационной парадигмы информационного взаимодействия, при котором взаимодействуют три участника: обучающийся, обучающий и интерактивный источник учебной информации. Использование информационного подхода позволяет рассмотреть особенности природных и социальных объектов вне их сущности (биологической, социальной и пр.), а в аспекте их информационной природы, что требует изучения отдельного объекта как сложной системы, как устройства для переработки информации. Это важно в связи с тем, что дает возможность членить систему на подсистемы, воспринимающие, передающие и обрабатывающие информацию в соответствии с их функциями в общем процессе, а также экстраполировать результаты изучения одной системы (объекта) на другую.

Мы полагаем, сегодня актуальна идея В.И. Штанько о возможностях применения информационного подхода в педагогике для анализа специфики обмена информацией между педагогическими системами, их описания на языке теории информации, а также для оценки степени информационной насыщенности педагогического процесса, то есть для создания эффективных способов «получения, передачи, распознавания, преобразования, хранения и обработки информации, значимой для достижения запланированных результатов» [19].

Работа с информацией в указанных направлениях сегодня невозможна без применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). На стадии информатизации системы образования в Российской Федерации основной ее целью ставится процесс формирования готовности обучаемых к результативной деятельности в бытовой, общественной и профессиональной сферах

взаимодействия субъектов информационного общества. Данный факт подтверждает необходимость осмысления и практической реализации цифрового подхода в обучении: само наличие информационно-коммуникационных технологий, которые преобразуют сам образовательный процесс и создают новые возможности для обучения, является обязательным условием при реализации цифрового подхода в обучении.

Необходимость эффективной организации современного цифрового образовательного процесса требует научного обоснования, что привело сегодня к развитию цифровой дидактики, нового и актуального направления педагогической науки. Данное направление призвано дополнить и при необходимости изменить традиционные дидактические принципы, чтобы они органично встроились в условия цифровой среды и позволили осуществлять педагогический процесс в современных условиях. Сегодня цифровая дидактика развивается как особая трансфер-интегративная научная дисциплина, является основой при проектировании образовательной деятельности.

Следует отметить, что проблема формирования цифровых навыков у специалистов является основным препятствием в процессе цифровой трансформации общества.

Документ «Стратегическое направление в области цифровой трансформации науки и высшего образования», утвержденный распоряжением Правительства Российской Федерации от 21 декабря 2021 года № 3759-р, содержит долгосрочные социально-экономические эффекты цифровой трансформации, среди которых названо и требование развития цифровых компетенций работников образовательных организаций высшего образования и научных организаций. Цифровые компетенции рассматриваются как общая характеристика способности и готовности человека использовать ИКТ в конкретной ситуации [20]. Данная характеристика предполагает обладание техническими навыками работы с современными технологиями, способность сознательно пользоваться ими в работе и (или) учебе, а также в жизни в целом. Также человек должен быть способен при необходимости проанализировать эффективность отдельных цифровых технологий и осознавать необходимость повышать собственную цифровую культуру как составляющую общей личной и профессиональной культуры.

Обобщение и заключение

В заключении считаем важным отметить, что комплексное взаимодействие методологических подходов в контексте нашего исследования — компетентностного, системно-деятельностного, информационного — в эпоху активной цифровизации общества позволяет объективно оценить цели, содержание, организацию образовательного процесса, суть которого во многом отличается от ранее действующих принципов. При этом следует обосновывать необходимость смещения акцента на формирование конкурентоспособного специалиста в определенной профессиональной области посредством определения результатов образования в форме компетенций как целостных характеристик самого человека.

Список литературы

1. Лошкарева Е., Лукша П., Ниненко И., и др. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире. 93 с. [дата обращения: 05.05.2022]. Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru/uploads/2017/10/navyki-budushhego-cto-nuzhno-znat-i-umet-v-novom-slozhnom-mire.pdf>
2. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие. Москва: Издательство «Эйдос», 2013. 73 с.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
4. Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 34–41.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
6. Серякова С.Б. Компетентностный подход в образовании: от теории к практике // Информация и образование: границы коммуникаций. 2011. № 3. С. 121–125.
7. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 20–26.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва: Когито-Центр, 2002. С. 281–296.
9. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 72 с.
10. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход в образовании // Образование и наука. 2005. № 3. С. 27–40.
11. Медведев В.П., Татур Ю.Г. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 11. С. 46–56.
12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
13. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
14. Баранова Е.В., Лаптев В.В., Симонова И.В. Педагогическая компетентность магистров информационных технологий // Профессиональное образование. Столица. 2011. № 11. С. 8–11.
15. Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: материалы семинара / под ред. А.В. Великановой. Самара: Профи, 2001. С. 28–32.
16. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высшая школа, 1990. 117 с.
17. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие. Москва: Издательский центр «Академия», 2006. 49 с.
18. Новикова Г.П. Методологические подходы к исследованию инновационных процессов в образовании: системно-деятельностный подход // Материалы VI Международной научной конференции: «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве»; Август 19–20, 2009; Римини. Москва: МАНПО, 2009. С. 36–38.
19. Штанько В.И. Информация. Мышление. Целостность: монография. Харьков, 1992. 144 с.
20. Гилева Т.А. Компетенции и навыки цифровой экономики: разработка программы развития персонала // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2019. № 2. С. 22–35. DOI: 10.17122/2541-8904-2019-2-28-22-35

References

1. Loshkareva E, Luksha P, Ninenko I, et al. *Chto nuzhno znat' i umet' v novom slozhnom mire*. 93 p. [cited: 2022 May 5]. Available at: <http://spkurdyumov.ru/uploads/2017/10/navyki-budushhego-chto-nuzhno-znat-i-umet-v-novom-slozhnom-mire.pdf> (In Russ.)
2. Khutorskoi AV. *Kompetentnostnyi podkhod v obuchenii: nauchno-metodicheskoe posobie*. Moscow: Izdatel'stvo «Ehidos», 2013. 73 p. (In Russ.)
3. Azimov EhG, Shchukin AN. *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)*. Moscow: Izdatel'stvo IKAR, 2009. 448 p. (In Russ.)
4. Frolov YuV, Makhotin DA. Kompetentnostnaya model' kak osnova otsenki kachestva podgotovki spetsialistov. *Higher Education Today*. 2004;(8):34–41. (In Russ.)
5. Zimnyaya IA. *Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii*. Moscow: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. 42 p. (In Russ.)
6. Seryakova SB. Kompetentnosnyi podkhod v obrazovanii: ot teorii k praktike. *Informatsiya i obrazovanie: granitsy kommunikatsii*. 2011;(3):121–125. (In Russ.)
7. Tatur YuG. Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki spetsialistov. *Higher Education Today*. 2004;(3):20–26. (In Russ.)
8. Raven J. *Competence in modern society. Its identification, Development and Release*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2002. P. 281–296. (In Russ.)
9. Baidenko VI. *Kompetentnostnyi podkhod k proektirovaniyu gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov vysshego professional'nogo obrazovaniya (metodologicheskie i metodicheskie voprosy): metodicheskoe posobie*. Moscow: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2005. 72 p. (In Russ.)
10. Zeer EhF. Kompetentnostnyi podkhod v obrazovanii. *The Education and Science Journal*. 2005;(3):27–40. (In Russ.)
11. Medvedev VP, Tatur YuG. Podgotovka prepodavatelya vysshei shkoly: kompetentnostnyi podkhod. *Higher education in Russia*. 2007;(11):46–56. (In Russ.)
12. Khutorskoi AV. Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoi paradigmy obrazovaniya. *Narodnoe obrazovanie*. 2003;(2):58–64. (In Russ.)
13. Bolotov VA, Serikov VV. Kompetentnostnaya model': ot idei k obrazovatel'noi programme. *Pedagogika*. 2003;(10):8–14. (In Russ.)
14. Baranova EV, Laptev VV, Simonova IV. Pedagogicheskaya kompetentnost' magistrrov informatsionnykh tekhnologii. *Professional'noe obrazovanie. Stolitsa*. 2011;(11):8–11. (In Russ.)
15. Kogan EYa. Kompetentnostnyi podkhod i novoe kachestvo obrazovaniya. Velikanova AV, editor. *Sovremennye podkhody k kompetentnostno-orientirovannomu obrazovaniyu: materialy seminara*. Samara: Profi, 2001. P. 28–32. (In Russ.)
16. Kuz'mina NV. *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya*. Moscow: Vysshaya shkola, 1990. 117 p. (In Russ.)
17. Kraevskii VV, Berezhnova EV. *Metodologiya pedagogiki: novyi ehtap: uchebnoe posobie*. Moscow: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2006. 49 p. (In Russ.)
18. Novikova GP. Metodologicheskie podkhody k issledovaniyu innovatsionnykh protsessov v obrazovanii: sistemno-deyatelnostnyi podkhod. Proceeding of the VI International science conference: «Evropa i sovremennaya Rossiya. Integrativnaya funktsiya pedagogicheskoi nauki v edinom obrazovatel'nom prostranstve»; 2009 Aug 19–20; Rimini. Moscow: MANPO, 2009. P. 36–38. (In Russ.)
19. Shtan'ko VI. *Informatsiya. Myshlenie. Tselostnost': monografiya*. Kharkiv, 1992. 144 p. (In Russ.)
20. Gileva TA. Digital economy competencies and skills: staff development program design. *Bulletin USPTU. Science, education, economy. Series economy*. 2019;(2):22–35. (In Russ.) DOI: 10.17122/2541-8904-2019-2-28-22-35

Информация об авторе

Анна Сергеевна Тучкова, Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** annatuchkova2014@gmail.com

Information about the author

Anna S. Tuchkova, Volga Region State University of Telecommunications and Informatics, Samara, Russian Federation. **E-mail:** annatuchkova2014@gmail.com

КОНЦЕПТ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОБЫТИЕ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

© *В.В. Доброва*

Самарский государственный технический университет,
Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 05.10.2022

В окончательном варианте 18.11.2022

■ Для цитирования: Доброва В.В. Концепт «педагогическое событие» в образовательном дискурсе // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 47–56. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.4>

Аннотация. Прояснение понятийного и терминологического аппарата является актуальной задачей современной педагогики, в связи с чем в статье рассматривается концепт «педагогическое событие», а также его соотношение с основными педагогическими категориями: образованием, обучением и воспитанием. На основе исследований, проведенных в рамках социально-гуманитарных наук, были выделены интегральные признаки «события», такие как значимость изменений в жизни субъекта и пространственно-временные характеристики, что позволило определить «педагогическое событие» в междисциплинарном динамическом аспекте. Одной из основных функций образования в современном мире является трансляция культуры от одних поколений другим, воспроизводство и развитие культуры. Если цель образования понимать как передачу, воспроизводство и порождение культуры, то «педагогическое событие» как значимое для человека изменение можно определить как изменение через адаптацию культурного опыта человечества в культурный опыт ученика, т. е. трансляцию культуры от одного человека другому.

Ключевые слова: педагогическое событие; педагогический дискурс; образование; воспитание; обучение.

THE CONCEPT OF THE “PEDAGOGICAL EVENT” IN EDUCATIONAL DISCOURSE

© **V.V. Dobrova**

Samara State Technical University, Samara, Russian Federation

Original article submitted 07.08.2022

Revision submitted 17.10.2022

■ For citation: Dobrova V.V. The concept of the “pedagogical event” in educational discourse. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):47–56. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.4>

Abstract. Clarification of conceptual and terminological apparatus is an urgent task of modern pedagogy, in this connection the paper deals with the concept of “pedagogical event”, as well as its relationship with the main pedagogical categories: education, training and upbringing. Based on the research conducted within the social and human sciences, the integral features of the “event”, such as the significance of changes in the life of the subject and spatial and temporal characteristics were identified, which allowed to define the “pedagogical event” in an interdisciplinary dynamic aspect. One of the main functions of education in the modern world is the transmission of culture from one generation to another, reproduction and development of culture. If the aim of education is understood as the transmission, reproduction and generation of culture, the “pedagogical event” can be defined as a change through adaptation of cultural experience of humanity to the cultural experience of the student, i.e. translation of culture from one person to another.

Keywords: pedagogical event; pedagogical discourse; education; upbringing; learning.

Introduction

Pedagogy of today has a developed terminological apparatus, which reflects the trends of modern education and accumulated pedagogical experience. However, the terminological system is constantly changing: new terms emerge, traditional categories change their content and scope, and some concepts are lost. Many scientists note the problem of methodological ambivalence of terminological apparatus of modern pedagogy [1–4].

However, «terminological accuracy, elimination of uncertainty and confusion in terms and concepts is one of the most important conditions for productive search and mutual understanding of researchers and practitioners» [5, p. 35]. Therefore, clarification of the terminological apparatus of pedagogy, improvement of its language are relevant at present. «Development of pedagogical concept formation models, issues concerning conjugacy of concepts in scientific and pedagogical statements, their association, fragmentation, derivation of terms, is a long expected result of research activities in the field of pedagogical terminology» [6, p. 144].

Taking into account the need to clarify the terminological apparatus of modern pedagogy, it is relevant and necessary to consider such a concept as «pedagogical event» and its relationship with the main pedagogical categories.

Literature Review

Human life is made up of many different fragments — events, so this category is actively used in the social-humanitarian and even technical sciences. However, the concept of «event» itself remains ill-defined.

«Event» is one of the basic categories of human consciousness and is therefore interpreted differently in different sciences and in everyday language. In a broad sense, an event means «something that has happened, a significant phenomenon, a fact of public or personal life» [7, p. 740], «something that happens/occurs: something that someone does (action), or something that happens to someone/something (change of state)» [8, p. 11]. According to N.D. Arutyunova, an event is a dynamic aspect of the world, a part of reality in which the event representation highlights the idea of connections and relations [9]. Z. Wendler defines an event as «the primary element of the ontology of causal relations» [10, p. 266]. According to B. Russell, an «event» takes place in real space: «The name event is oriented to the flow of what happens in real space and time» [11, p. 7].

In modern philosophy, the concept of «event» is associated with the notion of processual images of the world. The event occurs and makes meaningful changes in the field of its own realization [12]. In historical studies the event is considered from the position of change in existing social conditions, as the result of the actions of an individual or social group, which has the character of integrity, independence and significance for the development of the historical process [13]. In physics, an event is something that occurs at a certain point in time and leads to a change in the state of the world [14].

As a scientific category, «event» has been widely studied by researchers working within the logico-philosophical strand. According to them, the most important attribute of «event» is that it is thought of as occurring in people's lives and related to a person: an event is not just something that has happened, it has been highlighted by someone as something that has happened [15].

According to M. Heidegger, an “event” is defined as a co-existence arising from the presence of a person endowed with consciousness in being [16]. Another important feature of the «event» is the parameter of change, «which includes the change of states through the manifestation by an object of some property in time, or the change in the quantity and quality of objects, properties and relations» [15, p. 288].

In cognitive science, the concept of «event» is defined through such a category as «state of affairs», i.e., something that occurs in time: «an event is something that can be imagined as lasting in time» [17, p. 29]. Unlike events, facts (non-events) do not «happen»; they are achronistic (timeless) and static. Z. Wendler emphasizes the parameter of time, defining events as «temporal entities» [10]. L. Talmy singles out the following components in an «event»: a cognitive subject evaluating the interaction of an agent (active subject of action) and a patient (object of change), which leads to a change in a certain spatio-temporal boundary [8]. J. Barwais and J. Perry defined it as a coherent area of space and time [18], M.M. Bakhtin — as “the regular connection of spatio-temporal coordinates” [19, p. 298], and A.A. Ukhtomskiy — as “the essential interrelation of temporal and spatial relations” [20, p. 11].

V.P. Rudnev singles out such criteria of «event» as the presence of anthropomorphic consciousness of the person with whom it occurs; the significance of the event for the subject [21]. According to E.G. Khomyakova, an event is understood as any change in the state of natural and social reality whose spatial and temporal coordinates are clearly marked, and which is perceived by the subject (event participant, eyewitness, etc.) and evaluated by him as having personal or social significance [22].

Thus, the main characteristics of «event» in logico-philosophical and cognitive linguistics include: presence of a subject, involvement in human life, dynamism, chronotope.

In psychology, the concept of «event» is associated with a change in being and its reflection in the consciousness of the subject [15]. B.G. Ananyev defines «event» as the universal structure of the subjective picture of life, a set of which constructs a real human life [23]. Researchers of «event» in the framework of cognitive psychology consider it from the point of view of wholeness of perception as a unit of ontological level, inclusion of change in it, ability to structure and determine the life experience of a person.

As the concept «event» is interdisciplinary and is included in the scientific apparatus of a number of sciences, it is possible to distinguish integral attributes in it: significance of changes in the life of the subject, spatial and temporal localization. In our understanding, then, an «event» is represented as a significant change in the subject's behavior or inner world, in the surrounding world, characterized by a certain spatio-temporal localization.

It is important to note a number of characteristics specific to the «event»:

- 1) An «event» does not exist outside the subject: events not only happen in people's lives, but people must participate in them;
- 2) An «event» has an aspect of dynamics, of change;
- 3) An «event» has a spatial and temporal localisation.

However, these common characteristics can be interpreted in different ways. Indeed, events are associated with the presence of a subject. However, the presence of an agent (an actor possessing the will and controlling the changes and actions taking place) in an event is not obvious. Thus, N.D. Arutyunova regards an event

as something occurring spontaneously, as independent or not entirely dependent on the will of a person, who can expect and plan this or that event, but is far from always able to ensure its occurrence or prevent an undesirable event: «Even in cases where an event is ‘man-made’, that is, meets the plans and intentions of a person, he cannot become its ‘sole’ creator» [9]. Not being an object of perception, the event does not correlate with any active actor, but at the same time acts as a sphere of mutual belonging of being and man.

Aspects of dynamics and change are inherent in the «event». But the main characteristic of an event is precisely the significance of the changes taking place, which is understood as the degree to which the event changes the system of conditions, and the value of these changes to the subject. An event is a milestone and sometimes a turning point on the path of life, a notch on the scale of life levels marking the height of ascent or the depth of fall [9, p. 509].

The issue of spatio-temporal localization also requires clarification. Events have a threefold localization: they occur in some human system of relations, in some time and in some space. However, neither temporal nor spatial parameters determine the main domain of event localization [9]. Time is represented in an event as a «representation of presence» which conditions temporal space. Events are characterized precisely by the fact that they do not have any duration: by occurring, they thereby cease to exist. This understanding of an event implies a fundamental non-uniformity of time and the space in which it occurs.

Thus we speak of an event as something that has happened, has happened, has changed in the surrounding reality, in the behaviour or the inner world of the subject. An event can only happen, can only happen in some space, in some time continuum. An event that has taken place is an actual phenomenon, it is embodied, it has happened, it has become a reality, a given.

Materials and Methods

The choice of research methods is determined by the peculiarities of studying pedagogical terminology within the framework of pedagogical semiology. This specificity determined the following methods as the main ones: method of logical analysis of general scientific and pedagogical literature; content analysis; system-structural analysis; method of analysis of dictionary definitions; methods of synthesis, generalization, systematization and comparison; method of interpretation and contextual analysis.

Research results

Having defined the initial positions regarding the concept «event» in the integral interdisciplinary aspect, let us consider how the above-mentioned concept exists in pedagogical discourse.

The category «event» (educational event, pedagogical event) is relatively new for pedagogy [24]. This fact explains the existence of many definitions and lack of unambiguity in the interpretation of this concept in the scientific apparatus of modern pedagogy. Thus, pedagogical event is interpreted as «a moment of reality in which a personally developing, goal-oriented and value-oriented meeting of an adult and a child takes place, their event» [25, p. 50]. According to N.F. Golovanova, a pedagogical event is a special form of organizing joint activities of children and

adults, different from the usual ways of organizing the educational process in a particular classroom [26]. V.V. Lobanov views a pedagogical event as a specially organized unique pedagogical fact limited to an educational situation, but not strictly determined by it and taking the educational process beyond the boundaries of commonplace [24].

In all these definitions, the «event» is considered as a static unit, which contradicts the notion of the dynamic nature of the event highlighted as the main one in other sciences. The pedagogical event is not a static category. It is a change that affects and develops a person, which he/she realizes as meaningful and valuable. On this basis, we propose a definition: a pedagogical event is a change, significant for the object of didactic influence (the learner), produced within the framework of the teaching and learning process with an educational and/or pedagogical purpose.

The formation of any field of scientific knowledge is related not only to the definition of concepts and notions that construct the subject of this science, but also to the relationship of these concepts with fundamental categories, their relationship with basic concepts. Several fundamental categories have been defined in pedagogy — education, upbringing, training.

Education in pedagogy is understood as: value; process or social phenomenon; result; system. Education as a process is «a purposeful socio-historical process of transferring by older generations and mastering by younger generations of cultural experience» [27, p. 7]. Education as a process is «a purposeful socio-historical process of transferring by older generations and mastering by younger generations of cultural experience» [27, p. 7]; «the process of directed human formation carried out in educational institutions and social institutions, aimed at the assimilation of human cultural values» [5, p. 35].

In the modern understanding, the process of education has two components: upbringing and education. Both notions are key, as they allow differentiating the interrelated, but irreducible to each other subsystems of the unified process of human education [28]. This distinction between the purposefully organized process into training and education is very conditional, and is determined by the scientific approach to the study of holistic reality [27]. The criteria for this division are the goals of each component in the process of human education, as well as the activities of the forming personality undertaken to achieve these goals [27]. Thus, the main goal of education is to organize the transfer and assimilation of knowledge system through cognitive activity of students, while the goal of upbringing is the formation of certain attitudes and qualities of a person, which is implemented in all types of activities.

Thus, training and education are purposefully organised pedagogical processes of personal development. According to I.Y. Lerner, training and education reflect different characteristics of the same phenomenon, namely the transfer of social experience as a process and as a result [29]. Learning and education are not only interrelated processes, but also mutually supportive of each other [30]. Therefore, we consider the pedagogical process as a holistic process of implementing education by ensuring the unity of learning and education.

Recently, the content of education has been increasingly understood as a projection of the main components of culture: art, science, philosophy, religion, non-scientific areas of knowledge, life experience, values, traditions, innovations.

All the abovementioned are the components of education, which makes it possible to introduce the younger generation to culture, to make acculturation, «immersion» of each individual into the culture. According to V.D. Simonenko, education has a «cultural and historical character and is an integral part of culture» [31, p. 44].

Education is one of the most effective mechanisms for the preservation of cultural traditions, development and translation of cultural values in changing conditions [5]. According to M.A. Lukacki, education is «that social phenomenon that provides cultural genesis — the continuity and development of culture — the universality of human existence» [32, p. 8]. The ability to express, preserve and create culture is a specifically human property, hence, the human existence is possible only in culture [33].

One of the main functions of education in the modern world is general cultural, i.e. transmission of culture from one generation to another, reproduction and development of culture. Therefore, education can be defined as the process of transferring and appropriating the patterns of human activity and its results in the form of knowledge, attitudes, values, and modes of activity.

Thus, education performs the function of introducing each new generation to culture. Pedagogical events are an integral part of the educational process. If we understand education as a process of personal cultural development and its goal as transmission, reproduction and generation of culture [34], then a pedagogical event as a significant change for a person can be defined as a change through adaptation of cultural experience of humanity into cultural experience of a student, as transfer of culture from one person to another.

Discussion and conclusions

In pedagogical discourse, there is no universally accepted unambiguous definition of 'event'. It is seen as a static unit, which contradicts the notion of the dynamic nature of an event, which has been highlighted as the main one in other sciences. Therefore, this paper proposes the following definition of a pedagogical event — a significant change for the object of didactic influence (the student), produced within the teaching and learning process with an educational and/or pedagogical purpose.

Reference

1. Kraevskii VV. *Metodologiya pedagogiki: posobie dlya pedagogov-issledovatelei*. Cheboksary: Izd-vo CHGU, 2006. 244 p. (In Russ.)
2. Likhachev BT. *Pedagogika. Kurs lektsii. 4-e izd., pererab. i dop.* Moscow: Yurait-M, 2010. 607 p. (In Russ.)
3. Nechaeva AM. Once again about terms. *State and law*. 2016;(5):92–95. (In Russ.)
4. Dobrova VV. Pedagogical situations: interpretation difference. *Vestnik of Samara State Technical University Psychological and Pedagogical Sciences*. 2021;18(4):73–82. (In Russ.) DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2021.4.6
5. Zagvyazinskii VI, Emel'yanova IN. *Obshchaya pedagogika: uchebnoe posobie*. Moscow: Vysshaya shkola, 2008. 391 p. (In Russ.)
6. Lukatsky MA. Horizons of the formation of pedagogical semiology. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2015;(5):139–149. (In Russ.)
7. Ozhegov SI, Shvedova NYu. *Tolkovyi slovar' russkogo yazyka: 80 000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenii*. Moscow: Azbukovnik, 1999. 944 p. (In Russ.)

8. Stepanova MA. *Sobytiinye imena i ikh rol' v organizatsii diskursa (na materiale angliiskogo yazyka)* [dissertation]. Barnaul, 2003. 184 p. (In Russ.)
9. Arutyunova ND. *Yazyk i mir cheloveka*. Moscow: Yazyk russkoi kul'tury, 2022. 895 p. (In Russ.)
10. Vendler Z. Prichinnye otnosheniya. *NZL*. Moscow: Progress. 1986;(XVIII: Logicheskii analiz estestvennogo yazyka):264–276. (In Russ.)
11. Rassel B. *Chelovecheskoe poznanie*. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy, 1957. 555 p. (In Russ.)
12. Ivin AA, editor. *Filosofiya: ehntsiklopedicheskii slovar'*. Moscow: Gardariki, 2004. 1072 p. (In Russ.)
13. Eremenko AM. *Istorichna podiya v konteksti evropeis'koi traditsii (sotsial'no-filosofs'kii analiz)* [dissertation abstract]. Dnipropetrovsk, 2010. (In Ukrain.)
14. Drozd KV, Plaksina IV. *Proektirovanie obrazovatel'noi sredy: uchebnoe posobie dlya vuzov*. Moscow: Yurait, 2022. 437 p. (In Russ.)
15. Popova RR. The problem of definition of the concept «event» in psychology. *Vestnik TGGPU. Seriya psikhologo-pedagogicheskie nauki: psikhologiya*. 2011;(3):287–293. (In Russ.)
16. Gubskii EF, Korableva GV, Lutchenko VA, editors. *Filosofskii ehntsiklopedicheskii slovar'*. Moscow: Infra-M, 2003. 576 p. (In Russ.)
17. Ishmuratov AT. *Logicheskii analiz prakticheskikh rassuzhdenii (formalizatsiya psikhologicheskikh ponyatii)*. Kyiv: Naukova Dumka, 1987. 141 p. (In Russ.)
18. Barwise J, Perry M. *Situations and Attitudes*. Cambridge (Mass.): MIT Press, 1983. P. 264–265.
19. Bakhtin MM. *Ehpos i roman (o metodologii issledovaniya romana)*. Saint Petersburg: Azbuka, 2000. P. 11–193; p. 298. (In Russ.)
20. Ukhtomskii AA. *Dominanta: fiziologiya povedeniya*. Saint Petersburg: AST, 2020. 320 p. (In Russ.)
21. Rudnev VP. *Filosofiya yazyka i semiotika bezumiya. Izbrannye raboty*. Moscow: ID Territoriya budushchego, 2007. 528 p. (In Russ.)
22. Khomyakova EG. Approaches to the linguistic analysis of the event situation. *The Scientific Opinion*. 2015;(9-1):138–141. (In Russ.)
23. Anan'ev BG. *Izbrannye psikhologicheskie trudy v 2-kh t. T. 1*. Moscow: Pedagogika, 1980. 232 p. (In Russ.)
24. Lobanov VV. Educational event as the pedagogical category. *The Education and science journal*. 2015;1(1):33–42. (In Russ.) DOI: 10.17853/1994-5639-2015-1-33-42
25. Grigor'ev DV. Sozdanie vospitatel'nogo prostranstva: sobytiinyi podkhod. *Sovremennye gumanitarnye podkhody v teorii i praktike vospitaniya*. Perm, 2001. P. 77–88. (In Russ.)
26. Golovanova NF. *Obshchaya pedagogika*. Saint Petersburg: Rech', 2005. 317 p. (In Russ.)
27. Lyz' NA. K voprosu o funktsiyakh i tseli obrazovaniya. *Izvestiya TRTU*. 2005;(5):6–10. (In Russ.)
28. Logvinov IN, Sarychev SV, Silakov AS. *Pedagogicheskaya psikhologiya v skhemakh i kommentariyakh: uchebnoe posobie dlya vuzov*. Moscow: Yurait, 2022. 171 p. (In Russ.)
29. Lerner IYa. *Protssess obucheniya i ego zakonomernosti*. Moscow: Znanie, 1980. 96 p. (In Russ.)
30. Kornetov GB. *Pedagogicheskie paradigmy bazovykh modelei obrazovaniya*. Moscow: URAO, 2001. 124 p. (In Russ.)
31. Simonenko VD, Retiviykh MV. *Obshchaya i professional'naya pedagogika*. Bryansk: Izd-vo BGU, 2003. 174 p. (In Russ.)
32. Lukatskii MA. Chelovek obuchayushchiysya (homo educandus): ot antichnosti do sovremenosti. *New in psychological and pedagogical research*. 2008;(1):6–35. (In Russ.)
33. Solovtsova IA, Borytko HM. *Gumanitarnaya pedagogika. Vyp. 3: «Obshchie osnovy pedagogiki»*. Volgograd: VGSPU, 2006. (In Russ.)
34. Kodzhaspirova GM. *Pedagogicheskaya antropologiya: uchebnik i praktikum dlya vuzov*. Moscow: Yurait, 2022. 360 p. (In Russ.)

Список литературы

1. Краевский В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. Чебоксары: Изд-во ЧГУ, 2006. 244 с.
2. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. 4-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт-М, 2010. 607 с.
3. Нечаева А.М. Еще раз о терминах // Государство и право. 2016. № 5. С. 92–95.
4. Доброва В.В. Педагогические ситуации: разность интерпретаций // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 18, № 4. С. 73–82. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2021.4.6
5. Загвязинский В.И., Емельянова И.Н. Общая педагогика: учебное пособие. Москва: Высшая школа, 2008. 391 с.
6. Лукацкий М.А. Горизонты становления педагогической семиологии // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 5. С. 139–149.
7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. Москва: Азбуковник, 1999. 944 с.
8. Степанова М.А. Событийные имена и их роль в организации дискурса (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 2003. 184 с.
9. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. Москва: Язык русской культуры, 2022. 895 с.
10. Вендлер З. Причинные отношения // НЗЛ. Москва: Прогресс, 1986. Вып. XVIII: Логический анализ естественного языка. С. 264–276.
11. Рассел Б. Человеческое познание. Москва: Институт общегуманитарных исследований, 1957. 555 с.
12. Философия: энциклопедический словарь / под ред. А.А. Ивина. Москва: Гардарики, 2004. 1072 с.
13. Еременко А.М. Історична подія в контексті європейської традиції (соціально-філософський аналіз): автореф. Дис ... д-ра филол. наук. Дніпропетровськ, 2010.
14. Дрозд К.В., Плаксина И.В. Проектирование образовательной среды: учебное пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2022. 437 с.
15. Попова Р.Р. Проблема определения понятия «событие» в психологии // Вестник ТГГПУ. Серия психолого-педагогические науки: психология. 2011. № 3. С. 287–293.
16. Философский энциклопедический словарь / под ред. Е.Ф. Губского, Г.В. Кораблевой, В.А. Лутченко. Москва: Инфра-М, 2003. 576 с.
17. Ишмуратов А.Т. Логический анализ практических рассуждений (формализация психологических понятий). Киев: Наукова Думка, 1987. 141 с.
18. Barwise J., Perry M. Situations and Attitudes. Cambridge (Mass.): MIT Press, 1983. P. 264–265.
19. Бахтин М.М. Эпос и роман (о методологии исследования романа). Санкт-Петербург: Азбука, 2000. С. 11–193; с. 298.
20. Ухтомский А.А. Доминанта: физиология поведения. Санкт-Петербург: АСТ, 2020. 320 с.
21. Руднев В.П. Философия языка и семиотика безумия. Избранные работы. Москва: ИД Территория будущего, 2007. 528 с.
22. Хомякова Е.Г. Практика лингвистического анализа событийной ситуации // Научное мнение. 2015. № 9-1. С. 138–141.
23. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды в 2-х т. Т. 1. Москва: Педагогика, 1980. 232 с.
24. Лобанов В.В. Образовательное событие как педагогическая категория // Образование и наука. 2015. № 1. С. 33–42. DOI: 10.17853/1994-5639-2015-1-33-42

25. Григорьев Д.В. Создание воспитательного пространства: событийный подход // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания. Пермь, 2001. С. 77–88.
26. Голованова Н.Ф. Общая педагогика. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 317 с.
27. Лызь Н.А. К вопросу о функциях и цели образования // Известия ТРТУ. 2005. № 5. С. 6–10.
28. Логвинов И.Н., Сарычев С.В., Силаков А.С. Педагогическая психология в схемах и комментариях: учебное пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2022. 171 с.
29. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. Москва: Знание, 1980. 96 с.
30. Корнетов Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования. Москва: УРАО, 2001. 124 с.
31. Симоненко В.Д., Ретивых М.В. Общая и профессиональная педагогика. Брянск: Изд-во БГУ, 2003. 174 с.
32. Лукацкий М.А. Человек обучающийся (homo educandus): от античности до современности // Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики. 2008. № 1. С. 6–35.
33. Соловцова И.А., Борытко Н.М. Гуманитарная педагогика. Вып. 3: «Общие основы педагогики». Волгоград: ВГСПУ, 2006.
34. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология: учебник и практикум для вузов. Москва: Юрайт, 2022. 360 с.

Information about the author

Victoria V. Dobrova, Cand. Psych. Sci., Associate professor, Head of the Foreign Languages Department, Samara State Technical University, Samara. Russian Federation. **E-mail:** victoria_dob@mail.ru

Информация об авторе

Виктория Вадимовна Доброва, доцент кафедры «Иностранные языки», Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** victoria_dob@mail.ru

SMART-ТЕХНОЛОГИИ ВТОРИЧНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТРОИТЕЛЬНЫХ ОТХОДОВ В УЧЕБНОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ МЕБЕЛИ

© *Н.С. Жданова, А.В. Екатеринушкина, Ю.С. Антоненко*

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Магнитогорск, Российская Федерация

Поступила в редакцию 05.10.2022

В окончательном варианте 15.11.2022

■ Для цитирования: Жданова Н.С., Екатеринушкина А.В., Антоненко Ю.С. Smart-технологии вторичного использования строительных отходов в учебном проектировании мебели // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 57–72. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.5>

Аннотация. В статье рассматриваются результаты деятельности творческого коллектива преподавателей и студентов по исследованию возможностей вторичного использования некоторых строительных отходов. Анализ публикаций в сфере экологического дизайна свидетельствует о постоянных поисках путей вторичного использования разного типа отходов. Авторы сконцентрировали свое внимание на потенциале использования строительного мусора, количество которого возрастает с каждым годом. Цель исследования — обучение студентов проектированию мебельных объектов с использованием вторичного использования пластиковых труб посредством образовательных Smart-технологий.

Использование новых Smart-технологий гарантирует достижение необходимого результата. Их реализация осуществлялась в «распределенной среде обучения» поэтапно. Подготовительный этап: изучение экологических проблем и путей их преодоления, характеристик строительных отходов, производства и утилизации пластиковых труб и существующих путей их вторичной переработки. Экспериментальный этап: изучение пластика как материала для изготовления труб, технологии их изготовления, способов соединения; разработка художественно-образной концепции комплектов мебели с использованием пластиковых труб. Итоговый этап: изучение возможностей реализации проекта; изготовление опытного образца изделия в натуральную величину.

Результаты исследования можно рассматривать с двух позиций: педагогической и технологической. С педагогической точки зрения — это продвижение сознания студентов в области экологического дизайна. С технологической точки зрения — формулирование методических рекомендаций по проектированию высококачественных изделий из вторичного сырья.

Ключевые слова: Smart-технологии; вторичное использование; строительные отходы; учебное проектирование; получение опытного образца.

SMART-RECYCLING TECHNOLOGY FOR CONSTRUCTION WASTE IN FURNITURE DESIGN TRAINING

© *N.S. Zhdanova, A.V. Ekaterinushkina, J.S. Antonenko*

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation

Original article submitted 05.10.2022

Revision submitted 15.11.2022

■ For citation: Zhdanova N.S., Ekaterinushkina A.V., Antonenko J.S. Smart-recycling technology for construction waste in furniture design training. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):57–72. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.5>

Abstract. The paper reviews the results of the creative team of teachers and students to explore the possibilities of recycling some construction waste. The analysis of publications in the sphere of ecological design testifies to the constant search of ways of recycling of different types of waste. The authors have focused their attention on the potential of using construction waste, the amount of which increases every year. The purpose of the study is to teach students to design furniture objects using recycled plastic pipes through educational Smart-technologies. The use of new Smart-technologies guarantees the achievement of the desired result. Their implementation was carried out in a “distributed learning environment” in stages. Preparatory stage: study of environmental problems and ways to overcome them, characteristics of construction waste, production and disposal of plastic pipes and existing ways of their recycling. Experimental stage: the study of plastic as a material for the manufacture of pipes, the technology of their manufacture, methods of connection; the development of an artistic and imaginative concept of furniture sets using plastic pipes. The final stage: the study of the possibilities of the project; the production of a prototype of the product in full size. The results of the study can be viewed from two positions: pedagogical and technological. From a pedagogical point of view, it is the promotion of students’ consciousness in the field of environmental design. From the technological point of view — the formulation of methodological recommendations for the design of high-quality products from secondary raw materials.

Keywords: Smart-technology; recycling; construction waste; training design; prototyping.

Введение

Высокая эффективность Smart-образования достигается студентами, изучающими университетскую программу, преподавателями и университетом в целом. Применение Smart-обучения требует комплексного подхода, включая организационный подход, технологический и педагогический. Педагогический подход обеспечит разумное использование средств и технологий обучения для достижения нового уровня в нем, где происходит интеграция в профессиональное сообщество, формируются компетенции инновационной проектной деятельности, практико-ориентированные подходы. Основным направлением качественного введения Smart-обучения в вузе является формирование информационно-коммуникационной и технологической компетентности участников учебного процесса, обеспечивающее самостоятельный профессиональный рост и адекватное реагирование на непрерывные глобальные изменения жизнедеятельности, быструю адаптацию к окружающему миру, в соответствии с требованиями экологии, экономики и общества в целом. Данная проблема выявляется из общих глобальных проблем экологии в мире.

Истощение природных ресурсов увеличивается с каждым годом и одновременно повышается производство отходов. За последние сто лет этот процесс многократно ускорился, поэтому во всем мире во второй половине XX века начался глобальный пересмотр воззрений на организацию производства с точки зрения наносимого им вреда окружающей действительности. В этом многоаспектном явлении особую роль стали играть направления, нацеленные на переработку сырьевых и бытовых отходов и вторичном использовании материалов. «Вторая жизнь» отходов — это прямая альтернатива природным источникам сырья и энергии.

Проблема исследования возможностей вторичного использования некоторых строительных отходов давно занимает умы людей. До начала XXI века она решалась разными путями и носила преимущественно технологический характер, то есть внимание людей было приковано к разработке технологий переработки. Сегодня этот путь продолжается, однако достаточно скоро стало очевидным, что наряду с все более продвинутыми технологиями необходим человек с новым экологическим мышлением.

Европейцы видят в мусоре — сырье, которое требует сложной и дорогой переработки. Экономически выгоднее разработать новую технологию экономики, найти эффективные методы экологической безопасности. Однако избавиться от мусора вообще не представляется возможным, потому все усилия сегодня направлены на его максимальную переработку.

Строительство является мощным антропогенным фактором воздействия на природную окружающую среду. По объему твердых отходов в виде разрабатываемых грунтов, а также образующихся отходов и остатков стройматериалов оно занимает одно из первых мест среди загрязнителей окружающей среды. В составе строительных отходов содержатся вредные и пожароопасные вещества, которые должны утилизировать на специально оборудованных полигонах. Проблема утилизации и переработки упирается в мышление человека, которое медленно, но верно меняется в сторону экологических взглядов. Его формирование должно происходить в образовательной среде, обеспечивающей

оптимальную адаптацию в профессиональной деятельности в условиях постоянно меняющегося окружающего мира.

Осознание глобальных экологических ситуаций и пути их решения — это не только технологическая проблема. Образовательная сфера активно включена в данные процессы. В государственных образовательных стандартах нового поколения выделены компетенции по формированию экологической грамотности обучающихся. Педагогами-учеными уже выявлены основные принципы и закономерности экологического дизайна, постоянно разрабатываются различные методики по внедрению его направлений в учебную проектную деятельность.

Цель исследования — разработка модели образовательных Smart-технологий в обучении студентов проектированию мебели и изделий из вторичных материалов.

Задачи, решаемые для достижения цели:

1. Проанализировать международный и отечественный опыт в части изучения наиболее оптимальных технологических схем переработки строительных отходов. Обобщить возможности применения данного опыта в образовательной среде.

2. Разработать модель включения студентов в Smart-образование для формирования экологического мышления посредством интегративного учебного модуля.

3. Создать «распределенную среду обучения» путем включения практикующих дизайнеров в процесс профессиональной подготовки студентов.

4. Сформировать у студентов навыки разработки высококачественных дизайн-продуктов из вторичного сырья, путем получения и частичной апробации опытных образцов.

Окончательная значимость образовательных «вложений» будет проявляться с годами, но и сейчас есть признаки в работе студентов, которые свидетельствуют о готовности их быстро реагировать на изменения в окружающей среде и предлагать оптимальные решения по ее преобразованию.

Обзор литературы

Современная дизайнерская деятельность, как наиболее активная в сфере преобразования окружающего мира, направлена на внедрение в практику проектирования различных методов, приемов и средств экологизации предметно-пространственной среды [1, 2]. Благодаря активности телепередач в сознании большинства людей вторичная переработка ассоциируется с переделкой старых бытовых вещей, что, конечно, входит в это большое понятие [3]. Однако это все штучные изделия, редко повторяемые другими людьми по разным причинам.

Гораздо большую эффективность имеют направления, где ведутся поиски универсальных способов переработки более распространенных видов отходов — железобетона, кирпича, железной арматуры, проволоки, разных видов труб. Для переработки таких отходов необходимо специальное обучение, освоение новых smart-технологий, в том числе информационных.

Smart-технологии сами по себе не являются чем-то совершенно новым. Они давно и успешно применяются во многих областях производства и

деятельности человека. Анализ источников показывает, что понятие «Smart» применительно к таким категориям, как структура, технологии и материалы является вполне устоявшимся [4, 5].

Правильная реализация Smart-технологий может обеспечить беспрецедентные успехи в производстве, качестве и эффективности производителей, повышении долгосрочной конкурентоспособности [6]. Возрастание роли компьютерных технологий как средства улучшения традиционно используемых свойств материалов, расширяет область их применения, например, в области текстиля это способствовало развитию креативных дизайнерских идей [6, 7]. Smart-технологии достаточно быстро интегрировали с дизайном [8]. В этой ситуации Smart не только обозначает способность к совершению интеллектуальных действий, но и внешнюю красоту, именно поэтому так легко внедрилось это понятие применительно к различным гаджетам: оно выражает представление о связи между эстетикой, эргономикой и интеллектуальными функциями. Свойство «Smart» стало востребованным в управлении многими процессами и системами, в том числе и образовании [9, 10].

Дискурс-анализ исследований зарубежных и отечественных ученых, который провела О.Ю. Рыбичева [11], свидетельствует, что значение Smart-образования оценивается примерно одинаково. «Умные структуры» сначала пришли в инженерное образование [12], затем начали распространяться в другие образовательные сферы [13, 14].

О трансформации взглядов на информационные, цифровые и Smart-компетенции личности в современном обществе писал Н.П. Табачук [15]. Применение Smart-обучения обеспечивает изменение взглядов студентов на процессы вне университета и на самих себя. Формирование когнитивных способностей рассмотрено в работе Е.В. Батаевой [16]. Ключевым элементом концепции Smart-образования является Smart-обучение, которое невозможно без накопленного опыта интегративного и электронного обучения (e-learning). Основная задача Smart-обучения — создавать условия получения новой эффективности в учебном процессе, где главную роль играет студент.

В дизайн образовании интегрированное обучение используется для формирования универсальных компетенций и повышения уровня профессиональной подготовки [17–21].

При разработке современных образовательных технологий необходимо также опираться на мировой технологический и промышленный опыт. Проблему снижения негативного воздействия строительных отходов на окружающую среду и экономическую эффективность использования вторичных ресурсов в производстве строительных материалов исследовали Ю.А. Алехин, А.Н. Люсов [22], В.Е. Пинаев [23], А.Д. Думнов [24]. В научной литературе и журналистской прессе появляются понятия — вторичная переработка, ресайклинг, рециклинг (отходов), утилизация. Все эти слова обозначают практически одно явление — «вторичное использование», в нашей статье будет пониматься как применение старых или оставшихся от основного производства материалов в новых условиях потребления.

Следует обратить внимание на тот факт, что именно строительные отходы составляют львиную долю всего промышленного мусора (что открывает широкие возможности для обучения их вторичному использованию). Анализ

научных публикаций В.П. Купряновского, С.А. Синягова и др. [25] свидетельствует, что сегодня проблема вторичного использования материалов рассматривается с разных точек зрения:

- государственной, поскольку на лицо неэффективность законодательной базы в большинстве стран, в том числе и нашей;
- экономической, при учете количества утилизируемых материалов;
- технологической, при учете несовершенства химических технологий по переработке большинства материалов;
- идеологической, куда, кроме культурологического подхода, следует отнести воспитательные и образовательные аспекты [26].

Материалы и методы

Обобщение научных исследований разработки и реализации smart-технологий в различных областях знаний, а также наличие определенного опыта педагогического коллектива кафедры дизайна Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова по внедрению экологического направления в учебную проектную деятельность привели к необходимости поиска наиболее оптимальных путей реализации обучающих технологий для достижения эффективного результата. Авторским коллективом была разработана модель обучения студентов проектированию изделий мебели из вторичного сырья, в рамках направления подготовки Дизайн, профиль Дизайн мебели (рис. 1).

Реализация представленной модели происходила посредством внедрения в учебный процесс интегративного учебного модуля с использованием научных, проектных, эвристических методов (рис. 2). Практико-ориентированный модуль состоит из комплекса дисциплин: Эвристические методы проектирования, Проектная деятельность, Основы производственного мастерства, Материаловедение, Производственная практика. Организация учебного процесса по данному модулю основывается на поиске альтернативных проектных



Рис. 1. Модель smart-обучения студентов учебному проектированию

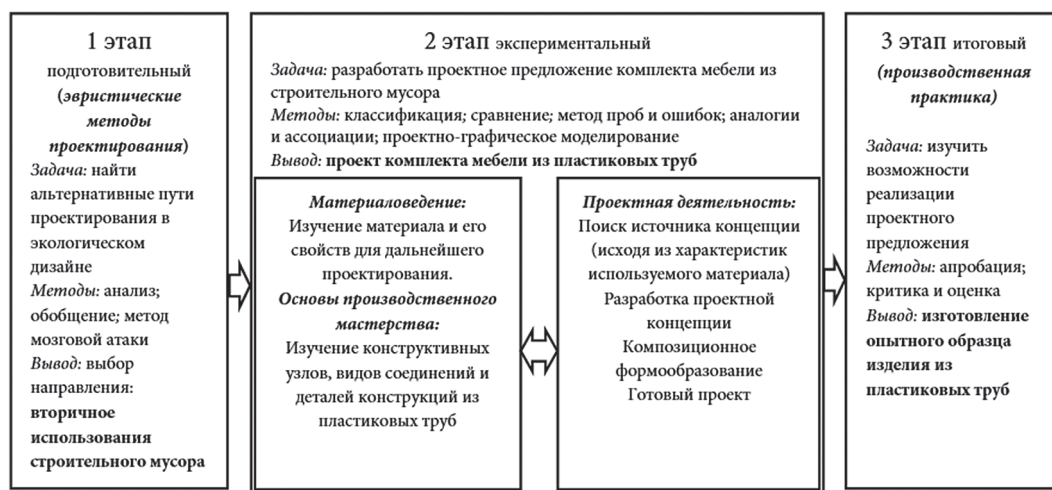


Рис. 2. Учебный интегративный модуль по экологическому проектированию

разработок в решении экологических проблем. Процесс обучения строится по всесторонней интеграции, т. е. студенты переносят полученные знания и опыт из одной области знаний в другую как в последовательном порядке, так и с возвратом к уже изученному для корректирования или изменения решений по проектированию изделия или объекта для достижения эффективного результата.

Обучение происходило поэтапно:

1 этап — подготовительный: изучение теории, выбор направления проектирования (применяемые методы: анализ; обобщение; метод мозговой атаки);

2 этап — экспериментальный: разработка проектного предложения комплекта мебели из строительных отходов (применяемые методы: классификация; сравнение; метод проб и ошибок; аналогии и ассоциации; проектно-графическое моделирование)

3 этап — итоговый: изготовление опытного образца изделия в натуральную величину (применяемые методы: апробация; критика и оценка).

Результаты исследования

Реализация учебного интегративного модуля осуществлялась по принципам Smart-образования на каждом из трех этапов. Доказательством эффективности обучения можно представить пример проектного предложения по разработке комплекта мебели из вторичного сырья (на примере строительного мусора — остатков пластиковых труб).

1 этап — подготовительный (эвристические методы проектирования). Первоначально происходило изучение экологических проблем и путей их преодоления (студенты получали знания на занятиях, а также самостоятельно анализировали литературу, различные информационные источники, Интернет-ресурсы). В дальнейшем были применены эвристические методы для определения направления проектирования. Студентам предлагалось самостоятельно выявить направление. Далее в группах запускался метод мозговой атаки — как наиболее эффективный, в контексте заданной проблемы. Участники группы в короткий период времени (на одном занятии) предлагали максимальное

количество возможных путей экологического проектирования, из которых выделяются наиболее оптимальные. В результате были выделены следующие направления:

- использование экологических материалов и технологий;
- обеспечение длительного времени использования изделия;
- обеспечение безопасной утилизации изделия;
- вторичное использование сырья и материалов.

Для дальнейшей работы над проектом было выбрано вторичное использование сырья и материалов. Обоснование выбора заключалось в следующем: доступность и малозатратность; широкие возможности для получения необходимого формообразования; нетрадиционный (эвристический) подход при разработке проектной концепции.

После классификации материалов, подходящих по своим свойствам для проектов, были выявлены следующие: картон, бумага, пробка, пластик, пенопласт, резина, веревка (канат), металлические запчасти, стекло, проволока, трубы. Из всех материалов были выбраны пластиковые трубы. Обоснование выбора:

- наименьшие затраты производственных и человеческих сил;
- максимальное снижение стоимости на материалы;
- прочность и долговечность материала (устойчивость к влаге и агрессивным средам, ржавчине и коррозии), легкость в использовании и обслуживании;
- оптимальность конструкции (жесткость, устойчивость, высокий КПД, мобильность, легкость);
- вариативность изготовления полезных изделий, имеющих высокие функциональные и эстетические качества;
- возможность создания предметов с оригинальным авторским дизайном, которые невозможно купить в магазине.

Вывод 1 этапа: подача теоретического материала и сбор необходимой информации осуществлялись по принципу использования актуальных сведений (существующих на данный момент времени); эвристические методы привели к поиску оптимального направления дальнейшего проектирования с выходом из «зоны комфорта» стереотипного мышления.

2 этап: экспериментальный. Данный этап является основным в учебном модуле. Он проходил одновременно в трех дисциплинах: Материаловедение, Основы производственного мастерства, Проектная деятельность. Осуществление межпредметных связей позволило студентам сделать работу над проектом более осознанной и соответствующей специфике выбранного материала. Интегративный характер довел проект до возможности изготовления опытного образца изделия.

Студенты изучили, проанализировали и сравнили свойства пластиковых труб и освоили их конструктивные особенности (материаловедение, основы производственного мастерства). Данный процесс позволил определить возможности материала для проектирования изделий мебели и помог в обосновании проектной концепции, корректировании композиционного формообразования, принятия итогового проектного решения.

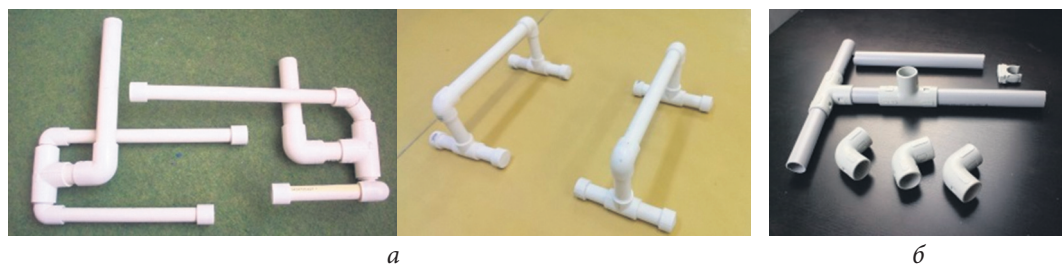


Рис. 3. Упражнения по соединению пластиковых труб: а — соединения пластиковых труб фитингами; б — комплектующие

Были проанализированы и классифицированы виды труб и выявлены наиболее оптимальные для проектной разработки.

В результате были выбраны пластиковые трубы (их строительные остатки). «Пластиковые» — это общее название для целого ряда труб, которые отличаются по своим характеристикам: 1) полиэтиленовые трубы — эластичны и прочны, не лопаются при замерзании воды, имеют низкую теплопроводность, соединяются при помощи пайки; 2) трубы ПВХ — один из самых недорогих и практичных материалов, используют и под холодную, и под горячую воду, монтируют из них системы отопления, жесткие полимерные трубы соединяют при помощи фитингов и специального клея; 3) полипропиленовые трубы — имеют самую широкую область применения, поэтому являются наиболее востребованными, по многим параметрам похожи на трубы из сшитого полиэтилена, но более дешевые и соединяются просто, при помощи муфтовой и стыковой пайки. Данное сырье имеет высокий экологический показатель.

Студенты освоили виды соединений пластиковых труб и определили комплектующие детали для будущих изделий (рис. 3) и определили перечень необходимых материалов и инструментов.

Далее студенты приступили к разработке художественно-образной концепции комплекта мебели с использованием пластиковых труб. С использованием методов аналогий и ассоциативного ряда был определен источник художественно-образной концепции. Им послужило творчество Питера Мондриана и направление абстрактного искусства — неопластицизм (рис. 4). Его четкие геометрические линии и цветовые решения, создающие определенный композиционный ритм, определили формообразование предметов мебели, входящих в комплект.

В результате разработки концепции было выполнено композиционное формообразование комплекта мебели: кресло, пуф, стеллаж (рис. 5).



Рис. 4. Абстрактные композиции П. Мондриана

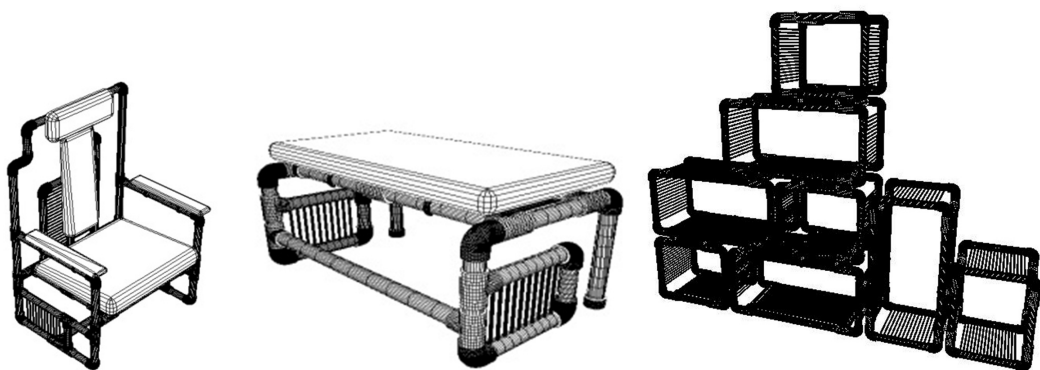


Рис. 5. Формообразование комплекта мебели по мотивам произведений П. Мондриана

После определения концептуальной основы проекта были разработаны чертежи изделий. Для этого были изучены функционально-эргономические характеристики мебели для сидения и корпусной мебели, что позволило привести размеры комплекта в соответствие с антропометрическими признаками человека. Следует отметить, что конструкция стеллажа является модульной. Составление, группировка, расстановка модулей обеспечивает многовариантность решений в зависимости от функционального назначения, художественного образа интерьера (рис. 6) — это значительно может увеличить количество потенциальных заказчиков с разными предпочтениями.

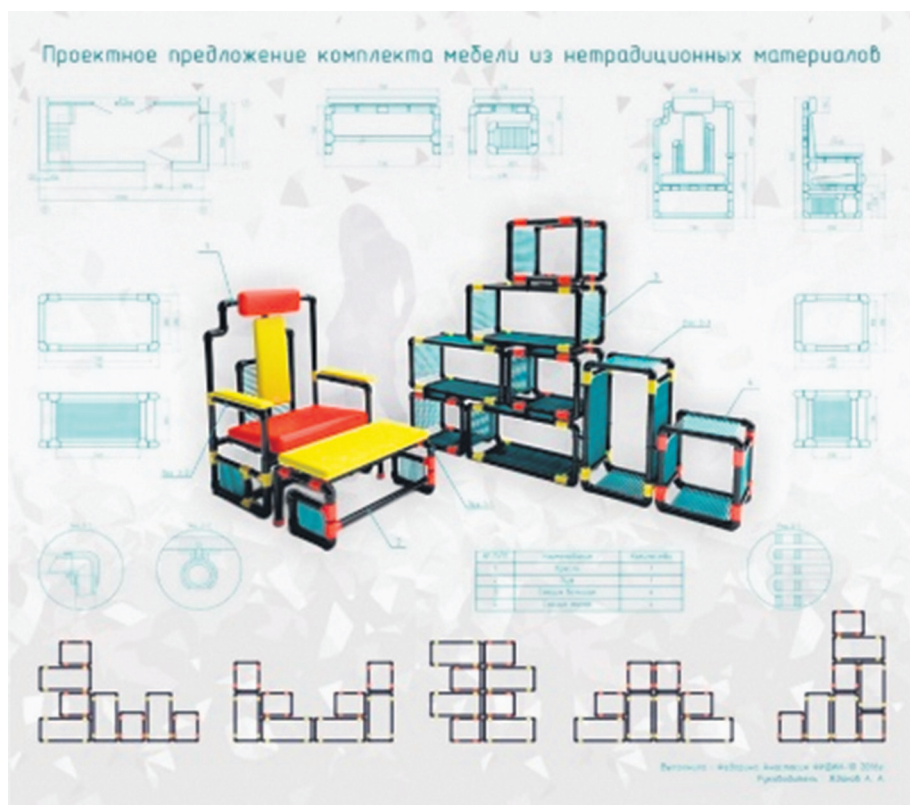


Рис. 6. Проект комплекта мебели из пластиковых труб

В процессе самостоятельной работы над проектом студенты успешно использовали различные компьютерные программы и графические редакторы (Компас 3D, Autodesk AutoCAD для построения чертежей; 3ds Max для построения моделей единиц мебели; CorelDraw, Photoshop для визуализации проектной экспозиции).

Выводы 2 этапа: основу обучения составляла организация самостоятельной (групповой и индивидуальной) исследовательской и проектной работы студентов по разработке изделий с использованием строительных отходов (активное включение студентов в информационную среду с использованием компьютерных технологий).

3 этап — итоговый. Студенты прошли производственную практику на предприятиях по проектированию и изготовлению мебели. Там они изучили существующие технологические и производственные процессы. Кроме этого, они представили свои проектные предложения для экспертной оценки дизайнерам и конструкторам: по функциональным и эргономическим показателям; показателям безопасности и экономичности; по художественно-эстетической привлекательности.

Студенты, совместно со специалистами, изучили возможности производства изделий из строительного мусора и составили прогнозы на дальнейшую реализацию продукции из вторичного сырья в своей профессиональной деятельности. Результатом стало изготовление опытного образца кресла из остатков пластиковых труб и сопутствующих материалов (рис. 7).

Взаимодействие педагогического и технологического подходов решили задачи взаимодействия участников учебного процесса как во внутренней учебной среде, так и за ее пределами. Данный процесс заключался в оптимальном использовании средств и технологий обучения для достижения поставленных целей и задач учебного проектирования, включающем интеграцию в профессиональную среду, компетенции инновационной учебной проектной деятельности, профессиональные компетенции. В результате студенты прошли весь процесс работы над проектом от формирования идеи до конечного продукта в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности.

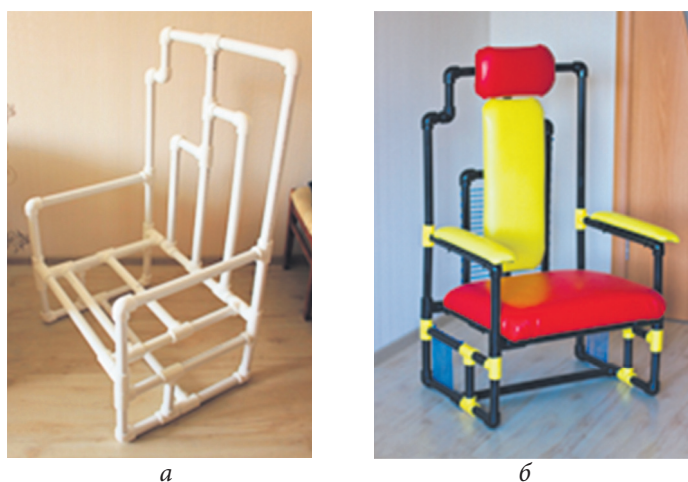


Рис. 7. Изготовление опытного образца изделия из труб ПВХ: а — каркас кресла из труб ПВХ; б — опытный образец кресла

Это приводит к пониманию студентами современных подходов в проектировании в изменяющемся окружающем мире. Они становятся способными к применению данной методики в других направлениях проектирования.

Выводы 3 этапа: создание «распределенной среды обучения», обеспечивающее частичное погружение в профессиональную сферу во взаимодействии студентов со специалистами — практикующими дизайнерами, технологами, конструкторами.

Результаты исследования можно рассматривать с двух позиций:

1) позиция педагогическая: продвижение сознания студентов в области экологического дизайна и развитие способностей к:

- незамедлительному реагированию на изменения во внешней среде;
- адаптации к трансформирующимся условиям;
- самостоятельному развитию и самоконтролю;
- эффективному достижению проектного результата;

2) позиция технологическая: формулирование универсальных методических рекомендаций для дальнейшего проектирования изделий из вторичных материалов (пластиковых труб) в условиях малосерийных или частных производств (производственных — проектных и технологических практик студентов):

- наиболее целесообразным вторичным сырьем для изготовления мебели следует считать твердые материалы, но не требующие дополнительного оборудования и сложной технологии изготовления;
- материал вторичного сырья определяет формообразование мебельных изделий;
- конструктивные и формообразующие особенности мебели должны отвечать следующим характеристикам: влагостойкость, долговечность, легкость, мобильность, возможность краткосрочного ремонта.

Внедрение интегративного учебного модуля приводит к пониманию студентами комплексного подхода в процессе проектирования. Они целенаправленно используют знания из различных областей для логического обоснования проектной концепции, приводящей к созданию востребованной конкурентоспособной продукции в жестко ограниченных условиях технических заданий.

Обсуждение и заключение

Несмотря на достаточно позитивные результаты проделанной работы осталось еще достаточно много нерешенных проблем, одни из них связаны с экологической ситуацией, другие — с внедрением Smart-технологий в процесс профессиональной подготовки дизайнеров. Существующие противоречия между количеством материальных ресурсов и населением Земли; обилием продуктов человеческой деятельности и невозможностью их полной переработки во многих странах оставляют актуальной проблему вторичного использования строительных отходов. В ближайшие годы экологическое воспитание и образование будет только увеличиваться.

В ближайшее время Smart-технологии гораздо глубже проникнут в процесс профессиональной подготовки дизайнеров. Поскольку одним из принципов Smart-образования является взаимодействие студентов с профессиональным сообществом, то необходимо было бы определить более конкретно пути такого взаимодействия. Профессиональная среда рассматривается

в Smart-образовании не только как заказчик на подготовку специалистов, но должна стать активным участником учебного процесса. В нашем случае опытный образец выполнялся на одном дизайнерском предприятии, где оказали добровольно посильную помощь, что нельзя ожидать от всех компаний. Следует искать более прочную основу для взаимовыгодного сотрудничества.

Небольшой практический опыт проектирования и изготовления мебельных единиц из остатков пластиковых труб не позволил сформулировать методические рекомендации для проектировщиков, на основе которых можно создавать новые мебельные объекты в условиях работы малых дизайнерских предприятий.

Вместе с тем вся проделанная работа свидетельствует, что Smart-технологии только усиливают потенциальные возможности, заложенные в дизайне, поэтому начатая коллективом этой статьи работа имеет перспективы дальнейшего развития.

Список литературы

1. Benson E., Fine P. Sustainable design education rethought: The case for Eco-Modernism // *Design Principles and Practices*. 2010. Vol. 4, No. 6. P. 163–176. DOI: 10.18848/1833-1874/CGP/v04i06/37973
2. Панкина М.В. Экологическая парадигма дизайна // *Академический вестник УралНИИ-проект РААСН*. 2012. № 2. С. 90–92.
3. Сафарова Л.Р. Планирование порождения отходов и разработка технологии их жизненного цикла в APQP-проектах подготовки производства нового изделия // *Вестник Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова*. 2022. Т. 20, № 3. С. 77–86. DOI: 10.18503/1995-2732-2022-20-3-77-86
4. Дерина Н.В., Савва Л.И., Балаченков Д.А. Профессионально-личностный потенциал студентов как основа самоорганизации деятельности в условиях информационно-образовательной среды // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2021. Т. 5, № 3. С. 11–18. DOI: 10.18503/2658-3186-2021-5-3-11-18
5. Кудрявцева М.В. Теоретические основы самоуправляемого обучения в современной педагогической науке и практике // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2020. Т. 4, № 4. С. 15–19.
6. Филатова Е.В., Лагутина В.В. Экологизация потребления — тренд современной моды // *Материалы XII Международной научно-практической конференции: «Экологические проблемы региона и пути их разрешения»*; Май 15–16, 2018; Омск. Омск: Изд-во ОмГТУ, 2018. С. 146–151.
7. Мелая Т.Г. Инновационные технологии в современном дизайне костюма // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2-18. С. 3935–3939.
8. Кутепова Л.И., Мухина Е.С. Smart-технологии в дизайне. Традиции и инновации в дизайне: сборник научных трудов. 2018. С. 117–120.
9. Днепровская Н.В., Янковская Е.А., Шевцова И.В. Понятийные основы концепции смарт-образования // *Открытое образование*. 2015. № 6. С. 43–51. DOI: 10.21686/1818-4243-2015-6(113-43-51)
10. Тихомиров В.П., Днепровская Н.В. Смарт-образование как основная парадигма развития информационного общества // *Современные информационные технологии и ИТ-образование*. 2015. Т. 11, № 1. С. 9–13.
11. Рыбичева О.Ю. Концептуальные основы смарт-образования в исследованиях зарубежных и отечественных ученых // *Инновации в образовании*. 2019. № 12. С. 23–33.

12. Hurlebaus S., Stocks T., Ozbulut O.E. Smart Structures in Engineering Education // J Prof Iss Eng Ed Pr. 2012. Vol. 138, No. 1. DOI: 10.1061/(ASCE)EI.1943-5541.0000079
13. Zhang Y., Lu L.-W. Introducing Smart Structures Technology into Civil Engineering Curriculum: Education Development at Lehigh University // J Prof Iss Eng Ed Pr. 2008. Vol. 134, No. 1. P. 41–48. DOI: 10.1061/(ASCE)1052-3928(2008)134:1(41)
14. Ращупкина А.С. Формирование системы смарт-образования вуза как новейшего вида обучения // Сборник материалов 2-й Международной конференции: «Технологическая перспектива в рамках Евразийского пространства: новые рынки и точки экономического роста». Санкт-Петербург, 2016. С. 378–382.
15. Табачук Н.П. Информационная, цифровая и smart компетенции личности: трансформация взглядов // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 4. С. 133–141. DOI: 10.23951/2307-6127-2019-4-133-141
16. Батаева Е.В. Когнитивные и метакогнитивные способности обучающихся в контексте смарт-образования // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 4. С. 36–59. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-4-36-59
17. Zhdanova N.S., Gavritskov S.A., Ekaterinushkina A.V., et al. Comprehensive integration as an effective way of training future designers at technical universities (integration as a way of training a designer) // J Appl Eng Sci. 2018. Vol. 16, No. 3. P. 374–382. DOI: 10.5937/jaes16-18279
18. Zhdanova N.S., Ekaterinushkina A.V., Grigoriev A.D., et al. The impact integrative model of the project graphics training on the design education // Espacios. 2019. Vol. 40, No. 29. P. 3.
19. Antonenko Yu.S., Yachmeneva V.V., Salyaeva T.V. Design features of furniture and equipment for entrance areas of kindergartens // International Multi-Conference on Industrial Engineering and Modern technologies electronic edition. «IOP Conference Series: Materials Science and Engineering». 2018. Vol. 463, No. 4. ID 042013. DOI: 10.1088/1757-899X/463/4/042013
20. Graham M.A. Art, ecology and art education: Locating art education in a critical place-based pedagogy // Studies in Art Education. 2007. Vol. 48, No. 4. P. 375–391. DOI: 10.1080/00393541.2007.11650115
21. Sunassee A., Bokhoree C. Designed Eco-Art and Place-Based Curriculum Encouraging Students' Empathy for the Environment // Ecologies. 2021. Vol. 2, No. 3. P. 248–267. DOI: 10.3390/ecologies2030014
22. Алехин Ю.А., Люсов А.Н. Экономическая эффективность использования вторичных ресурсов в производстве строительных материалов. Москва: Стройиздат, 1988. 275 с.
23. Пинаев В.Е. Состояние и проблемы использования промышленных твердых отходов в России // Исследовано в России. 2004. Т. 7. С. 1397–1433.
24. Dumnov A.D. Accounting waste: breakthrough or movement in a circle? // Questions of Statistics. 2004. No. 1. P. 34–49.
25. Куприяновский В.П., Синягов С.А., Намиот Д.Е. и др. Трансформация промышленности в цифровой экономике — экосистема и жизненный цикл // Международный журнал открытых информационных технологий. 2017. Т. 5, № 1. С. 34–49.
26. Zhdanova N.S., Zhdanov A.A., Lymareva J.V., et al. Design product projecting made of recycled materials // Int J Appl Eng Res. 2015. Vol. 10, No. 24. P. 45137–45141.

References

1. Benson E, Fine P. Sustainable design education rethought: The case for Eco-Modernism. *Design Principles and Practices*. 2010;4(6):163–176. DOI: 10.18848/1833-1874/CGP/v04i06/37973
2. Pankina M.V. Ehkologicheskaya paradigma dizaina. *Akademicheskii vestnik UralNIIProekt RAASN*. 2012;(2):90–92. (In Russ.)
3. Safarova L.R. Planning Waste Generation and Developing the Technology for the Life Cycle in APQP Projects for the Preparation of Manufacturing a New Product.

- Vestnik of Nosov Magnitogorsk State Technical University*. 2022;20(3):77–86. (In Russ.) DOI: 10.18503/1995-2732-2022-20-3-77-86
4. Dyorina NV, Savva LI, Balachenkov DA. Students' Professional and Personal Potential as a Basis for Self-organisation of Activities in the Information and Education Environment. *Humanitarian and Pedagogical Research*. 2021;5(3):11–18. (In Russ.) DOI: 10.18503/2658-3186-2021-5-3-11-18
 5. Kudryavtseva MV. Theoretical basis of self-directed learning in modern pedagogical science and practice. *Humanitarian and Pedagogical Research*. 2020;4(4):15–19. (In Russ.)
 6. Filatova EV, Lagutina VV. Ehkologizatsiya potrebleniya — trend sovremennoi mody. Proceedings of the XII International science and practice conference: «*Ehkologicheskie problemy regiona i puti ikh razresheniya*»; 2018 May 15–16; Omsk. Omsk: Izd-vo OmGTU, 2018. P. 146–151. (In Russ.)
 7. Melaya TG. Innovative technologies in modern the costume design. *Fundamental Research*. 2015;(2-18):3935–3939. (In Russ.)
 8. Kutepova LI, Mukhina ES. Smart-tekhnologii v dizaine. *Traditsii i innovatsii v dizaine: sbornik nauchnykh trudov*. 2018. P. 117–120. (In Russ.)
 9. Dneprovskaya NV, Yankovskaya EA, Shevtsova IV. The conceptual basis of the smart education. *Open Education*. 2015;(6):43–51. (In Russ.) DOI: 10.21686/1818-4243-2015-6(113-43-51)
 10. Tikhomirov VP, Dneprovskaya NV. Smart-obrazovanie kak osnovnaya paradigma razvitiya informatsionnogo obshchestva. *Modern information technologies and IT-education*. 2015;11(1):9–13. (In Russ.)
 11. Rybicheva OY. The conceptual foundations of the smart education paradigm in the research of foreign and domestic scientists. *Innovation in Education*. 2019;(12):23–33. (In Russ.)
 12. Hurlebaus S, Stocks T, Ozbulut OE. Smart Structures in Engineering Education. *J Prof Iss Eng Ed Pr*. 2012;138(1). DOI: 10.1061/(ASCE)EI.1943-5541.0000079
 13. Zhang Y, Lu L-W. Introducing Smart Structures Technology into Civil Engineering Curriculum: Education Development at Lehigh University. *J Prof Iss Eng Ed Pr*. 2008;134(1):41–48. DOI: 10.1061/(ASCE)1052-3928(2008)134:1(41)
 14. Rashchupkina AS. Formirovanie sistemy smart-obrazovaniya vuza, kak noveishego vida obucheniya. Proceeding of the 2-th scientific conference: «*Tekhnologicheskaya perspektiva v ramkakh Evraziiskogo prostranstva: novye rynki i tochki ehkonomicheskogo rosta*». Saint Petersburg, 2016. P. 378–382. (In Russ.)
 15. Tabachuk NP. Information, digital and smart-competences of the personality: transformation of views. *Pedagogical Review*. 2019;(4):133–141. (In Russ.) DOI: 10.23951/2307-6127-2019-4-133-141
 16. Bataeva EV. Cognitive and metacognitive skills of students in the context of smart-education. *The Education and science journal*. 2019;21(4):36–59. (In Russ.) DOI: 10.17853/1994-5639-2019-4-36-59
 17. Zhdanova NS, Gavritskov SA, Ekaterinushkina AV, et al. Comprehensive integration as an effective way of training future designers at technical universities (integration as a way of training a designer). *J Appl Eng Sci*. 2018;16(3):374–382. DOI: 10.5937/jaes16-18279
 18. Zhdanova NS, Ekaterinushkina AV, Grigoriev AD, et al. The impact integrative model of the project graphics training on the design education. *Espacios*. 2019;40(29):3.
 19. Antonenko YuS, Yachmeneva VV, Salyaeva TV. Design features of furniture and equipment for entrance areas of kindergartens. International Multi-Conference on Industrial Engineering and Modern technologies electronic edition. «*IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*». 2018;463(4):042013. DOI: 10.1088/1757-899X/463/4/042013
 20. Graham MA. Art, ecology and art education: Locating art education in a critical place-based pedagogy. *Studies in Art Education*. 2007;48(4):375–391. DOI: 10.1080/00393541.2007.11650115
 21. Sunassee A, Bokhoree C. Designed Eco-Art and Place-Based Curriculum Encouraging Students' Empathy for the Environment. *Ecologies*. 2021;2(3):248–267. DOI: 10.3390/ecologies2030014

22. Alekhin YuA, Lyusov AN. *Ehkonomicheskaya ehffektivnost' ispol'zovaniya vtorichnykh resursov v proizvodstve stroitel'nykh materialov*. Moscow: Stroiizdat, 1988. 275 p. (In Russ.)
23. Pinaev VE. Sostoyanie i problemy ispol'zovaniya promyshlennykh tverdykh otkhodov v Rossii. *Issledovano v Rossii*. 2004;7:1397–1433. (In Russ.)
24. Dumnov AD. Accounting waste: breakthrough or movement in a circle? *Questions of Statistics*. 2004;(1):34–49.
25. Kupriyanovskii VP, Sinyagov SA, Namiot DE, et al. Transformatsiya promyshlennosti v tsifrovoi ehkonomie — ehkossistema i zhiznennyi tsikl. *International Journal of Open Information Technologies*. 2017;5(1):34–49. (In Russ.)
26. Zhdanova NS, Zhdanov AA, Lymareva JV, et al. Design product projecting made of recycled materials. *Int J Appl Eng Res*. 2015;10(24):45137–45141.

Информация об авторах

Надежда Сергеевна Жданова, кандидат педагогических наук, профессор кафедры «Дизайн», Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация. **E-mail:** gdnacerg@mail.ru

Анна Владимировна Екатеринушкина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дизайн», Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация. **E-mail:** savsof@mail.ru

Юлия Сергеевна Антоненко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дизайн», Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация. **E-mail:** antilopa632@mail.ru

Information about the authors

Nadezhda S. Zhdanova, Cand. Ped. Sci., Professor of Design Department, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation. **E-mail:** gdnacerg@mail.ru

Anna V. Ekaterinushkina, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Design Department, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation. **E-mail:** savsof@mail.ru

Julia S. Antonenko, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Design Department, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation. **E-mail:** antilopa632@mail.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ВОСПИТАНИЯ И СРЕДСТВ ИХ ОЦЕНИВАНИЯ

© Т.К. Беляева, С.В. Фролова

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация

Поступила в редакцию 26.09.2022

В окончательном варианте 03.11.2022

■ Для цитирования: Беляева Т.К., Фролова С.В. Проектирование образовательных результатов будущих педагогов в области воспитания и средств их оценивания // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 73–86. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.6>

Аннотация. В статье анализируется феномен образовательного результата в области воспитательной деятельности и основы его проектирования. Определение качества профессиональной подготовки будущего учителя в области воспитательной деятельности напрямую связано с достоверным и оптимальным определением уровня достижения образовательных результатов студента, так как своевременная оценка уровня образовательных результатов позволяет создать гибкую систему реагирования на дефицитные зоны в образовании обучающегося, на основании которой происходит эффективное и персонифицированное управление содержанием образования. Цель статьи — проектирование и обоснование содержания и композиции образовательных результатов будущих педагогов в области воспитательной деятельности и оценочных средств их достижения. Методами исследования научной проблемы является теоретический анализ научной литературы в области педагогики и психологии, методы проектирования, анализа, систематизации и обобщения научной литературы по проблеме исследования. Авторы рассматривают содержание понятия образовательного результата через интеграцию компетенций и трудовых действий на основе методологического единства компетентностного и деятельностного подходов. В статье раскрывается содержание разработанных авторами образовательных результатов будущих педагогов в области воспитательной деятельности и индикаторы их достижения. Авторами анализируются средства оценки образовательных результатов и структура их построения. В качестве основных оценочных средств уровня достижения образовательных результатов будущих педагогов выделяются тестовые задания и кейс-задания. В результате исследования были разработаны три основных образовательных результата в области воспитательной деятельности. Для оценки образовательных результатов разработаны индикаторы достижения образовательных результатов подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности. Формулирование образовательного результата позволяет определить целевой компонент образовательного процесса, а также подобрать оптимальное сочетание методологических подходов и средств в организации условий его достижения. Важным аспектом является подбор оптимальных оценочных средств для осуществления независимой оценки образовательных результатов.

Ключевые слова: образовательный результат будущих педагогов; воспитательная деятельность; оценочное средство; индикаторы достижения образовательных результатов.

Благодарности: Авторы выражают благодарность и глубокую признательность доктору педагогических наук, профессору Елене Николаевне Перовошиковой за советы и ценные замечания при работе над данной статьей. Исследование выполнено в рамках исполнения государственного задания научно-исследовательской работы по теме «Модель независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов». Выражаем благодарность рецензентам за внимательное отношение и детальное изучение ими рукописи нашей статьи.

EDUCATIONAL RESULTS OF FUTURE TEACHERS IN THE FIELD OF EDUCATION AND THEIR MEANS OF THEIR ASSESSMENT

© T.K. Belyaeva, S.V. Frolova

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (Mininsky University), Nizhny Novgorod, Russian Federation

Original article submitted 26.09.2022

Revision submitted 03.11.2022

■ For citation: Belyaeva T.K., Frolova S.V. Educational results of future teachers in the field of education and their means of their assessment. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):73–86. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.6>

Abstract. The paper analyzes the phenomenon of educational outcome in the field of educational activities and the basis for its design. Determining the quality of professional training of a future teacher in the field of educational activities is directly related to a reliable and optimal determination of the level of achievement of a student's educational results, since a timely assessment of the level of educational results allows you to create a flexible system for responding to deficit areas in a student's education, on the basis of which effective and personalized management takes place. content of education. The purpose of the article is a theoretical analysis, definition and substantiation of the content and composition of the educational results of future teachers in the field of educational activities and evaluative means of achieving them. Methods for researching a scientific problem are theoretical analysis of scientific literature in the field of pedagogy and psychology, methods for designing analysis, systematization and generalization of scientific literature on the research problem. The authors consider the content of the concept of educational result through the integration of competence and labor actions based on the methodological unity of competence-based and activity-based approaches. The paper reveals the content of the educational results of future teachers developed by the authors in the field of educational activities and indicators of their achievement. The authors analyze the means of assessing educational results and the structure of their construction. Test tasks and case tasks are singled out as the main evaluative means of achieving the educational results of future teachers. As a result of the study, three main educational outcomes in the field of educational activities were developed. To assess the educational results of the field of educational activities, indicators of the achievement of educational results in the preparation of future teachers for educational activities have been developed. The formulation of the educational result allows to determine the target component of the educational process, as well as to select the optimal combination of methodological approaches and means in organizing the conditions for its achievement. An important aspect is the selection of optimal evaluation tools for independent evaluation of educational results.

Keywords: educational result of training future teachers; educational activity; evaluation tool; indicators of achieving educational results.

Acknowledgements: *The authors express their gratitude and deep gratitude to the Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Elena Nikolaevna Perevoshchikova for advice and valuable comments while working on this paper. The study was carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of the scientific project «Model for an independent assessment of the educational results of future teachers.» We express our gratitude to the reviewers for their attentive attitude and detailed study of the paper.*

Введение

Современное меняющееся образовательное пространство, геополитические, социально-экономические изменения выдвигают необходимость организации эффективной воспитательной деятельности учителя в образовательной среде школы. Реализация эффективной воспитательной деятельности учителя определяется качеством профессиональной подготовки будущего педагога в педагогическом университете [1].

Значение профессионального воспитания будущего педагога определяется возрастающей потребностью государства в формировании национальных ценностей, гражданской идентичности и сохранении культурно-исторической памяти среди молодежи. Такая сложная задача требует переосмысления подходов к организации профессионального воспитания студентов в пространстве педагогического вуза. Достижение воспитательных целей в образовательном пространстве напрямую определяется способностями педагога, осознающего фундаментальные закономерности воспитания и обладающего арсеналом эффективных методов и средств проектирования воспитательной деятельности.

Осознание фундаментальных ориентиров в профессиональном воспитании педагога осуществляется через проектирование целевого компонента воспитания и организацию непрерывного оценивания эффективности воспитательной системы. Определение цели воспитательной деятельности в федеральной образовательной повестке имеет острую актуальность, так именно цель определяет характер содержания и средства воспитания [2]. Разрывы между целевым, содержательным и технологическим компонентами становится основной причиной неэффективности воспитания, проявляющейся в его формально мероприятийном характере.

Процесс преодоления формализма в организации профессионального воспитания начинается с проектирования четкой цели — образовательного результата. Создание проектов образовательного результата в области воспитательной деятельности будущего педагога должно обладать прежде всего такими характеристиками, как измеримость, достижимость и актуальность [3, 4].

Оценка качества профессиональной подготовки будущего учителя в области воспитательной деятельности осуществляется через определение уровня достижения его образовательного результата. Непрерывное и своевременное оценивание уровня достижения образовательных результатов позволяет выявлять дефицитные зоны в образовательном треке обучающегося и гибко реагировать с целью их невелирования через персонифицированное управление содержанием образования каждого студента [5].

Такая педагогическая задача является вызовом для современной педагогической науки и практики. Выход из указанного вызова современной педагогической реальности лежит в плоскости актуализации поиска оптимальных подходов к оцениванию достижению уровня образовательных результатов будущих педагогов в области воспитательной деятельности.

Обзор литературы

Ориентирами в определении сущностного содержания образовательных результатов в области воспитательной деятельности являются Федеральные государственные стандарты профессиональной подготовки, Профессиональный стандарт педагога, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. В основе профессиональной педагогической подготовки определено новое содержание, выделены уровни образовательных результатов, определены механизмы их формирования и оценки [6, 7].

В современных педагогических исследованиях существует несколько подходов к самому феномену образовательных достижений студента как готовности к осуществлению профессиональной деятельности. Ряд отечественных ученых определяют образовательное достижение студента через понятие «компетенция» (Н.Ф. Ефремова, И.А. Зимняя и др.) [8, 9]. В контексте ФГОС ВО компетенция рассматривается как способность применять знания, умения и практический опыт в трудовой деятельности. Компетенции определяются видами профессиональной деятельности и областями их профессионального приложения. Они связаны с задачами профессиональной деятельности, к выполнению которых должен быть готов обучающийся. Компетенции рассматриваются в настоящее время и как новые показатели качества подготовки обучающихся и выпускников. Поэтому при определении объектов оценивания следует учитывать не только степень усвоения знаний и репродуктивных умений, но и новые показатели качества подготовки обучающихся в виде освоенных компетенций. Другой подход в определении результатов образования стремится исключить понятие компетенции и сосредоточиться на реальных навыках студента (С.П. Калашников, А.Г. Каспржак) [10]. Деятельностный подход, положенный в основу конструирования ФГОС ВО, ориентирует на включение обучающихся в деятельность, тем самым становится возможным описание результатов всех видов деятельности обучаемых. Такой подход позволяет выделить наблюдаемые и опознаваемые действия обучаемых, входящие в состав будущей профессиональной деятельности педагога, и необходимые для решения профессиональных задач. Опора на деятельностный подход позволяет описать показатели, характеризующие объект оценивания в виде соответствующих дескрипторов [11].

Однако, на наш взгляд, в образовательной реальности профессиональной подготовки студента происходит неразрывная интеграция компетентностного и деятельностного подходов. На основании данного методологического единства в концепции нашего научного исследования образовательный результат является выражением неразрывной аккумуляции профессиональных компетенций и трудовых действий [12, 13].

Научно-исследовательская проблема в реализации оценки образовательных результатов будущих педагогов в области воспитательной деятельности заключается в непосредственной сложности самого феномена воспитания. Студент должен демонстрировать навык реализации воспитательного процесса, решать сложные воспитательные задачи на основе подбора и проектирования оптимальных педагогических методов и воспитательных технологий [14, 15].

Процедура оценивания уровня достижения образовательных результатов в области воспитательной деятельности требует не только осуществления подбора адекватных диагностических инструментов, но и проектирования содержания самого образовательного результата, определения критериев и индикаторов его достижения. Понимание профессиональных компетенций и трудовых действий в качестве сущностного содержания образовательных результатов создает условия для выстраивания диалога между работодателем как заказчиком образовательного результата и вузом как поставщиком образовательного результата [16].

Четкость определения образовательного результата позволяет избежать размытости цели образовательного процесса, несоответствия контрольно-измерительных материалов качеству образования. Проектирование образовательного результата позволяет создать условия для объективной оценки образовательных достижений субъекта образования.

В логике проектирования содержания образовательного результата в области воспитательной деятельности необходимо выделить различные виды учебной и профессионально-ориентированной деятельности обучаемого в процессе освоения основной профессиональной образовательной программы.

Концептуальной основой содержания образовательного результата в области воспитательной деятельности является нормативно-правовое единство документов в области педагогического образования, регламентирующего содержание образования: ФГОС ВО (по направлению подготовки «Педагогическое образование», 44.03.05, 44.03.01), ПООП (Примерная основная образовательная программа), Ядро ВПО, Профессиональный стандарт педагога. Анализ данных документов позволил выявить и обосновать соответствующую образовательному результату совокупность общепрофессиональных компетенций, индикаторов достижения компетенций (ИДК), трудовых действий [6, 7].

Материалы и методы

Научным коллективом Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина (Мининский университет) реализуется проект «Модель независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов». В рамках реализации научного проекта коллективом разработана модель независимой оценки образовательных результатов в области воспитательной, психолого-педагогической, методической видах деятельности и предметной подготовки будущих педагогов [14, 16].

Целью данной статьи является проектирование содержания и композиции образовательных результатов будущих педагогов в области воспитательной деятельности и оценочных средств их достижения.

Основным методом исследования научной проблемы является метод проектирования, вбирающий методы педагогического моделирования и педагогического конструирования. Метод педагогического моделирования реализуется в нескольких контекстах исследования. С одной стороны, данный метод лежит в основе создания и обоснования структурно-композиционной модели образовательных результатов будущих педагогов в области воспитательной деятельности как измеряемой цели профессионального воспитания в пространстве педагогического университета. С другой стороны, метод

моделирования реализовывается в проектировании модели независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов, в структуре которой содержится образовательный результат в области воспитательной деятельности. Метод педагогического конструирования позволил осуществить проектирование конструкта индикаторов достижения образовательных результатов будущих педагогов в направлении воспитательной деятельности. Аппарат методов настоящего исследования дополняется теоретическим анализом научной литературы в сфере педагогики и психологии, систематизации и обобщения научной литературы по проблеме исследования [17, 18].

Результаты исследования

Под образовательным результатом мы понимаем «результат, достигнутый обучающимся и выпускником в процессе освоения ОПОП, в период обучения в вузе, представленный в виде совокупности действий, которые может продемонстрировать обучающийся при выполнении профессионально-ориентированной деятельности на определенном этапе освоения ОПОП, и позволяющий количественно оценить степень освоения знаний, умений, компетенций, опыта деятельности, в соответствии с требованиями ФГОС ВО и Профессионального стандарта педагога» [16].

Опираясь на концептуальный принцип единства компетентностного и деятельностного подходов, мы определяем образовательный результат как многогранное сложное единое образование, вбирающее когнитивный, интенционально-волевой и поведенческий уровни его реализации в профессиональной педагогической деятельности:

- уровень освоения основных понятий сферы педагогической деятельности, способности к оперированию профессиональными дефинициями в проектировании профессиональной деятельности;
- уровень способности к осмыслению профессиональных задач, присвоению им ранга значимых и обоснованию их актуальности и способов решения;
- уровень способности к реализации непосредственных практических действий в решении педагогических задач конкретной профессиональной области в деятельности учителя [19, 20].

В результате исследования нами были разработаны три основных образовательных результата в области воспитательной деятельности. Для характеристики образовательных результатов важно учитывать структурные компоненты, определяющее содержание и объем понятия «компетенция», к которым относят когнитивный, деятельностный и личностный компоненты. Кроме того, дальнейшую детализацию образовательных результатов следует осуществлять на основе учета профессиональных видов деятельности и профессиональных задач, к решению которых должен быть готов выпускник по направлению подготовки «Педагогическое образование».

На основе интеграции общепрофессиональной компетенции ОПК-4 (ОПК.4.1, ОПК.4.2) и трудовых действий (А/02.6ТД.2, А/02.6ТД.3, А/02.6ТД.5, А/02.6ТД.10) мы сформулировали содержание первого образовательного результата (В ОР 4) следующим образом:

- демонстрирует знание концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России;

- демонстрирует знания о различных формах и методах организации индивидуальной и коллективной воспитательной работы и способы их осуществления с целью формирования духовно-нравственных ценностей личности и моделей нравственного поведения в урочной и внеурочной деятельности;
- демонстрирует умение разрабатывать программу (элементы программы) духовно-нравственного воспитания ученического коллектива, опирающуюся на основы базовых национальных ценностей России;
- демонстрирует умение отбирать специальные подходы и воспитательные технологии по формированию у обучающихся гражданской позиции, толерантности и навыков поведения в поликультурной среде, способности к труду и жизни в современном мире, общей культуры на основе базовых национальных ценностей.

Второй образовательный результат (В ОР 7) в области воспитательной деятельности выражается на основе интеграции ОПК-7 (ОПК-7.1, ОПК-7.2 (Ядро ПО), А/02.6, ОПК-4, ОПК-8, УК-2, УК-3):

- демонстрирует знания о современных технологиях воспитания и взаимодействия участников образовательных отношений в процессе реализации воспитательной деятельности;
- умеет отбирать необходимые формы и методы взаимодействия с обучающимися и их родителями (законными представителями), другими участниками образовательных отношений при решении профессиональных задач в области воспитания.

Третий образовательный результат (В ОР 9) объединяет в своем содержании ОПК-9 базовая компетенция (ОПК.9.1, ОПК.9.2, ОПК.9.3, А/02.6ТД.2, А/02.6ТД.3, А/02.6ТД.5, ОПК-8, УК-4) [21, 22]:

- демонстрирует знания о принципах работы современных информационных технологий, об использовании современных информационно-коммуникационных технологий для реализации задач воспитания и развития обучающихся;
- демонстрирует умение отбирать необходимые современные информационные технологии для организации воспитательных мероприятий; умение разрабатывать план воспитательных мероприятий (урочной и внеурочной деятельности) с использованием современных информационных технологий [23].

Для оценки образовательных результатов в области воспитательной деятельности нами разработаны индикаторы достижения образовательных результатов подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности, которые приведены в таблице 1 [24].

Демонстрация когнитивного уровня сформированности образовательных результатов в области воспитательной деятельности не составляет сложной задачи и может реализоваться за счет такого оценочного средства, как тестовое задание, проверяющее теоретические знания в области воспитания. Однако на сегодняшний день в педагогической теории и практике не существует универсальной методики определения уровня сформированности практических умений и готовности к воспитательной деятельности [24].

Таблица 1

Индикаторы достижения образовательных результатов подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности

ИДОР	Знает	Умеет
В 4	1) о сущности духовно-нравственных ценностей личности и моделей нравственного поведения; о различных формах и методах организации индивидуальной и коллективной воспитательной работы и способы их осуществления с целью формирования духовно-нравственных ценностей личности и моделей нравственного поведения в урочной и внеурочной деятельности; методов и средств для определения уровня сформированности духовно-нравственных ценностей обучаемых в учебной и внеучебной деятельности	2) отбирать формы и методы организации индивидуальной и коллективной воспитательной работы для формирования духовно-нравственных ценностей и моделей нравственного поведения обучающихся (воспитанников); 3) разрабатывать программу (фрагмент программы) духовно-нравственного воспитания ученического коллектива для реализации различных видов учебной и внеучебной деятельности; 4) отбирать специальные подходы и воспитательные технологии по формированию у обучающихся гражданской позиции, толерантности и навыков поведения в поликультурной среде, способности к труду и жизни в современном мире, общей культуры на основе базовых национальных ценностей
В 7	1) современные технологии воспитания и взаимодействия участников образовательных отношений	2) отбирать эффективные методы воспитания в процессе взаимодействия с обучающимися, приемы и методы взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся, с другими педагогическими работниками и специалистами при решении профессиональных задач в области воспитания; 3) планировать взаимодействие участников образовательных отношений при решении профессиональных задач в области воспитания; 4) отбирать технологии взаимодействия и сотрудничества в воспитательном процессе; а также приемы индивидуального подхода к различным участникам образовательных отношений
В 9	1) принципы работы современных информационных технологий для реализации задач воспитания и развития обучающихся; современные средства, методы, приемы и современные информационные технологии для реализации задач воспитания и развития обучающихся;	2) отбирать необходимые современные информационные технологии для организации воспитательных мероприятий; 3) разрабатывать план воспитательных мероприятий (урочной и внеурочной деятельности) с использованием современных информационных технологий, проектировать ситуации и события, направленные на развитие эмоционально-ценностной сферы обучающихся (воспитанников); 4) отбирать современные информационные технологии для организации деятельности ученических органов самоуправления, для интерактивного взаимодействия с обучающимися при решении задач воспитания

Исследователи педагогического образования рассматривают среди способов оценки образовательных результатов будущих педагогов в области воспитания наблюдение за субъектом оценки в процессе его погружения в непосредственную воспитательную деятельность (Е.В. Бондаревская, Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова). В области демонстрации практикоориентированных навыков

организации воспитательной деятельности необходимо организовать квази-среду, позволяющую погрузить субъекта оценки в педагогическую ситуацию, разрешение которой лежит в плоскости его конкретных операций и действий. Именно такая квази-среда организуется в пространстве внеучебной деятельности студента на основе его вовлечения в разнообразные студенческие объединения и сообщества [25, 26].

Однако такой подход к оценке образовательных результатов является ресурсоемким по временным и организационно-методическим затратам, слабо управляемым, не обладающим полнотой оптимальных педагогических условий к процедуре оценивания в связи с фрагментарностью вовлеченности студенческого корпуса в данный вид деятельности [27].

Данная проблема разрешается в нашем исследовании в проектировании кейс-ситуаций, содержащих сложную педагогическую проблему, решение которой предполагает проектирование студентами конкретных, последовательных действий. Для каждого образовательного результата нами были разработаны три кейс-задания с тремя вопросами (подзадачами). Оценочные средства образовательных результатов в области воспитательной деятельности прошли экспертизу и апробацию [28].

Варианты разработанных кейс-заданий содержат инвариантную ситуацию и вопросы, раскрывающие различные аспекты деятельности обучаемых в соответствии с индикаторами достижения образовательных результатов в области воспитания. Все кейс-задания, выступающие в качестве оценочных средств, построены на основе трехкомпонентной структуры, включающей три взаимосвязанные части: организационно-методическую часть (объект оценки), содержательную часть (кейс задание или тест), критериально-оценочную часть (критерии и показатели оценки).

Организационно-методическая часть кейс-задания раскрывает содержание образовательного результата будущего педагога в области воспитательной деятельности и индикаторы его достижения.

Содержательная часть раскрывает кейс-ситуацию и вопросы к ней. Кейс-ситуация отражает сложную педагогическую проблему, выражающуюся в наличии противоречия и конфликта. Вопросы к кейс-ситуации формируются таким образом, чтобы максимально отразить уровень образовательного результата в соответствии с индикаторами его достижения.

Критериально-оценочная часть кейс-задания содержит выявленные критерии и показатели оценки образовательного результата. Оценка выполнения кейса строится на основе суммирования баллов, выставленных по каждому вопросу. В качестве критерия оценки по каждому вопросу используется соответствующий индикатор достижения образовательного результата. В качестве показателей, раскрывающих степень реализации индикатора достижения образовательных результатов, выступают степень полноты, степень правильности и степень обоснованности, если она предусмотрена в вопросе.

Обсуждение и заключение

Определение четкой композиционной структуры и сущностного содержания образовательных результатов будущих педагогов в области воспитательной деятельности носит принципиальный характер в концепции организации

профессиональной подготовки. Формулирование образовательного результата позволяет определить целевой компонент образовательного процесса, а также подобрать оптимальное сочетание методологических подходов и средств в организации условий его достижения. Важным аспектом является подбор оптимальных оценочных средств для осуществления независимой оценки образовательных результатов [29].

Однако в контексте глобальной образовательной повестки мы выделяем перспективные направления дальнейших исследований и проблем в плане конструирования образовательных результатов будущих педагогов в области воспитательной деятельности:

- обоснование и четкое позиционирование концептуальной идеи воспитательной деятельности в федеральном образовательном пространстве;
- выявление комплекса необходимых педагогических условий для формирования образовательных результатов в области воспитательной деятельности в системе профессиональной подготовки будущих педагогов;
- поиск возможностей, форм, образовательных альтернатив организации педагогического образования квази-среды с обеспечением высокой степени вовлеченности студенческого корпуса и условий непрерывного мониторинга персонального успеха обучающихся в достижении образовательного результата в области воспитательной деятельности [30].

Данные научно-педагогические проблемы составляют основные ориентиры перспективных педагогических исследований в области воспитания и высшей школы педагогики, оптимальное решение которых составит основу для создания новых эффективных средовых решений в сфере профессиональной подготовки будущих учителей, в том числе подготовки к реализации воспитательной деятельности в образовательной организации [31].

Список литературы

1. Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2005. № 1. С. 5–10.
2. Лебедев О.Е. Воспитание в школе: диалектика прошлого и будущего. Санкт-Петербург: СПбГУП, 2022. 356 с.
3. Замолоцких Е.Г., Дурнева Е.Е. Оценка результатов освоения основных образовательных программ бакалавриата в рамках контекстно-компетентного подхода к организации учебного процесса // Вестник Вятского государственного университета. 2013. № 3-1. С. 148–151.
4. Перевощикова Е.Н., Кудрявцев В.А., Лекомцева А.А., и др. Модернизация образовательного процесса: технология конструирования оценочных средств для оценки образовательных результатов: учебно-методическое пособие. Нижний Новгород: Мининский университет, 2016. 70 с.
5. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташника. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 448 с.
6. consultant.ru [Internet]. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), утвержденный приказом Минобрнауки Российской Федерации от 22.02.2018. № 125 [дата обращения: 11.09.2022]. Доступ по ссылке: <https://go.mail.ru/redirect?type=sr&redirect=eJzLKCKpsNLXT0vPL9YrKgXTYELXxETXw>

- FjXwFS3I DUIMT0_PTM5I7U4Oz9VNzpKLEqvywxLzNVt1g3paw0tzJrt6AoPy0zpzIxN1O3I D8lPb8kvyw7U9fQyFSfgcHQzMTEDAiN zBgWl85W25xjMPvXhBPtySyfFAD77Sz_&src=a8e6c4&via_page=1&user_type=61&oqid=817f a6411047c7a0
7. consultant.ru [Internet]. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» [дата обращения: 10.09.2022]. Доступ по ссылке: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
 8. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. Москва: Национальное образование, 2012. 24 с.
 9. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
 10. Каспржак А.Г., Калашников С.П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, № 3. С. 87–104.
 11. Марголис А.А. Деятельностный подход в педагогическом образовании // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 3. С. 5–39. DOI: 10.17759/pse.2021260301
 12. Бершадская М.Д., Серова А.В., Чепуренко А.Ю., Зима Е.А. Компетентностный подход к оценке образовательных результатов: опыт российского социологического образования // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 2. С. 38–50.
 13. Независимая оценка качества образования: современные вызовы и лучшие практики // IV ежегодная международная конференция Евразийской ассоциации оценки качества образования (ЕАОКО); Октябрь 29–30, 2015; Казань. Доступ по ссылке: https://akvobr.ru/nezavisimaya_otsenka_kachestva_obrazovania.html
 14. Папуткова Г.А., Фильченкова И.Ф. Некоторые аспекты независимой оценки достижений студентов педагогических направлений подготовки // Глобальный научный потенциал. 2020. № 11. С. 174–176.
 15. Папуткова Г.А., Саберов Р.А., Фильченкова И.Ф. Концепция проектирования основных профессиональных образовательных программ будущих педагогов // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, № 4. С. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-4-1
 16. Перевощикова Е.Н. Организационно-методические основы оценки компетенций выпускников бакалавриата на государственном итоговом экзамене по направлению подготовки «Педагогическое образование» // Материалы VI международной научной интернет-конференции / под ред. Л.И. Боженковой, М.В. Егуповой. Москва, 2021. Москва: МПГУ, 2021. С. 319–324.
 17. Методология исследования механизма оценивания новых результатов образовательного процесса: монография / под ред. А.А. Орлова. 2-е изд., стер. Москва, Берлин: ДиректМедиа, 2016. 180 с.
 18. ovd.com.ru [Internet]. Проект «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.» [дата обращения: 12.09.2022]. Доступ по ссылке: <http://www.ovd.com.ru/doc55.pdf>
 19. Ребрин О.И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ. Екатеринбург, 2014. 28 с.
 20. Ускова С.А. Подходы к реализации профессионального стандарта педагога: трудовые действия и системные смыслы // Психолого-педагогические исследования. 2020. Т. 12, № 1. С. 3–15. DOI: 10.17759/psyedu.2020120101
 21. Gruzdev M., Kasakova E., Kuznetsova I., Tarkhanova I. University graduates' soft skills: the employers' opinion // Eur J Contemp Educ. 2018. Vol. 7, No. 4. P. 690–698. DOI: 10.13187/ejced.2018.4.690
 22. Perevoshchikova E.N., Stafeeva A.V., Elizarova E.Yu., et al. A new format of the final state exam for graduates of bachelor's degree in the direction of «Pedagogical education» // Propósitos Y Representaciones. 2020. Vol. 8, No. SPE 2. ID e793. DOI: 10.20511/pyr2020.v8nSPE2.793

23. Челышкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учебное пособие. Москва: Логос, 2002. 432 с.
24. base.garant.ru [Internet]. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н [дата обращения: 10.09.2022]. Доступ по ссылке: https://go.mail.ru/redir?type=sr&redir=eJzLKCKpsNLXLy8v10vOzysuzSlJzCvRKyrVT8lPLs1NzSvRBwnHA3nxPo7h8YamQGCSn5acYpqYYpRmnpScmGpiZJAIZBmkmhuYJRozWBqbJiempZinmaYm6zMwGJqZmJiZmpqYmzM8WBjvfXjfbUkxrvmNw49NwcAaUYqPw&src=4dd87d2&via_page=1&user_type=61&oqid=81887cd429f5fe a1
25. Абрамова Н.С., Гладкова М.Н., Ваганова О.И. Особенности разработки оценочных материалов в условиях реализации компетентностного подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-1. С. 3–9.
26. www.informio.ru [Internet]. Айзенштат Г.В., Стеблева Н.Н. Формирование фондов оценочных средств как необходимое условие реализации основной профессиональной образовательной программы // ИНФОРМИО. Современные образовательные технологии в образовании и культуре [дата обращения: 12.09.2022]. Доступ по ссылке: <http://www.informio.ru/?id=20&pid=214>
27. Васильева Н.О. Оценка образовательных результатов студентов на основе модели компетенций // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. С. 177.
28. Vaganova O.I., Smirnova Zh.V., Abramova N.S., et al. Current requirements for assessing the results of student training // IOP Conf Ser Mater Sci Eng. 2019. Vol. 483. P. 7–11. DOI: 10.1088/1757-899X/483/1/012002
29. Tire G. Educational Assessment in Estonia. Monitoring student performance in the 21st century / Harju-Luukkainen H., McElvany N., Stang J., editors. Springer, Cham, 2020. P. 119–129. DOI: 10.1007/978-3-030-38969-7_10
30. Faganel A., Dolinšek S. Quality Management Systems in Higher Education // Proceedings of the 5th International Conference of the Faculty of Management Koper: «Intellectual Capital and Knowledge Management». 2005.
31. World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development: communiqué. Paris, 2009. Доступ по ссылке: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277>

References

1. Bolotov VA. O postroenii obshcherossiiskoi sistemy otsenki kachestva obrazovaniya. *Educational studies*. Moscow. 2005;(1):5–10. (In Russ.)
2. Lebedev OE. *Vospitanie v shkole: dialektika proshlogo i budushchego*. Saint Petersburg: SPbGUP, 2022. 356 p. (In Russ.)
3. Zamolotskih EG, Durneva EE. Evaluation of development results of main educational programs of bachelors in the framework of competence-based approach to management of educational process. *Herald of Vyatka State University*. 2013;(3-1):148–151. (In Russ.)
4. Perevoshchikova EN, Kudryavtsev VA, Lekomtseva AA, et al. *Modernizatsiya obrazovatel'nogo protsessa: tekhnologiya konstruirovaniya otsenochnykh sredstv dlya otsenki obrazovatel'nykh rezul'tatov: uchebno-metodicheskoe posobie*. Nizhny Novgorod: Mininskii universitet, 2016. 70 p. (In Russ.)
5. Potashnik MM, editor. *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: praktiko-orientirovannaya monografiya i metodicheskoe posobie*. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2000. 448 p. (In Russ.)
6. consultant.ru [Internet]. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya — bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie (s dvumya profilyami podgotovki), utverzhdennyi prikazom Minobrnauki Rossiiskoi Federatsii ot 22.02.2018. № 125* [cited 2022 Sept 11]. Available at: https://go.mail.ru/redir?type=sr&redir=eJzLKCKpsNLXT0vPL9YrKgXTYELXxETXwFjXwFS3I DUIMT0_PTM517U4Oz9VNzpKLEqvywLzNVt1g3paw0tzJrt6AoPy0zpzLxN1O3ID8lPb8kvyw7U9fQyFSfgcHQzMTEDAiN zB

- gWl85W25xjMPvXhBPtySyfFAD77Sz_&src=a8e6c4&via_page=1&user_type=61&oqid=817fa6411047c7a0 (In Russ.)
7. consultant.ru [Internet]. *Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 № 273 «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii»* [cited 2022 Sept 10]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (In Russ.)
 8. Efremova NF. *Kompetentsii v obrazovanii: formirovanie i otsenivanie*. Moscow: Natsional'noe obrazovanie, 2012. 24 p. (In Russ.)
 9. Zimnyaya IA. Klyuchevye kompetentsii — novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya. *Higher Education Today*. 2003;(5):34–42. (In Russ.)
 10. Kasprzhak AG, Kalashnikov SP. The Priority of Educational Outcomes as a Tool for Modernization of Teacher Training Programs. *Psychological Science and Education*. 2014;19(3):87–104. (In Russ.)
 11. Margolis AA. Activity Approach in Teacher Education. *Psychological Science and Education*. 2021;26(3):5–39. (In Russ.) DOI: 10.17759/pse.2021260301
 12. Bershadskaya MD, Serova AV, Chepurensko AYU, Zima EA. Competence-based approach to learning outcomes assessment: Russian experience in sociological education. *Higher education in Russia*. 2019;28(2):38–50. (In Russ.)
 13. Nezavisimaya otsenka kachestva obrazovaniya: sovremennyye vyzovy i luchshie praktiki. *IV Annual International Conference of the Eurasian Association for Education Quality Assessment (EAOC)*; 2015 Oct 29–30; Kazan. Available at: https://akvobr.ru/nezavisimaya_otsenka_kachestva_obrazovaniya.html (In Russ.)
 14. Paputkova GA, Filchenkova IF. Some aspects of independent assessment of students' progress in pedagogical areas of training. *Global Scientific Potential*. 2020;(11):174–176. (In Russ.)
 15. Paputkova GA, Saberov RA, Filchenkova IF. The concept of designing the main professional educational programs of future teachers. *Vestnik of Minin University*. 2021;9(4):1. (In Russ.) DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-4-1
 16. Perevoshchikova EN. Organizatsionno-metodicheskie osnovy otsenki kompetentsii vypusnikov bakalavriata na gosudarstvennom itogovom ehkzamine po napravleniyu podgotovki «Pedagogicheskoe obrazovanie». Bozhenkova LI, Egupova MV, editors. *Proceeding of the VI international science Internet conference*. Moscow, 2021. Moscow: MPGU, 2021. P. 319–324. (In Russ.)
 17. Orlov AA, editor. *Metodologiya issledovaniya mekhanizma otsenivaniya novykh rezul'tatov obrazovatel'nogo protsessa: monografiya. 2th izd., ster.* Moscow, Berlin: DirektMedia, 2016. 180 p. (In Russ.)
 18. ovd.com.ru [Internet]. *Proekt «Kontseptsii podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya na period do 2030 g.»* [cited 2022 Sept 12]. Available at: <http://www.ovd.com.ru/doc55.pdf> (In Russ.)
 19. Rebrin OI. *Ispol'zovanie rezul'tatov obucheniya pri proektirovanii obrazovatel'nykh programm*. Yekaterinburg, 2014. 28 p. (In Russ.)
 20. Uskova SA. Approaches to the Implementation of a Teacher's Professional Standard: Labor Actions and Systemic Meanings. *Psychological-Educational Studies*. 2020;12(1):3–15. (In Russ.) DOI: 10.17759/psyedu.2020120101
 21. Gruzdev M, Kasakova E, Kuznetsova I, Tarkhanova I. University graduates' soft skills: the employers' opinion. *Eur J Contemp Educ*. 2018;7(4):690–698. DOI: 10.13187/ejced.2018.4.690
 22. Perevoshchikova EN, Stafeeva AV, Elizarova EYu, et al. A new format of the final state exam for graduates of bachelor's degree in the direction of «Pedagogical education». *Propósitos Y Representaciones*. 2020;8(SPE 2):e793. DOI: 10.20511/pyr2020.v8nSPE2.793
 23. Chelyshkova MB. *Teoriya i praktika konstruirovaniya pedagogicheskikh testov: uchebnoe posobie*. Moscow: Logos, 2002. 432 p. (In Russ.)

24. base.garant.ru [Internet]. *Professional'nyi standart. Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doskol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel')*. Utverzhden prikazom Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity Rossiiskoi Federatsii ot 18 oktyabrya 2013 g. №544n [cited 2022 Sept 10]. Available at: https://go.mail.ru/redir?type=sr&redir=eJzLKCKpsNLXLy8v10vOzysuzSlJzCvRKyrVT8lPLs1NzSvRBwnHA3nxPo7h8YamQGCsn5acYpqYYpRmnpScmGpiZJAIZBmkmhuyYJRozZWBqBJiempZinmaYm6zMWGJqZmJiZmpqYmzM8WBjvfXjfbUKxrvnNw49NwcAaUYqPw&src=4dd87d2&via_page=1&user_type=61&oid=81887cd429f5fe_a1 (In Russ.)
25. Abramova NS, Gladkova MN, Vaganova OI. Features of the development of assessment materials in the conditions of realization of the competence approach. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2017;(57-1):3–9. (In Russ.)
26. www.informio.ru [Internet]. Aizenshtat GV, Stebleva NN. Formirovanie fondov otsenochnykh sredstv kak neobkhodimoe uslovie realizatsii osnovnoi professional'noi obrazovatel'noi programmy. *INFORMIO. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii v obrazovanii i kul'ture* [cited 2022 Sept 12]. Available at: <http://www.informio.ru/?id=20&pid=214> (In Russ.)
27. Vasileva NO. Evaluation of educational results of students based on competency model. *Modern Problems of Science and Education*. 2017;(6):177. (In Russ.)
28. Vaganova OI, Smirnova ZhV, Abramova NS, et al. Current requirements for assessing the results of student training. *IOP Conf Ser Mater Sci Eng*. 2019;483:7–11. DOI: 10.1088/1757-899X/483/1/012002
29. Tire G. Educational Assessment in Estonia. Harju-Luukkainen H, McElvany N, Stang J, editors. *Monitoring student performance in the 21st century*. Springer, Cham, 2020. P. 119–129. DOI: 10.1007/978-3-030-38969-7_10
30. Faganel A, Dolinšek S. Quality Management Systems in Higher Education. Proceedings of the 5th International Conference of the Faculty of Management Koper: «*Intellectual Capital and Knowledge Management*». 2005.
31. World Conference on Higher Education: *The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development: communiqué*. Paris, 2009. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277>

Информация об авторах

Татьяна Константиновна Беляева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Общая и социальная педагогика», Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация.
ResearcherID: J-1303-2017, ORCID: 0000-0001-6096-9452. **E-mail:** Btk66@yandex.ru

Светлана Владимировна Фролова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Общая и социальная педагогика», Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация.
ResearcherID: M-8234-2016, ORCID: 0000-0003-2822-0358. **E-mail:** lgeniy87@mail.ru

Information about the authors

Tatyana K. Belyaeva, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of General and Social Pedagogy Department, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (Mininsky University), Nizhny Novgorod, Russian Federation. ResearcherID: J-1303-2017, ORCID: 0000-0001-6096-9452.
E-mail: Btk66@yandex.ru

Svetlana V. Frolova, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of General and Social Pedagogy Department, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (Mininsky University), Nizhny Novgorod, Russian Federation. ResearcherID: M-8234-2016, ORCID: 0000-0003-2822-0358.
E-mail: lgeniy87@mail.ru

КАРЬЕРНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА НА ПУТИ К ИХ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ НА РЫНКЕ ТРУДА

© *В.Г. Рындак, М.В. Козяр, Н.А. Щетинин*

Оренбургский государственный педагогический университет,
Оренбург, Российская Федерация

Поступила в редакцию 10.09.2022

В окончательном варианте 10.11.2022

■ Для цитирования: Рындак В.Г., Козяр М.В., Щетинин Н.А. Карьерное сопровождение выпускников вуза на пути к их успешной адаптации на рынке труда // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 87–96. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.7>

Аннотация. В статье анализируется проблема эффективности карьерного сопровождения выпускников вузов, их положение на рынке труда, гендерная сегрегация, выраженная в разнице заработной платы, появлении «женских» и «мужских» профессий, а также в неравнозначных должностных позициях, предлагаемых работодателями. Особое внимание авторы уделяют рассмотрению методики диагностики межличностных отношений Т. Лури, а именно влиянию гендерных характеристик, как на выбор профессии, так и на сам процесс трудовой деятельности. Проанализированы работы ведущих специалистов в области трудоустройства выпускников вузов, их успешной адаптации на рынке труда, причины возникновения проблем рискогенности первичного вхождения выпускников на рынок труда, несоответствие рынка образовательных услуг и рынка труда. Приведена статистика гендерного состава выпускников высших учебных заведений на 2021 год. Приведены факты, свидетельствующие о подтверждении гипотезы о том, что уровень успешной адаптации выпускников и их карьерное сопровождение взаимосвязаны и взаимообусловлены с полом и типом межличностных отношений. Рассмотрены особенности карьерного сопровождения выпускников вуза в контексте социокультурного понимания гендерной роли, а также влияние полоролевых стереотипов на адаптацию выпускников вузов на рынке труда.

Описаны особенности различных подходов к руководству и построению карьеры, межличностных отношений с учетом мужской и женской психики и характерных черт интеллекта.

Ключевые слова: карьерное сопровождение; успешная адаптация; рынок труда; гендерный подход.

CAREER SUPPORT FOR UNIVERSITY GRADUATES ON THE WAY TO THEIR SUCCESSFUL ADAPTATION IN THE LABOR MARKET

© V.G. Ryndak, M.V. Kozyar, N.A. Shchetinin

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation

Original article submitted 10.09.2022

Revision submitted 10.11.2022

■ For citation: Ryndak V.G., Kozyar M.V., Shchetinin N.A. Career support for university graduates on the way to their successful adaptation in the labor market. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):87–96. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.7>

Abstract. The paper analyzes the problem of the effectiveness of career support for university graduates, their position in the labor market, gender segregation, expressed in the difference in wages, the appearance of «female» and «male» professions, as well as in unequal job positions offered by employers. The authors pay special attention to the consideration of the methodology for diagnosing T. Luri's interpersonal relations, namely the influence of gender characteristics both on the choice of profession and on the process of work itself. The work of leading specialists in the field of employment of university graduates, their successful adaptation in the labor market, the reasons for the problems of riskiness of the primary entry of graduates into the labor market, and the inconsistency of the educational services market and the labor market were analyzed. Statistics on the gender composition of graduates of higher educational institutions for 2021 are given. The hypothesis that the level of successful adaptation of graduates and their career support are interrelated and mutually agreed with the gender and type of interpersonal relations has been confirmed. We considered the peculiarities of career support for university graduates in the context of socio-cultural understanding of the gender role, as well as the influence of public stereotypes on the adaptation of university graduates in the labor market. The features of various approaches to leadership and career building, interpersonal relations are described, taking into account the male and female psyche and characteristic features of intelligence.

Keywords: career support; successful adaptation; the labor market; gender approach.

Введение

Содействие в трудоустройстве выпускников становится одной из значимых задач вуза в современной экономической ситуации. Это объясняется прежде всего поверхностным знанием выпускниками реальной ситуации на рынке труда, его изменяющихся условий и отсутствием умения анализировать их, быть готовым к трудоустройству. Далее: система профессиональных предпочтений и концепция карьерного развития и саморазвития выпускников вуза не рассматривается ими как личностный стратегический ресурс успешной адаптации на рынке труда. Большинство выпускников все еще находятся в ситуации поиска и размышлений. И, наконец, не будем забывать о том, что современный выпускник — это представитель поколения Z. Реальная свобода для них — очевидная потребность. «Имея достаточно хорошую интеллектуальную подготовку, они, в основном, мотивированы на то, чтобы заработать на жизнь, а не на выполнение крупных ответственных задач... Для них характерны беспринципность, безынициативность, отсутствие энтузиазма в работе» [1, с. 25]. Карьера, престижная работа не в первой десятке ценностей современного выпускника вуза. Поэтому актуализируется карьерное сопровождение, включающее стимулирование познания студентом самого себя, мотивирование на самоорганизацию своих внутренних ресурсов, ответственность за личностное саморазвитие и самореализацию.

Обзор литературы

Объективные и субъективные барьеры трудоустройства выявлены К.А. Устиновой, А.В. Поповым [2].

Трудоустройство выпускников исследователи рассматривают как проблему современного высшего образования (Л.Г. Пак, Е.Г. Каменева, Л.А. Кочемасова; Е.Р. Дахина), институционального взаимодействия, на основе которого обосновывают содержание трудоустройства (М.В. Озымко) [3–5]. С позиции государства особенности трудоустройства выпускников вуза рассматривает В.А. Карпец, направления трудоустройства выделяют А.В. Миренков, В.С. Шаврин, анализ трудоустройства как объекта социального управления представляют Ю.В. Шмарион, Д.Л. Лүй, Е.А. Вешкурцева, А.Ю. Махмуд, О.В. Кучина [6–9]. Содействие трудоустройству выпускников вуза в рамках акмеологической концепции излагают Л.Г. Пак, Е.Г. Каменева, Л.А. Кочемасова, а содействие занятости и трудоустройству выпускников вуза как фактор повышения его конкурентоспособности — О.В. Жигарь, Р.Н. Ленский, С.Н. Данакин, А.И. Шутенко, А.И. Еремкин, В.А. Худяков, Ю.С. Савенкова, В.О. Петренко [10–13].

Повышение конкурентоспособности выпускников вуза в условиях социального партнерства изучают С.В. Ченушкина, А.И. Далибожко, М.В. Герман, И.В. Краковецкая [14, 15]. Информационное сопровождение выпускников исследуют А.А. Борисова, К.В. Ряполова, а инновационные технологии трудоустройства — И.В. Конев, А.Н. Дубинин [16, 17]. Формы успешной адаптации на рынке труда определены в работах Е.Н. Дружининой [18]. Предпосылки к социально-психологической адаптации выпускников на рабочих местах, опыт их карьерного сопровождения представлены в исследованиях Л.Г. Чернышевой, А.И. Мацко, И.В. Кондратюк, Т.Н. Крисковец [19, 20].

Причины возникновения проблем рискогенности первичного вхождения выпускников на рынок труда, их трудоустройства, мы находим в работах А.Д. Шматко, И.В. Перепелицы, Н.Д. Коземаслова, Е.А. Борковой [21, 22]. Несоответствие рынка образовательных услуг и рынка труда как рискогенную область молодежной занятости и безработицы обозначено И.В. Магеровой [23].

Опыт продвижения выпускников на рынок труда и отслеживания их трудоустройства представлен С.С. Донецкой, С.В. Довгалёв [24].

Материалы и методы

Карьерное сопровождение выпускников вуза на пути к их успешной адаптации на рынке труда обосновано на позиции гендерного подхода. Это позволило рассматривать особенности карьерного сопровождения выпускников вуза в контексте социокультурного понимания гендерной роли. Успешная адаптация выпускников на рынке труда представлена в контексте их гендерных особенностей, внешних качественных изменений в сфере карьерного сопровождения и внутренних перемен успешной адаптации выпускников на рынке труда.

Подтверждение или опровержение гипотезы о том, что уровень успешной адаптации выпускников на рынке труда и их карьерное сопровождение взаимосвязаны и взаимообусловлены с полом и типом межличностных отношений, обусловило применение следующих методик: теоретический анализ, сравнительно-сопоставительный анализ, обобщение, самоактуализационный тест маскулинности-феминности С. Бем, методика диагностики межличностных отношений Т. Лури [25, 26].

Результаты исследования

Современные тенденции на рынке труда провозглашают идею о равных возможностях, как для мужчин, так и для женщин, уходя от влияния гендерных стереотипов на развитие карьеры. Однако данная идея не может быть до конца закреплена в обществе, поскольку профессиональная гендерная сегрегация под собой имеет сильное историческое и социальное основание.

В коллективном сознании людей закрепились мнение о существовании такого явления, как естественное разделение труда в профессиональной сфере, которое сформировало понятия о «мужских» и «женских» профессиях. Возникновение подобного мышления основано на культурно-историческом понимании общества о гендерных ролях. Традиционное представление о мужчинах и женщинах в статусах «добытчик» и «хранительница очага» накладывает на них определенные социальные роли и стратегии поведения. Укрепление таких установок в обществе привело к появлению понятий о «маскулинности» и «феминности».

Под маскулинностью принято считать совокупность особенностей, характерных только для мужчин. Под феминностью — набор качеств, присущих только женщинам. Данные термины рассматривают мужчин как агрессивных и целеустремленных, а женщин как более мягких и склонных к сотрудничеству личностей. Однако в современных реалиях эти понятия имеют размытый характер, в связи с тем, что не имеют гендерной привязки.

Анализ гендерных стратегий поведения в профессиональной сфере показал, что женщины при выборе профессии более ориентированы на социальное взаимодействие, тогда как мужчины делают акцент на независимости.

При изучении уровня трудоустройства выпускников вузов и процесса их приема на работу также наблюдается гендерная сегрегация. Она находит свое отражение в более высоких рисках, существующих при приеме на работу женщин, вследствие чего наблюдаются различия в уровнях заработной платы женщин и мужчин, а также их карьерном продвижении.

Согласно статистическим данным, при трудоустройстве женщины уделяют большее внимание социальному пакету и условиям труда, нежели мужчины, для которых эти факторы являются незначительными [27].

Неравномерное отраслевое распределение мужчин и женщин находит свое объяснение в теории компенсирующих различий [28].

Согласно данным Российского статистического ежегодника 2021 года, численность занятых мужчин в сфере образования составляет 1 193 000 человек, женщин — 5 483 000 человек [29].

Выражение данного типа гендерной сегрегации в сферах экономической деятельности обусловлено ее физиологическими особенностями. Так, больший процент мужчин сконцентрирован в производственной сфере, которая напрямую связана с физическими нагрузками. Женщины же преимущественно сосредоточены в тех сферах экономической деятельности, где необходим умственный труд.

Рассмотрим гендерный состав выпускников. На рис. 1 представлено распределение выпускников по полу в 2021 г.

Анализ данных рис. 1 принес следующий результат. Соотношение женщин и мужчин в современной структуре выпускников вузов является не равномерным. Стабильно фиксируется большая численность женщин с дипломом о высшем образовании. Их количество на 13 % превышает мужское по данному показателю, в то время как общая численность мужчин в возрасте выпускников вузов (20–24 года) превосходит общую численность женщин в том же возрасте на 16 %. Данные факты свидетельствуют о том, что женщины обладают более высокой мотивацией в получении высшего образования, поскольку их

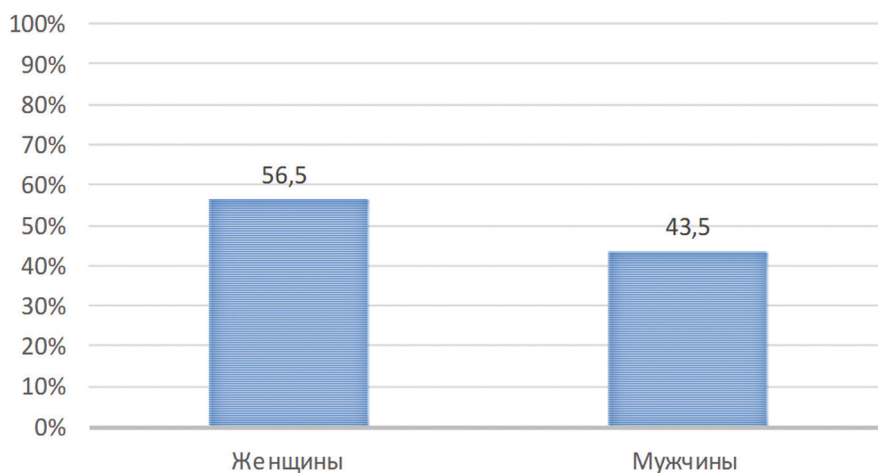


Рис. 1. Распределение выпускников высших учебных заведений по полу в 2021 г.

дальнейшая сфера экономической деятельности предполагает наличие диплома о высшем образовании.

Гендерная сегрегация также наблюдается при выборе программы подготовки высшего образования. Так, можно выделить типичные «мужские» и «женские» сферы подготовки. К женским сферам, по большей части, относятся социально-гуманитарные направления, такие как образование, здравоохранение, искусство и культура. Женская доля выпускников в этих специальностях превышает 70 %. Мужчины же предпочтительнее выбирают технические направления высшего образования.

Общая численность женщин среди выпускников высших учебных заведений превышает мужскую на ступени бакалавриата на 7 %, а на ступени магистратуры и специалитета на 6 %. Несмотря на это, значительная доля женского населения после завершения обучения переходят в число экономически неактивного населения и не выходят на рынок труда.

Таким образом, мы можем наблюдать, что гендерная сегрегация берет свое начало с системы высшего профессионального образования и имеет свое логическое продолжение на рынке труда. Наличие гендерной направленности высшего образования обусловлено сегрегацией рынка труда.

Современная трактовка гендерной теории направлена не на обоснование самого факта наличия всяческих различий между мужчинами и женщинами, она уделяет большее внимание их социокультурной оценке и интерпретации в обществе [30].

Обсуждение и заключение

На основе результатов исследования нами подтверждена гипотеза о том, что карьерное сопровождение выпускников вуза на пути к их успешной адаптации на рынке труда взаимосвязано и взаимообусловлено с полом и типом межличностных отношений.

Идея гендерного подхода заключается в том, что более важным является социокультурное значение, чем разделение людей по половым признакам, которым наделяет современное общество эти различия.

Исследования в области гендерного подхода отображают то, как различия между мужчинами и женщинами влияют на их карьеру, а также стиль руководства, с учетом как психологических отличий, так и поведенческих.

Для женщин характерно принятие более взвешенных, хорошо продуманных решений, а стиль руководства можно описать как ситуативный.

Мужчины — более последовательные, так как на их решения редко влияют внешние факторы [31].

Теоретический и эмпирический анализ показали, что мужчины настойчивее в достижении своих целей, что сказывается на их стиле управления, а женщины предпочитают сотрудничество в качестве стиля руководства [32].

Следовательно, потребность в учете гендерных характеристик при карьерном сопровождении выпускников вуза на их пути к успешной адаптации на рынке труда очевидна.

Список литературы

1. Рындак В.Г. Педагогика счастья: как учить и учиться быть счастливым: монография. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2020. 25 с.
2. Устинова К.А., Попов А.В. Объективные и субъективные барьеры трудоустройства молодежи в современной России // Вестник НГУЭУ. 2018. № 3. С. 51–64.
3. Пак Л.Г., Каменева Е.Г., Кочемасова Л.А. Трудоустройство выпускников как проблема современного высшего образования // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 4. С. 317–321. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.57.425
4. Дахина Е.Р. Педагогические условия формирования готовности выпускников вузов к трудоустройству: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2017. 24 с.
5. Озымко М.В. Трудоустройство с позиции структурно-деятельностного подхода // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 8-2. С. 176–181.
6. Карпец В.А. Трудоустройство выпускников вузов как социальный процесс: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Саратов, 2005. 20 с.
7. Миренков А.В., Шаврин В.С. Какой специалист востребован на рынке труда: мнение работодателей и студентов // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 94–103.
8. Шмарион Ю.В., Люб Д.Я. Анализ сущностных характеристик трудоустройства как объекта управления // Теория и практика общественного развития. 2013. № 10. С. 78–82.
9. Вешкурцева Е.А., Махмуд А.Ю., Кучина О.В. Трудоустройство студентов и выпускников // Проблемы науки. 2019. № 6. С. 38–42.
10. Пак Л.Г., Каменева Е.Г., Кочемасова Л.А. Ведущие идеи акмеологической концепции социально-педагогического содействия трудоустройству выпускников вузов // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2020. № 4. С. 235–252. DOI: 10.32516/2303-9922.2021.40.16
11. Жигарь О.В., Ленский Р.Н. Содействие занятости студентов и трудоустройству выпускников как фактор повышения конкурентоспособности вуза // Вестник ЧГУ. 2008. № 27. С. 47–52.
12. Данакин Н.С., Шутенко А.И. Конкурентоспособность выпускников как показатель эффективности работы современного вуза // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6.
13. Еремкин А.И., Худяков В.А., Савенкова Ю.С., Петренко В.О. Система содействия трудоустройству выпускников вуза в современных условиях // Университетское управление: практика и анализ. 2009. № 3. С. 54–58.
14. Ченушкина С.В. Повышение конкурентоспособности выпускников вуза в условиях социального партнерства // Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции: «Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития»; Ноябрь 11–14, 2013 / сост. Е.М. Дорожкин, В.А. Федоров. Екатеринбург, 2013. С. 209–212.
15. Далибужко А.И., Герман М.В., Краковецкая И.В. Повышение конкурентоспособности выпускников университета на рынке труда: возможность формирования твердых и мягких навыков в международной программе Eпсatus // Вестник Тихоокеанского государственного экономического университета. 2018. № 1. С. 57–74. DOI: 10.24866/2311-2271/2018-1/57-74
16. Борисова А.А., Ряполова К.В. Информационное сопровождение трудоустройства выпускников вузов // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2012. № 12. 16 с.
17. Конев И.В., Дубинин А.Н. Инновационные технологии трудоустройства молодых специалистов // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. 2012. № 2. С. 275–281.

18. Дружинина Е.Н. Школа профессионального успеха: шаг к успешной адаптации на рынке труда // Вестник Шадринского государственного университета. 2020. № 3. С. 42–45.
19. Чернышева Л.Г., Мацко А.И., Кондратюк И.В. Педагогический опыт построения в вузе карьерного сопровождения будущих учителей физической культуры // Профессиональное образование. 2020. № 8. С. 91–94.
20. Крисковец Т.Н. Онто-акмеологический подход как основа формирования профессионального мировоззрения учителя // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 3. С. 84.
21. Шматко А.Д., Перепелица И.В. Проблемы трудоустройства выпускников учебных заведений // Молодой ученый. 2019. № 22. С. 600–605.
22. Коземаслов Н.Д., Боркова Е.А. Проблемы трудоустройства выпускников вуза // Молодежный научный форум: общественные и экономические науки. 2016. № 10. С. 231–234.
23. Магера И.В. Проблема молодежной занятости и безработицы в контексте несоответствия рынка образовательных услуг и рынка труда // Современная экономика: проблемы, тенденции, перспективы. 2012. № 6. С. 1–9.
24. Донецкая С.С., Довгаль С.В. Продвижение выпускников на рынке труда и отслеживание их трудоустройства: опыт университета // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 4. С. 93–100.
25. psytab.info [Internet]. Бем С. Методика «Маскулинность-фемининность» [дата обращения: 22.07.2022]. Доступ по ссылке: https://psytab.info/Методика_«Маскулинность-фемининность»_Бем
26. psytab.info [Internet]. Лири Т. Методика диагностики межличностных отношений [дата обращения: 22.07.2022] Доступ по ссылке: https://psytab.info/Методика_диагностики_межличностных_отношений_Лири
27. Anker R. Theories of occupational segregation by sex: an overview // Int Labor Rev. 1997. Vol. 136, No. 3. P. 315–339.
28. Rosen S. The Theory of equalizing differences. Chap. 12 // Handbook of Labor Economics / ed. by O. Ashenfelter, R. Layard. Amsterdam: Elsevier Science, 1986. Vol. 1. P. 641–692. DOI: 10.1016/S1573-4463(86)01015-5
29. rosstat.gov.ru [Internet]. Российский статистический ежегодник [дата обращения: 22.07.2022]. Доступ по ссылке: <https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/12994>
30. Рындак В.Г. Женщина XXI века: стратегия успеха: монография. Москва: Новелла, 2011. 318 с.
31. Берн III. Гендерная психология: законы мужского и женского поведения / III. Берн; пер. С. Рысев, и др. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2007. 318 с.
32. Fortin N.M. Gender role attitudes and the labour-market outcomes of women across OECD countries // Oxf Rev Econ Policy. 2005. Vol. 21, No. 3. P. 416–438. DOI: 10.1093/oxrep/gri024

References

1. Ryndak VG. *Pedagogika schast'ya: kak učit' i učit'sya byt' schastlivym: monografiya*. Orenburg: Izd-vo OGPU, 2020. 25 p. (In Russ.)
2. Ustinova KA, Popov AV. Objective and Subjective Barriers to Employment for Youth in Modern Russia. *Vestnik NSUEM*. 2018;(3):51–64. (In Russ.)
3. Pak LG, Kameneva EG, Kochemasova LA. Graduate employment as a problem of modern higher education. *Business. Education. Law*. 2021;(4):317–321. (In Russ.) DOI: 10.25683/VOLBI.2021.57.425
4. Dakhina ER. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya gotovnosti vypusnikov vuzov k trudoustroistvu* [dissertation abstract]. Voronezh, 2017. 24 p. (In Russ.)

5. Ozymko MV. Trudoustroistvo s pozitsii strukturno-deyatelnostnogo podkhoda. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk*. 2015;(8-2):176–181. (In Russ.)
6. Karpets VA. *Trudoustroistvo vypusnikov vuzov kak sotsial'nyi protsess* [dissertation]. Saratov, 2005. 20 p. (In Russ.)
7. Merenkov AV, Shavrin VS. What specialist is in demand in the labor market: opinion of employers and students. *University Management: Practice and Analysis*. 2015;(1):94–103. (In Russ.)
8. Shmarion YuV, Lü DY. Analysis of intrinsic characteristics of employment as an object of management. *Theory and practice of social development*. 2013;(10):78–82. (In Russ.)
9. Veshkurtseva EA, Makhmud AYu, Kuchina OV. Trudoustroistvo studentov i vypusnikov. *Problems of science*. 2019. № 6. С. 38–42. (In Russ.)
10. Pak LG, Kameneva EG, Kochemasova LA. Leading ideas of the acmeological concept of social and pedagogical assistance to the employment of university graduates. *Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal*. 2020;(4):235–252. (In Russ.) DOI: 10.32516/2303-9922.2021.40.16
11. Zhigar OV, Lenskii RN. Sodeistvie zanyatosti studentov i trudoustroistvu vypusnikov kak faktor povysheniya konkurentosposobnosti vuza. *Vestnik CHGU*. 2008;(27):47–52. (In Russ.)
12. Danakin NS, Shutenko AI. Konkurentosposobnost' vypusnikov kak pokazatel' ehffektivnosti raboty sovremennogo vuza. *Modern Problems of Science and Education*. 2014;(6). (In Russ.)
13. Eryomkin AI, Khoudiyakov VA, Savenkova YuS, Petrenko VO. Sistema sodeistviya trudoustroistvu vypusnikov vuza v sovremennykh usloviyakh. *University Management: Practice and Analysis*. 2009;(3):54–58. (In Russ.)
14. Chenushkina SV. Povyshenie konkurentosposobnosti vypusnikov vuza v usloviyakh sotsial'nogo partnerstva. Proceeding of the VI All-Russian science and practice conference: «Innovatsionnye protsessy v obrazovanii: strategiya, teoriya i praktika razvitiya»; 2013 Nov 11–14; Dorozhkin EM, Fedorov VA, editor. Yekaterinburg, 2013. P. 209–212. (In Russ.)
15. Dalibozhko AI, German MV, Krakovetskaya IV. Increasing the competitiveness of university graduates in the labor market: the possibility of forming hard and soft skills in the international program Enactus. *Vestnik Tikhookeanskogo gosudarstvennogo ehkonomicheskogo universiteta*. 2018;(1):57–74. (In Russ.) DOI: 10.24866/2311-2271/2018-1/57-74
16. Borisova AA, Ryapolova KV. Informatsionnoe soprovozhdenie trudoustroistva vypusnikov vuzov. *Upravlenie ehkonomicheskimi sistemami: ehlektronnyi nauchnyi zhurnal*. 2012;(12):6. (In Russ.)
17. Konev IV, Dubinin AN. Innovatsionnye tekhnologii trudoustroistva molodykh spetsialistov. *Tambov University Review. Series: Humanities*. 2012;(2):275–281. (In Russ.)
18. Druzhinina EN. “School of professional success”: step to successful adaptation in the labor market. *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*. 2020;(3):42–45. (In Russ.)
19. Chernysheva LG, Matsko AI, Kondratyuk IV. Pedagogicheskii opyt postroeniya v vuze kar'ernogo soprovozhdeniya budushchikh uchitelei fizicheskoi kul'tury. *Professional'noe obrazovanie*. 2020;(8):91–94. (In Russ.)
20. Kriskovets TN. Onto-acmeological approach as a basis for forming the professional ideology of the teacher. *Modern Problems of Science and Education*. 2017;(3):84. (In Russ.)
21. Shmatko AD, Perepelitsa IV. Problemy trudoustroistva vypusnikov uchebnykh zavedenii. *Molodoi uchenyi*. 2019;(22):600–605. (In Russ.)
22. Kozemaslov ND, Borkova EA. Problemy trudoustroistva vypusnikov vuza. *Molodezhnyi nauchnyi forum: obshchestvennye i ehkonomicheskie nauki*. 2016;(10):231–234. (In Russ.)
23. Magera IV. The problem of youth employment and unemployment in the context of the education market mismatch and labor market. *Sovremennaa ekonomika: problemy, tendencii, perspektivy*. 2012;(6):1–9. (In Russ.)

24. Donetskaya SS, Dovgal SV. Graduates' promotion on labor market and tracking their career: the experience of Novosibirsk State University. *Higher education in Russia*. 2018;27(4):93–100. (In Russ.)
25. psytab.info [Internet]. *Bem S. Metodika «Maskulinnost'-femininnost'»* [cited 2022 Jul 22]. Available at: https://psytab.info/Методика_«Маскулинность-фемининность»_Бем (In Russ.)
26. psytab.info [Internet]. *Liri T. Metodika diagnostiki mezhlichnostnykh otnoshenii* [cited 2022 Jul 22]. Available at: https://psytab.info/Методика_диагностики_межличностных_отношений_Лири (In Russ.)
27. Anker R. Theories of occupational segregation by sex: an overview. *Int Labor Rev*. 1997;136(3):315–339.
28. Rosen S. The Theory of equalizing differences. Chap. 12. Ashenfelter O, Layard R, editors. *Handbook of Labor Economics*. Amsterdam: Elsevier Science, 1986. Vol. 1. P. 641–692. DOI: 10.1016/S1573-4463(86)01015-5
29. rosstat.gov.ru [Internet]. *Rossiiskii statisticheskii ezhegodnik* [cited 2022 Jul 22]. Available at: <https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/12994> (In Russ.)
30. Ryndak VG. *Zhenshchina XXI veka: strategiya uspekha: monografiya*. Moscow: Novella, 2011. 318 p. (In Russ.)
31. Bern Sh. *Gendernaya psikhologiya: zakony muzhskogo i zhenskogo povedeniya*. Bern Sh, editor; transl. by Rysev S, et al. Saint Petersburg: Praim-Evroznak, 2007. 318 p. (In Russ.)
32. Fortin NM. Gender role attitudes and the labour-market outcomes of women across OECD countries. *Oxf Rev Econ Policy*. 2005;21(3):416–438. DOI: 10.1093/oxrep/gri024

Информация об авторах

Валентина Григорьевна Рындак, заслуженный деятель науки РФ, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социологии, главный научный сотрудник. Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация. **E-mail:** ped@bk.ru

Маргарита Валентиновна Козяр, студент Института Естествознания и Экономики. Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация. **E-mail:** kozyarmargarita@yandex.ru

Никита Алексеевич Щетинин, студент Института Естествознания и Экономики. Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация. **E-mail:** shhetinin220011@mail.ru

Information about the authors

Valentina G. Ryndak, Dr. Ped. Sci., Professor. Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation. **E-mail:** ped@bk.ru

Margarita V. Kozyar, student of the Institute of Natural Sciences and Economics. Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation. **E-mail:** kozyarmargarita@yandex.ru

Nikita A. Shchetinin, student of the Institute of Natural Sciences and Economics. Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation. **E-mail:** shhetinin220011@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРИОБЩЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА К НРАВСТВЕННЫМ ЦЕННОСТЯМ

© *О.К. Позднякова, Е.И. Соболева*

Самарский государственный технический университет,
Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 05.10.2022

В окончательном варианте 15.11.2022

■ Для цитирования: Позднякова О.К., Соболева Е.И. Возможности учебных дисциплин в приобщении студентов технического вуза к нравственным ценностям // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 97–112. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.8>

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы формирования личности студента — будущего инженера как человека нравственного, аспектом которой является определение ценностного содержания учебных дисциплин, изучаемых в техническом вузе, и реализация данного содержания в нравственном воспитании студентов. Актуальность исследования определяется тем, что становление студента как нравственной личности связано с укоренением в его сознании нравственных ценностей, находящихся отражение в ценностных ориентациях будущего инженера. В качестве механизма формирования ценностных ориентаций студентов выступает приобщение их к ценностям. Целью исследования является выявление возможностей учебных дисциплин, изучаемых в техническом вузе, в приобщении студентов к нравственным ценностям. В процессе исследования осуществлен анализ содержания ФГОС ВО по направлению подготовки 21.03.01 «Нефтегазовое дело», профиль подготовки «Эксплуатация и обслуживание объектов добычи нефти», а также содержание учебного плана по данному профилю подготовки, на основании чего определены учебные дисциплины, на которых возможно приобщение студентов к нравственным ценностям: «История», «Философия», «Иностранный язык», «Правоведение», «Теория и практика социальных коммуникаций», «Экология», «Безопасность жизнедеятельности», «Физика», «Химия», «История нефтегазовой отрасли», «Геология и литология». На основании анализа рабочих программ по учебным дисциплинам и сравнения материалов программ с научным знанием о нравственных ценностях выявлены содержательные и процессуальные аспекты приобщения студентов к нравственным ценностям. На конкретных примерах показаны возможности учебных дисциплин «Правоведение», «Теория и практика социальных коммуникаций», «Экология», «Безопасность жизнедеятельности», «Физика» в приобщении студентов к нравственным ценностям. По результатам исследования сделаны выводы, во-первых, о неравномерном отражении нравственных ценностей, определяющих отношения «инженер — коллеги», «инженер — техника (техносфера)», «инженер — общество» в содержании дисциплин; во-вторых, о возможности использования для приобщения студентов к нравственным ценностям на занятиях по различным учебным дисциплинам единых методов и средств — беседа, дискуссия, диспут, деловая игра, ролевая игра.

Ключевые слова: студент — будущий инженер; нравственность; ценность; нравственная ценность; учебная дисциплина; содержание; методы; приобщение.

THE POSSIBILITIES OF ACADEMIC DISCIPLINES IN INTRODUCING STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY TO MORAL VALUES

© O.K. Pozdnyakova, E.I. Soboleva

Samara State Technical University, Samara, Russian Federation

Original article submitted 05.10.2022

Revision submitted 15.11.2022

■ For citation: Pozdnyakova O.K., Soboleva E.I. The possibilities of academic disciplines in introducing students of a technical university to moral values. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):97–112. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.8>

Abstract. The paper presents the study on the problem of the formation of the personality of a student — a future engineer as a moral person, an aspect of which is the definition of the value content of academic disciplines studied at a technical university, and the implementation of this content in the moral education of students. The relevance of the study is determined by the fact that the formation of a student as a moral person is associated with the rooting in his mind of moral values, which are reflected in the value orientations of the future engineer. As a mechanism for the formation of students' value orientations, they are introduced to values. The purpose of the study is to identify the possibilities of academic disciplines studied at a technical university in introducing students to moral values. In the course of the study, an analysis was made of the content of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the direction of training 21.03.01 «Oil and Gas Business», the training profile «Operation and maintenance of oil production facilities», as well as the content of the curriculum for this profile of training, on the basis of which academic disciplines were determined, on which it is possible introducing students to moral values: «History», «Philosophy», «Foreign language», «Jurisprudence», «Theory and practice of social communications», «Ecology», «Life safety», «Physics», «Chemistry», «History oil and gas industry», «Geology and lithology». Based on the analysis of work programs in academic disciplines and comparison of program materials with scientific knowledge about moral values, the content and procedural aspects of introducing students to moral values are revealed. Specific examples show the possibilities of the disciplines «Jurisprudence», «Theory and practice of social communications», «Ecology», «Life safety», «Physics» in introducing students to moral values. Based on the results of the study, conclusions were drawn, firstly, about the uneven reflection of moral values that determine the relationship «engineer — colleagues», «engineer — technology (technosphere)», «engineer — society» in the content of disciplines; secondly, about the possibility of using common methods and means to familiarize students with moral values in the classroom in various academic disciplines — conversation, discussion, dispute, business game, role-playing game.

Keywords: student — future engineer; morality; value; moral value; academic discipline; content; methods; initiation.

Введение

Интенсивность развития науки и техники сегодня требует особого внимания к влиянию современных технологий на человека — на его жизнь и здоровье, на окружающую среду, разрушение которой может привести к гибели человечества. В сложившихся условиях необходимо кардинальное переосмысление ценностей, реализуемых специалистами технического профиля в своей профессиональной деятельности, что обуславливает требование к формированию личности будущего инженера как нравственного человека и профессионала. Важнейшую роль в этом играет организация воспитательного процесса в техническом вузе, ключевой задачей которого является формирование ценностных ориентаций студента — будущего инженера, которые определяют содержание его поведения (действий, поступков). Ценностные ориентации, отражая, по утверждению И.В. Федосовой «относительно устойчивое избирательное отношение субъекта к миру ценностей и оказывающие значительное влияние на выбор формы поведения» [1, с. 86], представляют собой центральный компонент направленности личности. В качестве механизма формирования ценностных ориентаций студентов выступает приобщение их к ценностям. Становление студента как нравственной личности связано с укоренением в его сознании нравственных ценностей. Обоснование положения о том, что в профессиональной деятельности инженер реализует три типа отношений: отношение к технике (техносфере), отношение к коллегам, отношение к обществу [2], позволило определить нравственные ценности, обуславливающие данные отношения, приобщение к которым (ценностям) позволит формировать личность будущего инженера как личность нравственную. Это благо, гуманизм, долг, свобода, честность (отношение инженера к технике), добро, милосердие, надежность, совесть, справедливость (отношение инженера к коллегам), достоинство, ответственность, польза, правда, честь (отношение инженера к обществу).

Анализ научной литературы показал, что несмотря на то, что воспитательный потенциал учебных дисциплин в вузе, в том числе и в техническом, является предметом научного интереса ученых, возможности учебных дисциплин в приобщении студентов технического вуза к нравственным ценностям не были предметом специального исследования, что и заставило нас обратиться к данной проблеме.

Обзор литературы

Обращение к научным источникам показало, что важность использования воспитательного потенциала учебных дисциплин с целью формирования личности студента как человека и профессионала осознается многими исследователями. Это связано как с тем, что воспитательные цели учебных дисциплин обозначены сегодня в федеральных государственных образовательных стандартах, так и с тем, что ученые, преподаватели вузов приходят к осознанию места и значения воспитания в образовательном процессе вуза.

Можно выделить работы, посвященные воспитательному потенциалу учебных дисциплин в целом. Это, например, коллективная монография «Формирование духовно-нравственных качеств личности студента на основе реализации воспитательного потенциала учебных дисциплин» [3], статьи В.А. Адольф

и О.П. Журавлевой «Воспитательный потенциал учебных дисциплин в вузе» [4], И. Ярмакеева «Воспитательный потенциал учебных дисциплин» [5], О.Ф. Турянской и А.Е. Матвиенко «Педагогическая сверхзадача в реализации воспитательного потенциала учебной дисциплины» [6], учебное пособие П.Н. Осипова «Воспитательная деятельность в инновационном вузе» [7].

Так, В.А. Адольф и О.П. Журавлева подчеркивают прямую взаимосвязь воспитательного потенциала учебной дисциплины и «целенаправленного отбора содержания учебного материала, представляющего особую ценность как для личностного развития, так и для полноценного включения выпускника вуза в профессиональную социально значимую деятельность» [4, с. 77]. Не ограничиваясь установлением данной взаимосвязи, авторы выделяют педагогические условия, реализация которых позволит успешно осуществлять воспитательные функции учебных дисциплин в вузе. Внедрение данных условий предполагает: 1) акцент на ценностно-смысловых аспектах содержания учебных дисциплин; 2) актуализацию личностных смыслов студентов в части овладения ими содержанием учебных дисциплин, самосовершенствования и саморазвития; 3) организацию самостоятельной учебно-познавательной и поисково-творческой деятельности студентов в части активизации процессов самоактуализации личности студента и формирования его субъектной позиции; 4) педагогическую поддержку и «стимулирование рефлексивно-оценочной деятельности студентов, обеспечивающей понимание и оценку смысла учебно-познавательной и профессиональной деятельности, личностных индивидуальных возможностей и предполагающей развитие навыков самооценки и саморегуляции» [4, с. 78].

В контексте проблемы нашего исследования интерес представляют первое и второе условия. Реализация первого условия предполагает вычленение ценностного содержания учебной дисциплины, что связано с выделением в учебном материале конкретных ценностей, к которым и приобщаются студенты. Необходимо отметить, что одного только выделения ценностей недостаточно, необходимы методы и средства приобщения к ним студентов, которые (методы, средства) могут быть едиными для разных учебных дисциплин. Второе условие связано с наделением студентами вычленяемых в содержании учебных дисциплин ценностей личностным смыслом. Наделение ценности личностным смыслом является одним из важных аспектов приобщения к ней студента. Собственно осознание человеком ценности как значимой для себя, несущей особый смысл для данной конкретной личности и позволяет говорить о том, что ценность стала достоянием ценностной сферы его сознания. Данное утверждение основывается на трактовке Б.С. Братусем ценности как осознанного общего смыслового образования [8, с. 27], на определении М.С. Каганом ценности как значения «объекта для субъекта...» [9, с. 68]. При этом значение, как утверждает А.В. Милеев, продолжая мысль М.С. Кагана: «обретает смысл лишь в его постижении, в его наделении смыслом, благодаря чему оно начинает определять внутренний план сознания личности» [10, с. 45].

П.Н. Осипов в качестве одного из воспитательных аспектов преподавания выделяет «воспитательный потенциал специальных, общенаучных и гуманитарных дисциплин, преподавание которых в университете ставит своей задачей не простое усвоение студентами теоретических знаний, а усвоение научной,

рациональной парадигмы понимания мира» [7, с. 31]. Понимание мира возможно на основании сформированных ценностных ориентаций, так как восприятие и понимание явлений окружающей действительности осуществляется личностью сквозь призму присущих ей ценностей.

Отметим научные работы, посвященные воспитательным возможностям учебных дисциплин в аграрном (И.Н. Кравченко, Е.В. Туфанов [11]), медицинском (С.В. Крамская [12]), военном (И.А. Хациева, А.В. Шестериков [13]) вузах, а также воспитательным возможностям отдельных учебных дисциплин (например, статья Н.Н. Ореховой «Воспитательный потенциал учебных дисциплин гуманитарного цикла (о формировании патриотизма на занятиях по культуре речи в вузе)» [14]).

Особое значение для нас имеют исследования, обращенные к воспитательному потенциалу различных учебных дисциплин, преподаваемых в техническом вузе. В качестве таких исследований назовем диссертации И.П. Коноваловой «Реализация воспитательного потенциала психолого-педагогических дисциплин в образовательном процессе технического вуза» [15], Е.В. Шипановой «Содержание и методы формирования нравственного сознания студента — будущего инженера» [16, с. 120–158], статьи Е.В. Барановой, затрагивающей проблему формирования нравственных качеств студентов на занятиях по иностранному языку [17], Е.В. Раскачкиной, О.В. Варниковой, раскрывающих особенности формирования профессиональных ценностей студентов технического вуза в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык» [18], Л.А. Травиной, анализирующей роль философии как мировоззрения и как учебной дисциплины в техническом вузе [19].

Так, Е.В. Баранова обосновывает необходимость включения нравственных ценностей в содержание гуманитарных дисциплин в техническом вузе, функционирующих в рамках гуманитарной среды вуза, представляющей собой «детально разработанную систему методов и приемов для раскрытия нравственно-ценностного смысла изучаемого предмета в мире культурных и духовных взаимоотношений преподавателя и студентов, построенных на основе гуманизма» [17, с. 118]. Л.А. Травина аргументирует положение о том, что в техническом вузе учебная дисциплина «Философия» в качестве приоритетной должна иметь мировоззренческую функцию, соответственно, занятия по данной дисциплине направлены на формирование не только знаний и умений, но и ценностей, способствуя тем самым становлению морально-нравственных установок, убеждений, оценок, взглядов: «Философия как учебная дисциплина должна способствовать складыванию общемировоззренческой позиции студента, — не только будущего специалиста, профессионала в своей области, но и гражданина, индивидуальности, личности, цели и ценности которого неразрывно связаны с целями и ценностями всего общества» [19, с. 95].

Е.В. Шипанова подробно останавливается на содержании учебных дисциплин как гуманитарного, так и естественно-научного цикла в части выявления их возможностей в формировании нравственного сознания студентов технического вуза, структурными компонентами которого являются моральное знание и понятия нравственного сознания. Известно, что понятия нравственного сознания принимают значение ценностей. В качестве таких понятий в исследовании Е.В. Шипановой выступают «благо, гуманизм, добро, долг, достоинство,

ответственность, польза, правда, совесть, стыд, счастье, честь» [16, с. 11]. В отличие от Е.В. Шипановой, мы обращаемся к нравственным ценностям, определяющим отношения студентов к технике (техносфере), коллегам и обществу, и выявляем возможности учебных дисциплин в приобщении к данным ценностям.

Материалы и методы

Целью исследования является выявление возможностей учебных дисциплин, изучаемых в техническом вузе, в приобщении студентов к нравственным ценностям.

В процессе исследования использовался метод анализа, с помощью которого было изучено содержание ФГОС ВО по направлению подготовки 21.03.01 «Нефтегазовое дело», профиль подготовки «Эксплуатация и обслуживание объектов добычи нефти», а также содержание учебного плана по данному профилю подготовки. На основании чего отобраны учебные дисциплины «История», «Философия», «Иностранный язык», «Правоведение», «Теория и практика социальных коммуникаций», «Экология», «Безопасность жизнедеятельности», «Физика», «Химия», «История нефтегазовой отрасли», «Геология и литология». Затем были проанализированы рабочие программы по данным дисциплинам, осуществлено сравнение материалов программ с научным знанием о нравственных ценностях, что позволило определить содержательные и процессуальные аспекты приобщения студентов к нравственным ценностям при изучении выделенных дисциплин. Совместно с преподавателями, которые преподают названные учебные дисциплины, были внесены изменения в содержание занятий, направленные на вычленение их ценностного потенциала и последующего использования его для приобщения будущих инженеров к нравственным ценностям. Отметим, что данные изменения не противоречили ФГОС и не затрудняли изучение студентами материала данных дисциплин.

Для отслеживания включенности студентов в процесс приобщения их к нравственным ценностям на занятиях по названным учебным дисциплинам использовался метод наблюдения.

Результаты исследования

Учебная дисциплина «Правоведение» знакомит студентов с основными правовыми нормами действующего законодательства, в результате изучения которых у них формируется способность использовать основы правовых знаний в своей деятельности, развивается умение отстаивать и защищать свои права, появляются навыки реализации защиты этих прав. Эта дисциплина включена в учебный план направления «Нефтегазовое дело» неслучайно. В современных условиях правовые знания составляют обязательную часть профессиональной подготовки технических специалистов, так как сфера нефтегазовой промышленности с каждым годом все более усложняется. Помимо главного документа в сфере недропользования «Закона о недрах», с каждым годом увеличивается количество нормативно-правовой документации, регулирующей деятельность нефтяников.

Рабочая программа дисциплины «Правоведение» включает в себя такую тему, как «Основы правового регулирования будущей профессиональной

деятельности». В рамках семинарского занятия по данной теме проводится дискуссия «Проблема ответственности инженера и инженерная этика». Преподаватель начинает занятие с актуализации знаний студентов, полученных на лекциях. В частности, знания о том, что право — это система общеобязательных правил поведения, которые устанавливаются и охраняются государством, выражают общие и индивидуальные интересы участников правоотношений и выступают государственным регулятором общественных отношений. Далее делается акцент на том, что профессиональная деятельность инженера в области права предусматривает разработку методических и нормативных материалов, технической документации, а также предложений и мероприятий по осуществлению разработанных программ и проектов; проведение технико-экономического анализа, комплексного обоснования принимаемых и реализуемых решений, а также участие в мероприятиях, связанных с испытанием оборудования и научно-исследовательской деятельностью. Все это обязывает инженера знать определенную юридическую нормативную базу, касающуюся области его профессиональной деятельности. Соответственно, чтобы осуществлять данную деятельность, инженер должен возложить на себя определенную долю обязательств, в том числе и моральных.

Далее следует вопрос студентам: «Как вы думаете, какие моральные обязательства должен возложить на себя инженер и почему?» Студенты делают предположение, что разработка, например, технической документации, требует ответственного подхода, так как это связано с последующим внедрением документов в производство, а любая ошибка может стоить жизни людям и привести к пагубным последствиям для окружающей среды. Преподаватель обращает внимание студентов на то, что «ответственность» есть нравственная ценность, которая выступает как саморегулятор деятельности человека и реализуется в таких качествах личности, как умение держать слово, отвечать за свои поступки, в то же время, давая возможность обществу подвергать свои действия моральной оценке. А еще «ответственность» предполагает наличие у человека таких внутренних качеств, как самоконтроль и самоуправление. Тем самым идет отсылка к нравственным ценностям «долг» и «совесть». В процессе дискуссии студенты приходят к выводу, что инженер, который взял на себя ответственность, в полной мере отвечает за любые свои действия, даже за те, которые не в силах предусмотреть заранее. При этом профессиональная честь не дает инженеру сложить с себя ответственность, вменяя ему нравственные обязанности. Затем преподавателем делается акцент на взаимосвязи норм права и норм морали: нормы морали регулируют внутреннее осознание человеком своего поведения, а нормы права — его внешнюю форму. Поэтому отступление от норм морали, как правило, является и отступлением от правовых норм. Требования к безопасной профессиональной деятельности инженера отражены в различных нормативных документах, должностных инструкциях и там же закреплена моральная оценка профессиональных действий инженера. Студенты самостоятельно приходят к выводу о том, что единство правовых и моральных предписаний является главным в профессиональной деятельности специалиста технического профиля.

Учебная дисциплина «Теория и практика социальных коммуникаций» в качестве основных своих задач выдвигает формирование способности

к коммуникации в устной и письменной формах как на русском, так и на иностранном языках, с целью решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия; способности работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия.

Изучение данной дисциплины направлено на овладение студентами умениями и навыками организации слаженной работы в трудовом коллективе; приемами взаимодействия с коллегами, выполняющими различные профессиональные задачи и имеющими разные обязанности. Также дисциплина развивает способность к самоорганизации и самообразованию, что позволит студентам самостоятельно выстраивать процесс овладения нужной информацией и совершенствовать свою профессиональную деятельность в нужном ключе. С целью приобщения студентов к нравственным ценностям, определяющим отношения «инженер — коллеги» в рамках рассматриваемой учебной дисциплины проводится деловая игра «Производственное совещание». Игровая цель — организация и проведение производственного совещания с максимальной эффективностью решения возникающих проблемных вопросов. Преподаватель перед началом игры знакомит студентов с основными этапами подготовки производственных совещаний: планирование совещания, подготовка повестки дня, определение состава участников, подготовка всех участников к совещанию, рассылка необходимой документации, подготовка руководителя, помещения и, соответственно, проведение самого совещания. Игровое задание следующее: Вы — небольшая нефтегазовая сервисная компания. Род занятий — реализация программ строительства и реконструкции объектов нефте-транспортной инфраструктуры. В последнем полугодии на довольно большом количестве объектов, обслуживаемых компанией, происходят прорывы трубопроводов. Это наносит ущерб репутации компании и бьет по ее доходам. Таким образом, из бюджета компании нужно выделить средства на решение этой проблемы, в размере четырех миллионов рублей. Основная задача производственного бы совещания — разработать план решения вопроса, который обеспечивал бы нормальные условия работы компании в будущем.

Деловая игра предусматривает участие всей семинарской группы, но при этом выделяются четыре студента, которые выступают в роли экспертов, оценивающих действия и поведение участников совещания. Остальные студенты делятся на несколько групп, каждая из которых получает свое задание: первая группа берет на себя обязанности по подготовке документов к совещанию, вторая группа — просто участники совещания, которые будут участвовать в дебатах, третья группа — те, кто готовят документы после совещания. Также несколько студентов берут роли руководства компании (директор, заместитель директора). В процессе игры участники подбирают аргументы для своих ролей. Важно, что игра не сводится к простому разрешению проблемы выделения денег на устранение прорывов трубопровода. Студентам в рамках игровой роли необходимо выстраивать коммуникацию с коллегами на основании таких ценностей, как «добро», «милосердие», «надежность», «справедливость», «совесть». Так, распределение обязанностей между членами трудового коллектива требует реализации руководством компании, с одной стороны, ценности «справедливость» — равноценное распределение обязанностей, а, с другой стороны, — ценности «милосердие» — ориентация на личностные особенности

членов коллектива. Например, в рамках игрового эпизода необходимо выбрать тех сотрудников компании, которые поедут в командировку (не самую приятную). Здесь справедливость проявляется в том, что люди, стоящие во главе компании, при выборе командируемого руководствуются очередностью командировок, необходимостью поощрения командируемого. Что касается милосердия, то оно реализуется, когда в командировку не отправляют сотрудника, у которого болеет ребенок, хотя, возможно именно этот специалист наиболее желателен для решения производственных проблем на выезде.

Учебная дисциплина «Экология» позволяет концентрировать внимание студентов на экологических принципах рационального использования природных ресурсов, что необходимо для блага всего человечества. Акцент на нравственных ценностях «благо», «гуманизм», «долг», «свобода», «честность», реализующихся в отношениях «инженер — техника (техносфера)», делается потому, что взаимодействие инженера с техникой требуется выстраивать на основании в том числе и экологического знания, руководствуясь принципом «Не навреди!».

В рамках темы «Глобальные проблемы окружающей среды» проводится лекция-беседа на тему «Экология и нравственность в русской литературе». Цель — создать условия для осознания студентами того, что научно-технический прогресс есть неотъемлемая составляющая современного мира, остановить его невозможно, но для инженера важно задуматься о его влиянии на жизнь человека и природы и направить свои усилия на максимизацию блага и минимизацию вреда, которые несет научно-технический прогресс.

В начале занятия преподаватель напоминает студентам известное им еще со школьной скамьи утверждение, что для большинства русских писателей природа — это источник силы, здоровья, красоты и вдохновения, а не просто среда обитания. Поэтому в их представлении природа связана с истинной человечностью. В процессе лекции-беседы преподаватель вначале презентует студентам рассказ о художественных произведениях, в которых так или иначе отражаются экологические проблемы, затем организует беседу, в процессе которой студенты вычитывают данные проблемы из художественных текстов, а затем, направляемые преподавателем, вычленяют их ценностное содержание. Вниманию студентов предлагаются следующие произведения: «Саша» Н.А. Некрасова, «Заячьи лапы» К.Г. Паустовского, «Отцы и дети» И.С. Тургенева, «Дядя Ваня» А.П. Чехова, «Экологический роман» С.П. Залыгина.

Например, преподаватель презентует краткое содержание «Экологического романа» С.П. Залыгина, в котором говорится о «Чернобыльской катастрофе» XX века. В романе большое внимание уделяется природе, в то время как человек выступает виновником трагедий, происходящих в окружающей среде. С.П. Залыгин осуждает безумную погоню людей за фетишами научно-технического прогресса, призывая человека стать частью природы, дабы не разрушать ее и себя. Главный герой этого романа Николай Петрович Голубев, гидролог, который привлек внимание писателя тем, что судьба и профессиональная деятельность героя оказались очень похожими на судьбу самого автора. И самое главное, это было связано с проблемами экологии. Сегодня экология — популярное научное направление, учитываемое в любых сферах нашей жизни, но в начале прошлого века о ней знали только ученые, и то понимая под этим термином раздел биологии. Никто тогда и не предполагал, что судьба всего

человечества зависит от самого человека, который может разрушить все, что его окружает.

Преподаватель зачитывает студентам отрывок из романа: «...Он бы не замолчал, но объяснился бы: “В нынешнем мире мы говорим: атомная катастрофа! Атом, видите ли, перед нами виноват — не хочет расщепляться! Не верьте! Это катастрофа человеческого мышления: человек как целое расщепляется на множество своих собственных цивилизованных потребностей — и все дела! Вылезает из собственной кожи — и все дела! Не расщепить атом ему, видите ли, никак нельзя!”

Голубев сидел на ящике из-под водки — о-о-о! а-а-а! о-о-о! а-а-а! — вдыхал-выдыхал липкий воздух, насыщенный всеми ядами, которые он всю жизнь каким-то образом ухитрялся не вдыхать. Мешанина в голове, как у самого-самого современного перестроенного человека, — и самоуничтожение, и страсть к сварам, и низвержение авторитетов, и тоска по ним. Вдруг промелькнула тоска по Евклиду — Евклид полагал, будто параллельные линии пересекаться не могут, за ним и классики русской географии так же полагали: существование человека никогда не пересечется с существованием природы.

Пересеклось. Не кто-нибудь, а Николай Иванович (опять Иванович!) Лобачевский (1792–1856) создал неевклидову геометрию, доказал: могут. Доказал: природа пространства — это совсем не то, что понимал Евклид.

Именно в такой стране, как Россия, и должна была возникнуть геометрия Лобачевского с пересекающимися параллелями. Больше нигде было такой геометрии-географии возникнуть.

Так что фантазируй не фантазируй — дело ясное: надо кончать. Начинал гидролог Голубев на Оби, в заколдованном створе Ангальского мыса, кончает на отравленной Припяти — логика!...» [20].

Прослушав отрывок, студенты оценивают содержащуюся в нем информацию по критерию нравственных ценностей «благо», «долг», «гуманизм». Рассуждая о том, что основная функция инженера — это работа на благо общества и окружающей среды, студенты осознают зависимость блага человека и блага природы от профессиональной деятельности представителей инженерного сообщества. В процессе беседы студенты обращаются к понятию «экологический долг» и осмысливают его в контексте нравственной ценности «долг». Озабоченность автора проблемой будущего человечества передается студентам и способствует углублению их представлений о моральном облике инженера, от профессиональной деятельности которого зависит экологическое будущее планеты.

Учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» вооружает студентов знаниями о характере воздействия вредных и опасных факторов на человека и природную среду; о факторах и причинах, приводящих к возникновению рисков в процессе нефтегазового производства. По результатам изучения дисциплины студенты овладевают умениями принимать верные, обоснованные решения по обеспечению безопасности в условиях производства и чрезвычайных ситуаций, оценивать риски и определять меры по обеспечению безопасности технологических процессов в нефтегазовом производстве. В содержании данной дисциплины явно вычитывается ценность «ответственность», на что преподаватель и обращает внимание студентов уже на первых лекционных занятиях.

В рамках темы «Обязанности, права и ответственность работника по управлению профессиональными рисками» проводится беседа на тему «Ответственность и свобода». В начале преподаватель приводит выдержку из работы Ж.-П. Сартра «Экзистенциализм — это гуманизм», одной из основных идей которой является идея ответственности человека: «Но когда мы говорим, что человек ответствен, то это не означает, что он ответствен только за свою индивидуальность. Он отвечает за всех людей. ... наша ответственность гораздо больше, чем мы могли бы предполагать, так как распространяется на все человечество» [21, с. 324]. Затем преподаватель акцентирует внимание студентов на том, что ответственность Ж.-П. Сартр связывает с выбором: «Я ответствен, таким образом, за себя самого и за всех и создаю определенный образ человека, который выбираю, выбирая себя, я выбираю человека вообще» [21, с. 324], а выбор — это всегда выбор блага: «Выбрать себя так или иначе означает одновременно утверждать ценность того, что мы выбираем, так как мы ни в коем случае не можем выбирать зло. То, что мы выбираем, — всегда благо. Но ничто не может быть благом для нас, не являясь благом для всех» [21, с. 324]. Далее студентам предлагается экстраполировать обозначенные идеи Ж.-П. Сартра на профессиональную деятельность инженера. Студенты высказываются в том ключе, что в любой ситуации, возникающей на производстве, в том числе и в чрезвычайной, инженер должен делать свой выбор обдуманно, ориентируясь на благо других людей; что инженер ответственный всегда выберет и примет верное решение, которое не повлечет за собой необратимых последствий для окружающих. Студенты также видят взаимосвязь блага и пользы. Они подчеркивают, что профессиональная деятельность инженера изначально нацелена на пользу общества, государства, но польза должна иметь своим следствием благо каждого человека. Далее студенты осмысливают понимание Ж.-П. Сартром свободы: «Но, стремясь к свободе, мы обнаруживаем, что она целиком зависит от свободы других людей и что свобода других зависит от нашей свободы. Конечно, свобода, как определение человека, не зависит от другого, но, как только начинается действие, я обязан желать вместе с моей свободой свободы других, я могу принимать в качестве цели мою свободу лишь в том случае, если поставлю своей целью также и свободу других» [21, с. 336]. Студенты осознают, что свобода не означает возможности делать все, что заблагорассудится, она ограничена ответственностью. Преподаватель предлагает студентам определить ответственность через свободу и свободу через ответственность. После некоторых раздумий студенты высказываются в том смысле, что «свобода от необдуманных поступков и желаний есть ответственность», а «ответственность перед самим собой и есть свобода от неверных действий и поступков». В профессиональной деятельности инженера соотношение свободы и ответственности имеет свои особенности, и это отмечают студенты. Так, инженер имеет свободу творчества и может создавать машины, технические сооружения, будучи свободным в выборе средств и механизмов деятельности, но в то же время он соотнобразовывает то, что создает, с пользой и благом людей, природы и отказывается от каких-то функций своего творения, если они могут нанести вред. В таком отказе проявляется ответственность инженера. В этом ключе студенты видят взаимосвязь свободы и ответственности инженера.

Учебная дисциплина «Физика», являясь дисциплиной естественнонаучного цикла, обладает не столь большими возможностями в приобщении студентов к нравственным ценностям, как дисциплины гуманитарного цикла, однако анализ содержания данной учебной дисциплины позволил эти возможности увидеть. Физика является базовой дисциплиной для обучающихся по направлению 21.03.01 «Нефтегазовое дело» и предполагает достаточно большое количество учебных часов. Для приобщения студентов к нравственным ценностям на занятиях по данной дисциплине мы использовали обоснованную А.Е. Зимбули идею о соотношении физики и морали [22].

В рамках практических занятий студентам предлагается провести параллель между агрегатным состоянием физических тел (твердым, жидким, газообразным) и состоянием человека, когда, сталкиваясь с какими-то трудностями, он должен проявить жесткость, а некоторые ситуации требуют от него проявления гибкости. Интересно, что в качестве примеров приводились и такие состояния, когда инженер может переживать торжество, в случае победы на конференции (олимпиаде)/досаду (в случае проигрыша), поддержку команды/ осуждение за проигрыш и т. д. Напрашивается интересный вывод, что для человека характерен определенный набор характеристик, как и для физического тела, которому свойственны определенный объем, температура, масса, прочность и т. д. Для инженера можно подобрать такие нравственно-психологические свойства, как ответственность, справедливость, разумность и др., которые необходимы ему для профессионального роста. Также интересное сравнение между физическим телом и субъектом нравственным можно сделать в контексте движения. Как любое физическое тело может пребывать в состоянии движения или покоя, так и человек может двигаться как в прямом, так и в переносном смысле. «Движение — жизнь!», «Под лежащий камень вода не течет». Разница в том, что состояния физических объектов всегда постоянны и предсказуемы, а также не подвергаются осуждению, тогда как человеческие отношения всегда подвержены нравственной оценке со стороны окружающих. Мы никогда не осудим сосульку, которая, тая на солнце, превращается в воду, тогда как человеческое действие или бездействие всегда подвержено оценке со стороны окружающих. Делая вывод из этого сравнения, преподаватель обозначает, что для физических объектов довольно легко можно выстроить диаграмму его состояния и отслеживать ее в будущем, тогда как выстроить диаграмму человеческого поведения, его внутреннего морального состояния сложно и практически невозможно. Но предсказать некоторые вещи, конечно, представляется возможным, например, ответственно ли поведет себя инженер в той или иной ситуации, будет ли он гуманен, либо жесток, эгоистичен или альтруистичен и т. д. На занятиях студентам предлагается сравнить предложенные им физические явления с явлениями из человеческой жизни, что представляется достаточно интересным опытом в плане нравственного воспитания студента. Чтобы минимизировать риски возникновения нежелательных ситуаций на производстве, будущим инженерам предлагается сопоставить физические законы с законами нравственными и выстроить устойчивую конструкцию человеческих взаимоотношений как в целом, так и на производстве, основывающихся на ответственности, гуманности, благе, совести и других нравственных ценностях.

При изучении содержания остальных, перечисленных выше учебных дисциплин, работа по приобщению будущих инженеров к нравственным ценностям строилась по принципу представленных нами примеров работы со студентами.

Обсуждение и заключение

В результате выполненного анализа содержания учебных дисциплин «История», «Философия», «Иностранный язык», «Правоведение», «Теория и практика социальных коммуникаций», «Экология», «Безопасность жизнедеятельности», «Физика», «Химия», «История нефтегазовой отрасли», «Геология и литология» были выявлены их возможности в приобщении студентов — будущих инженеров к нравственным ценностям. Установлено, что ценности отражаются в содержании дисциплин неравномерно. Так, нравственные ценности, определяющие отношения «инженер — техника (техносфера)» в большей степени вычитываются в содержании учебных дисциплин «Физика», «Химия», «История нефтегазовой отрасли», «Геология и литология», определяющие отношения «инженер — коллеги» — в содержании учебных дисциплин «Теория и практика социальных коммуникаций», «Иностранный язык», определяющие отношения «инженер — общество» — в содержании учебных дисциплин «История», «Философия», «Правоведение», «Безопасность жизнедеятельности». Однако это не означает, что на занятиях по конкретной дисциплине возможно приобщение студентов только к одной группе нравственных ценностей, другие ценности также актуализируются на занятиях, но в меньшей степени. Также установлено, что для приобщения студентов к ценностям на занятиях по различным учебным дисциплинам возможно использование единых методов и средств — беседа, дискуссия, диспут, деловая игра, ролевая игра и др. Работа со студентами показала, что осознание студентами нравственных ценностей, наделение их личностным смыслом становится отправным моментом для понимания студентами того факта, что самые разные проблемы, которые могут возникнуть в процессе профессиональной деятельности инженера, являются не узкотехническими, но социальными проблемами.

Список литературы

1. Федосова И.В. Проблема ценностных ориентаций в научной литературе // Ценности и смыслы. 2009. № 2. С. 75–92.
2. Соболева Е.И. Формирование нравственной личности будущего инженера как проблема современного технического образования // Самарский научный вестник. 2021. Т. 10, № 3. С. 289–293. DOI: 10.17816/snv2021103316
3. Формирование духовно-нравственных качеств личности студента на основе реализации воспитательного потенциала учебных дисциплин вуза в двух частях: коллективная монография. Воронеж-Луганск: Издательство Истоки, 2020. 489 с.
4. Адольф В.А., Журавлева О.П. Воспитательный потенциал учебных дисциплин в вузе // Педагогика. 2017. № 4. С. 74–79.
5. Ярмакеев И. Воспитательный потенциал учебных дисциплин // Высшее образование в России. 2004. № 9. С. 64–70.
6. Турянская О.Ф., Матвиенко А.Е. Педагогическая сверхзадача в реализации воспитательного потенциала учебной дисциплины // Педагогика и психология: теория и практика. 2017. № 3-4. С. 122–131.

7. Осипов П.Н. Воспитательная деятельность в инновационном вузе: учебное пособие. Казань: Изд-во БРОНТО, 2019. 264 с.
8. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование). Москва: Знание, 1985. 64 с.
9. Каган М.С. Философская теория ценности. Санкт-Петербург: Петрополис, 1997. 205 с.
10. Милеев А.В. Формирование ценностной направленности студента – будущего учителя в процессе обучения в педагогическом университете: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2009. 217 с.
11. Кравченко И.Н., Туфанов Е.В. Роль воспитательного потенциала преподаваемых учебных дисциплин в педагогическом процессе аграрного вуза // Вестник АПК Ставрополя. 2015. № 4. С. 192–196.
12. Крамская С.В. Роль воспитательного потенциала преподаваемых учебных дисциплин в подпроцессе медицинского вуза // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014. № 40. С. 99–103.
13. Хачиева И.А., Шестериков А.А. Реализация воспитательных целей развития личности курсантов военного вуза в процессе преподавания учебной дисциплины «Психология и педагогика» // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. 2014. Т. 2, № 6. С. 115–118.
14. Орехова Н.Н. Воспитательный потенциал учебных дисциплин гуманитарного цикла (о формировании патриотизма на занятиях по культуре речи в вузе) // Вестник международного Института управления. 2017. № 1. С. 64–67.
15. Коновалова И.П. Реализация воспитательного потенциала психолого-педагогических дисциплин в образовательном процессе технического вуза: дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2005. 161 с.
16. Шипанова Е.В. Содержание и методы формирования нравственного сознания студента – будущего инженера: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2013. 220 с.
17. Баранова Е.В. Формирование нравственных качеств студентов в гуманитарной среде технического вуза в контексте изучения учебной дисциплины «Иностранный язык» // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20, № 1. С. 117–120.
18. Раскачкина Е.В., Варникова О.В. Педагогический потенциал учебной дисциплины «Иностранный язык» в формировании профессиональных ценностей студентов технического вуза // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. Т. 2, № 11. С. 108–113.
19. Травина Л.А. Философия как мировоззрение и учебная дисциплина, ее место и роль в современном техническом вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 2-1. С. 93–95.
20. Залыгин С.П. Экологический роман // Новый мир. 1993. № 12 [дата обращения: 2.09.2022]. Доступ по ссылке: http://magazines.russ.ru/novy_mi/1993/12/zalig.html
21. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм. Сумерки богов: сборник. Москва: Политиздат, 1989. С. 319–344.
22. Зимбули А.Е. Физика и мораль // Universum: Вестник Герценовского университета. 2014. № 3-4. С. 95–109.

References

1. Fedosova IV. The problem of axiological orientations in science literature. *Values and meanings*. 2009;(2):75–92. (In Russ.)
2. Soboleva EI. Formation of the prospective engineer's moral personality as a problem of modern technical education. *Samara Journal of Science*. 2021;10(3):289–293. (In Russ.) DOI: 10.17816/snv2021103316

3. *Formirovanie dukhovno-nravstvennykh kachestv lichnosti studenta na osnove realizatsii vospitatel'nogo potentsiala uchebnykh distsiplin vuza v dvukh chastyakh: kollektivnaya monografiya*. Voronezh-Lugansk: Izdatel'stvo Istoki, 2020. 489 p. (In Russ.)
4. Adolf VA, Zhuravleva OP. Educational potential of academic education process of the university. *Pedagogika*. 2017;(4):74–79. (In Russ.)
5. Yarmakeev I. Vospitatel'nyi potentsial uchebnykh distsiplin. *Higher education in Russia*. 2004;(9):64–70. (In Russ.)
6. Turyanskaya OF, Matvienko AE. The pedagogical super-task in the realization of the educational potential of the academic discipline. *Pedagogy and Psychology. Theory and practice*. 2017;(3-4):122–131. (In Russ.)
7. Osipov PN. *Vospitatel'naya deyatel'nost' v innovatsionnom vuze: uchebnoe posobie*. Kazan: Izd-vo BRONTO, 2019. 264 p. (In Russ.)
8. Bratus' BS. *Nravstvennoe soznanie lichnosti (Psikhologicheskoe issledovanie)*. Moscow: Znanie, 1985. 64 p. (In Russ.)
9. Kagan MS. *Filosofskaya teoriya tsennosti*. Saint Petersburg: Petropolis, 1997. 205 p. (In Russ.)
10. Mileev AV. *Formirovanie tsennostnoi napravlenosti studenta – budushchego uchitelya v protsesse obucheniya v pedagogicheskom universitete* [dissertation]. Samara, 2009. 217 p. (In Russ.)
11. Kravchenko IN, Tufanov EV. The role of educational potential of academic disciplines taught in the pedagogical process Agricultural University. *Agricultural bulletin of Stavropol region*. 2015;(4):192–196. (In Russ.)
12. Kramskaya SV. Rol' vospitatel'nogo potentsiala prepodavaemykh uchebnykh distsiplin v protsesse meditsinskogo vuza. *Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii*. 2014;(40):99–103. (In Russ.)
13. Khatsieva IA, Shesterikov AA. Realizatsiya vospitatel'nykh tselei razvitiya lichnosti kursantov voennogo vuza v protsesse prepodavaniya uchebnoi distsipliny «Psikhologiya i pedagogika». *Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya v sovremennom mire*. 2014;2(6):115–118. (In Russ.)
14. Orekhova NN. Vospitatel'nyi potentsial uchebnykh distsiplin gumanitarnogo tsikla (o formirovanii patriotizma na zanyatiyakh po kul'ture rechi v vuze). *Vestnik mezhdunarodnogo Instituta upravleniya*. 2017;(1):64–67. (In Russ.)
15. Konovalova IP. *Realizatsiya vospitatel'nogo potentsiala psikhologo-pedagogicheskikh distsiplin v obrazovatel'nom protsesse tekhnicheskogo vuza* [dissertation]. Maikop, 2005. 161 p. (In Russ.)
16. Shipanova EV. *Soderzhanie i metody formirovaniya нравstvennogo soznaniya studenta – budushchego inzhenera* [dissertation]. Samara, 2013. 220 p. (In Russ.)
17. Baranova YeV. The formation of students' moral qualities in the humanitarian medium of a technical higher education institution in the context of studying the discipline «Foreign language». *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2014;20(1):117–120. (In Russ.)
18. Raskachkina EV, Varnikova OV. Pedagogical potential of the subject matter «The foreign language» in formation of professional values of students of technical college. *XXI century: resumes of the past and challenges of the present plus*. 2013;2(11):108–113. (In Russ.)
19. Travina LA. *Filosofiya kak mirovozzrenie i uchebnaya distsiplina, ee mesto i rol' v sovremennom tekhnicheskom vuze. Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk*. 2016;(2-1):93–95. (In Russ.)
20. Zalygin SP. *Ehkologicheskii roman*. *Novyi mir*. 1993;(12) [cited: 2022 Sept 2]. Available at: http://magazines.russ.ru/novy_mi/1993/12/zalig.html (In Russ.)
21. Sartr Zh-P. *Ehkzistentsializm – ehto gumanizm. Sumerki bogov: sbornik*. Moscow: Politizdat, 1989. P. 319–344. (In Russ.)
22. Zimbuli AE. *Fizika i moral'. Universum: Bulletin of the Herzen University*. 2014;(3-4):95–109. (In Russ.)

Информация об авторах

Оксана Константиновна Позднякова, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», профессор кафедры педагогики, межкультурной коммуникации и русского как иностранного ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», Самара, Российская Федерация. **E-mail:** oksana.pozdnyakova@pgsga.ru

Елена Ивановна Соболева, старший преподаватель кафедры разработки и эксплуатации нефтяных и газовых месторождений Института нефтегазовых технологий ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», Самара, Российская Федерация. **E-mail:** soboleva.ei@mail.ru

Information about the authors

Oksana K. Pozdnyakova, PhD in Pedagogy, professor; corresponding member of the Russian Academy of Education; professor at the department of Pedagogy and Psychology in Samara State University of Social Sciences and Education; professor at the department of Pedagogy, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language in Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** oksana.pozdnyakova@pgsga.ru

Elena I. Soboleva, senior lecturer at the department of Development and Exploitation of Oil and Gas Fields at the Oil Technology Institute in Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** soboleva.ei@mail.ru

ГИБКИЕ НАВЫКИ КАК КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ, ПОВЫШАЮЩИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

© А.Л. Кюрегян, М.А. Хусаинова

Самарский государственный технический университет,
Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 04.10.2022

В окончательном варианте 10.11.2022

■ Для цитирования: Кюрегян А.Л., Хусаинова М.А. Гибкие навыки как ключевые компетенции, повышающие конкурентоспособность выпускников вузов // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 113–120. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.9>

Аннотация. В современных реалиях система высшего профессионального образования должна обладать способностью не только оперативно удовлетворять изменяющиеся запросы в различных отраслях промышленности в специалистах нужного профиля, но и способствовать их быстрому трудоустройству. Запрос времени состоит в том, что от выпускников вузов помимо фундаментальной общенаучной и профессиональной подготовки требуется также владение гибкими навыками, которые зачастую являются решающими при приеме на работу. Эксперты сходятся во мнении, что для успешной деятельности любому специалисту необходимы две категории навыков: *hard skills* и *soft skills*. Когда речь идет о *hard skills*, подразумеваются технические знания. Напротив, *soft skills* — это навыки, относящиеся к общению в коллективе, работе в команде, творчеству, решению проблем и другим личностным навыкам. Они представляют собой психологические качества, которые определяют, как люди учатся, думают и действуют. Измерение *soft skills* важно, поскольку они являются переменными, которые позволяют студентам прогнозировать свое профессиональное будущее и карьерную ориентацию. В данной статье представлены результаты исследований, которые были проведены для определения ключевых компетенций, которые современные выпускники ВУЗов должны иметь для получения желаемой работы. Также в работе затрагиваются основные методы и приемы, способствующие их совершенствованию.

Ключевые слова: гибкие навыки; ключевые компетенции; обзор рынка труда; нехватка компетенций; работодатели; выпускники.

SOFT SKILLS AS KEY COMPETENCES FOR SUCCESSFUL EMPLOYABILITY OF GRADUATE STUDENTS

© *A.L. Kuregyan, M.A. Khusainova*

Samara State Technical University, Samara, Russian Federation

Original article submitted 04.10.2022

Revision submitted 10.11.2022

■ For citation: Kuregyan A.L., Khusainova M.A. Soft skills as key competences for successful employability of graduate students. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):113–120. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.9>

Abstract. In modern world, the higher vocational education system must not only be able to promptly respond to the changing demands of different industries for specialists of the required majors, but also to facilitate their rapid employment. Graduates employability is an increasingly important issue. In addition to basic academic and vocational training, graduates are also required to possess flexible skills that are pivotal in transitioning from education to employment. So, for a successful activity, any specialist needs two categories of skills: hard and soft skills. When talking about hard skills, technical knowledge is meant. On the opposite, soft skills refer to communication, team work, creativity, problem solving and other personal skills. Experts agree that beside hard (technical) skills, soft (non-cognitive) skills are necessary. They represent psychological attributes that inform how people learn, think, and act. Measuring soft skills is important because they are variables that allow students to predict their professional future and career orientation. This paper presents the results of studies which have been conducted to identify key competences which today's graduates should have in order to get a desired job. Main methods and techniques that help to master and improve them are also discussed.

Keywords: soft skills; key competences; labour market survey; competence gap; employers; graduates.

Introduction

The market economy of Russia is changing from spontaneous to planned forms of organisation. Many companies consider organisational culture as an important regulatory mechanism in the organisational environment [1, p. 54]. In this respect, the attitude of employers towards the company's employees has greatly changed. National Association of Colleges and Employers (NACE) show that a high average score is still taken into account when applying for a job, although only high marks are not enough for this. For example, employers require the applicant to have a relevant work experience [2]. However, expertise and experience are not the only requirements, compliance with which enables the specialist to join the company. The latter is especially true for young graduates whose knowledge acquired at universities is not confirmed by experience in solving production or management problems. The lack of work experience is also reflected in the salary classification of young graduates. On the one hand, the risks for employers are very high, on the other hand, the important criterion for successfully passing a competition for a vacancy is the assessment of the personal potential of a young graduate. What can make inexperienced graduates competitive in the eyes of employers? How to identify the list of competences that increases the competitiveness of a graduate in the labour market and characterise the potential or professionally significant qualities of applicants [3, p. 20]. The purpose of the study is to compile a list of competences that increase the competitiveness of graduates in the labour market. Traditionally, indicators such as expertise, skills and experience were used to evaluate applicants. They were considered universal and therefore used in all organisations.

1. Literature review

The literature analysis on key competences, key qualifications and competence development has grown in recent years and has now become almost unmanageable. Research programmes on this topic have been launched at national and international level. With some delay, they are also receiving increasing attention at universities and in university research [4, 5]. Publications on the significance of key competencies in higher education and their mastering by students are slowly but steadily increasing. Universities have not only begun to consider the acquisition of key qualifications in their teaching, but also to establish special institutions (e.g. Centre for Key Qualifications at the University of Freiburg, Institute for Future-Oriented Competence Development at the University of Applied Sciences in Bochum) or even professorships for key qualifications (e.g. at the University of Applied Sciences in Munich in the winter semester 2003/2004) [6, p. 52]. In the meantime, the term competence has overtaken the term qualification; instead of key qualifications, people are increasingly talking about key competences, and the terms continuing education and qualification have been replaced by the term competence development. The profound change in the world of work and life has also increased the pressure to pay more attention to these competences in educational and training processes. Key qualifications are on the agenda not only in research programmes, but also among education policy decision-makers (e.g. educational conference "KMK») and in education policy advisory bodies (e.g. educational forum "Forum Bildung») and are formulated in guidelines as an objective not only for school and vocational

education, but now also for higher educational establishments. The term “social competence” includes the explicit and implicit knowledge, the emotional behavioural repertoire and the reflection capacity that an individual can use as an ability and/or skill in specific social situations in order to achieve a balance between his or her own identity and the social one. Knowledge can be considered a basic prerequisite for attaining any competence. Key competences include a complex of skills, abilities, aptitudes and knowledge relevant for personal and social development in modern society, for overcoming complex demands of the professional world, for finding and fulfilling qualification-adequate professional activities in European and international labour markets and the task of lifelong learning. The key competences in studies are adapted to the requirements of the appropriate professional fields as well as the specific content of the corresponding subject [1, p. 34].

2. Materials and methods

In order to find the ways increasing productivity, a research on the characteristics of successful employees' work was conducted. This work made it possible to identify the qualities (competencies) due to which the best employees succeeded as opposed to mid-level ones. Therefore, a competency-based approach to the problem of personnel selection and evaluation is becoming more widespread, the essence of which is that effective job performance depends on the employee possessing certain qualities. In this respect future graduates cannot help thinking about career prospects, and of course, they want their future job to fulfill all dreams and expectations.

To observe the topic under consideration, research philosophy was chosen as a core method of scientific investigation. It is an important basis of every research, no matter what scientific field the paper is referred to. Also, with the help of research philosophy method, it was decided to use data collection which has been done by the authors while working. Comparative and qualitative analysis were used to understand and interpret definitions applied in the paper.

The research methodology is also based on the thorough analysis of the scientific research results of leading Russian and foreign scientists. It reflects modern approaches in the field of soft skills importance and their mastering techniques.

3. Research results

Most managers in Russia (about 75 %) see the point in hiring young graduates. The following arguments were used to determine this point of view:

- a great desire to use young energy, activity, open-mindedness and dynamism;
- the ability to use young potential at a lower salary than experienced professionals;
- the ability to infuse «young blood» and revitalise old workers;
- young people have the advantage of being easier integrated into the organisational culture of the company;
- it is easier to grow your own expert than to retrain those who have stable habits that do not conform to the company's organisational culture [7, p. 226].

Many employers emphasize that young graduates are taught new technologies, new techniques and business specifications, but they should also be a source of activity, dynamism and modern knowledge for the company. Employers deciding whether or not to accept a young graduate for work assume the graduate to have one out of two

market advantages [7, p. 226]. Special knowledge or hard skills (e.g., knowledge in the field of information technology, geophysics, microbiology, etc.) make graduates of certain disciplines competitive in their professional major. Hard skills are easily quantifiable. Interpersonal skills that have more to do with the personality are called soft skills. If someone wants to be successful in job, it is necessary to have not only professional skills. So-called soft skills are also becoming increasingly important. They are in demand both in everyday work and in job interviews. In Germany, for example, employers and employees have to change under various circumstances. However, these changes are familiar to everyone in the world of work. Being a part of complex economic and social systems, it is affected by changes in various areas. New technologies, changing international trade relations, new business models, demographic change — all these factors influence the design of work [8, p. 154].

Nowadays, a good education, excellent final grades or numerous successfully completed further and advanced training courses are no longer enough to get a coveted job. There is a demand for goal-oriented people at work. Being goal-oriented is the ability to direct one's thoughts, feelings and actions towards a specific goal, even for quite a long period of time. Goal-oriented people proceed in a planned and systematic way and do their best to achieve the goal set. They try to overcome any difficulties. But what is meant by the term "soft skills"? What is the difference between hard skills and soft skills?

Hard skills are technical abilities. These may have been acquired, for example, during vocational or university training. The most valuable professional skills are regularly applied in professional life. Soft skills are also called key competences. As far as soft skills are concerned, these social skills are in great demand nowadays [9, p. 260]. These are interdisciplinary qualities and qualifications that are more related to personality, character and behaviour. These are not professional qualifications, but social competences in dealing with other people. So why are social skills becoming increasingly important in today's working world?

New technologies and products make people adapt to new conditions by being able to navigate the flow of information, select what is needed, interpret the data and adjust the information obtained to one's professional needs.

Moreover, a good professional today is a public professional who is able to choose, in a mobile and integrative way, a productive way of interacting with an environment consisting of many elements whose dynamic changes and transformations depend on the situation of immersion in that environment. Sometimes, it is lack of soft skills that unables people to achieve their full potential [10].

Soft skills are also required in order to climb the corporate ladder, to score points with your employer. HR managers expect young graduates to have perfect hard skills and qualifications, but in the end it is usually the personality that determines the choice in their favour. That is why soft skills are extremely important. Soft skills are related to students individual character. They are rooted in strengths and talents as well as in the skills that have been acquired in childhood and adolescence and in social environment.

The most important soft skills for career starters include:

- problem-solving skills;
- being a self-starter;
- analytical thinking skills.

These are the results of a survey among recruiters and managers published on the online portal Statista [11].

Emotional intelligence is considered to be one of the most important soft skills. It makes many other soft skills possible in the first place. Emotional intelligence refers to emotions both towards oneself and in relation to others. Emotional intelligence describes first of all the ability to recognize and understand one's own emotions and those of others. This results in an action that can be found in many personal and social competences. For each soft skill there is a core set of competences that are necessary for successful skill development.

First, different personal competences will be analyzed. They describe character and the qualities a person should have. Personal competences include reliability, independence, initiative, decision-making ability, self-reflection and critical faculties.

Social competences include the ability to work in a team, empathy, conflict management, communication skills, conversational skills, intercultural competence.

When talking about methodological skills, analytical thinking, organisational talent, goal orientation, presentation techniques are meant.

Due to the fact that soft skills are becoming more and more important in job applications, many graduates unfortunately present information that does not correspond with reality in their cover letters and CVs. The following recommendations should be taken into account in order to overcome any misunderstanding:

- to focus strictly on actual skills;
- to analyze the initial situation;
- to filter out which soft skills are being sought;
- to pay attention to the wording of your skills;

It is also necessary for young graduates to carry out self-analysis. It will help identify the most important soft skills that they should definitely work on. Find out what soft skills are particularly relevant and in demand. In this regard further training opportunities should be looked for.

4. Discussion

In today's rapidly developing world, it is possible to find almost any information and educational course that a student might be interested in. As a consequence, there is a tendency for the value of knowledge in a particular professional field to gradually diminish due to its availability. Moreover, knowledge gets outdated too quickly, so in addition to professional skills, soft skills are in great demand nowadays. Many employers agree that they want their employees to be able to think critically and analytically, interact effectively with colleagues, organize their own work and teamwork in a high-quality manner, gather information from various sources, analyze and deal with problems in workplace, and make informed decisions. These competences help to adapt to changes, solve complex tasks and build relationships with other people in the workplace. So, soft skills development is a continuous process. They cannot be mastered once and for all. Start by choosing the top skills to master, then work towards growing those skills through self-reflection, classes, feedback, and more. Showing employees have the soft skills demonstrates the employers that they can grow with the company and handle any changes that may occur.

References

1. Baidenko VI. *Bolonskii protsess: rezul'taty obucheniya i kompetentnostnyi podkhod*. Moscow: MISIS, 2009. 536 p. (In Russ.)
2. Labzina PG, Dobrova VV, Ageenko NV, Menshenina SG. Soft Skills Enhancement through Interdisciplinary Students Engagement. *Proceedings of the International Conference Communicative Strategies of Information Society (CSIS 2018)*. 2019. P. 340–344. DOI: 10.2991/csis-18.2019.69
3. Zhadko NV. «MyagkiI» navyk kak edinita sodержaniya intensivnogo professional'nogo i biznes-obucheniya. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii*. 2011;(8):19–22. (In Russ.)
4. Dobrova VV, Labzina PG. Enhancement of engineering soft skills development: EU countries experience. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2020;26(2):238–243. (In Russ.) DOI: 10.34216/2073-1426-2020-26-2-238-243
5. Menshenina SG, Labzina PG. Educational potential of “Foreign Language” course to develop soft skills of technical students. *Vestnik of Samara State Technical University Psychological and Pedagogical Sciences*. 2019;16(2):105–118. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2019.2.8
6. uni-klu.ac.at [Internet]. Kellermann P. *Hochschulpolitik ist Wissenschaftspolitik ist Gesellschaftspolitik – Was sollen Graduierte können und wie sehen sie ihre Kompetenzen? Klagenfurt: Universität Klagenfurt* [cited 2022 Nov 9]. Available at: <http://www.uni-klu.ac.at/sozio/aufsaeetze/index.htm> (In Deutsch).
7. Malysheva AA, Nevrayeva IV. Competences of young graduates through the eyes of employers. *Bulletin of the Tomsk Polytechnic University*. 2006;309(8):225–229. (In Russ.)
8. Knauf H, Knauf M. *Schlüsselqualifikationen praktisch. Veranstaltungen zur Förderung überfachlicher Qualifikationen an deutschen Hochschulen*. (Blickpunkt Hochschuldidaktik). wbv Media, 2003. 236 p. (In Deutsch)
9. karriere.unicum.de [Internet]. *Unicum Karrierezentrum 2020* [cited 2022 Nov 9]. Available at: <https://karriere.unicum.de/erfolg-im-job/soft-skills> (In Deutsch)
10. Labzina PG, Menshenina SG. Hermeneutical approach as a methodological basis of soft skills development of technical students. *Vestnik of Samara State Technical University Psychological and Pedagogical Sciences*. 2019;16(4):117–136. (In Russ.) DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2019.4.8
11. karrierebibel.de [Internet]. *Karrierebibel Gruppe 2007-2020 Soft Skills: 30 Beispiele, Tipps und Training* [cited 2022 Nov 9]. Available at: <https://karrierebibel.de/soft-skills/>

Список литературы

1. Байденко В.И. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход. Москва: МИСиС, 2009. 536 с.
2. Labzina P.G., Dobrova V.V., Ageenko N.V., Menshenina S.G. Soft Skills Enhancement through Interdisciplinary Students Engagement // *Proceedings of the International Conference Communicative Strategies of Information Society (CSIS 2018)*. 2019. P. 340–344. DOI: 10.2991/csis-18.2019.69
3. Жадько Н.В. «Мягкий» навык как единица содержания интенсивного профессионального и бизнес-обучения // *Научные исследования в образовании*. 2011. № 8. С. 19–22.
4. Доброва В.В., Лабзина П.Г. Оптимизация развития гибких навыков инженерных кадров: опыт стран Европейского союза // *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. 2020. Т. 26, № 2. С. 238–243. DOI: 10.34216/2073-1426-2020-26-2-238-243
5. Лабзина П.Г., Меньшенина С.Г. Потенциал дисциплины «иностраный язык» для формирования гибких навыков студентов технических вузов // *Вестник СамГТУ. Серия «Психолого-педагогические науки»*. 2019. Т. 16, № 2. С. 105–118. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2019.2.8
6. uni-klu.ac.at [Internet]. Kellermann P. *Hochschulpolitik ist Wissenschaftspolitik ist Gesellschaftspolitik – Was sollen Graduierte können und wie sehen sie ihre Kompetenzen?*

- Klagenfurt: Universität Klagenfurt [дата обращения: 09.11.22]. Доступ по ссылке: <http://www.uni-klu.ac.at/sozio/aufsaetze/index.htm>
7. Малышева А.Н., Невраева И.В. Компетенции молодых выпускников вузов глазами работодателей // Известия Томского политехнического университета. 2006. Т. 309, № 8. С. 225–229.
 8. Knauf H., Knauf M. Schlüsselqualifikationen praktisch. Veranstaltungen zur Förderung überfachlicher Qualifikationen an deutschen Hochschulen. (Blickpunkt Hochschuldidaktik). wbv Media, 2003. 236 p.
 9. karriere.unicum.de [Internet]. Unicum Karrierezentrum 2020 [дата обращения: 09.11.22]. Доступ по ссылке: <https://karriere.unicum.de/erfolg-im-job/soft-skills>
 10. Лабзина П.Г., Меньшенина С.Г. Герменевтический подход как методологическая основа развития гибких навыков. студента технического вуза // Вестник СамГТУ. Серия Психолого-педагогические науки. 2019. Т. 16, № 4. С. 117–136. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2019.4.8
 11. karrierebibel.de [Internet]. Karrierebibel Gruppe 2007-2020 Soft Skills: 30 Beispiele, Tipps und Training [дата обращения: 09.11.22]. Доступ по ссылке: <https://karrierebibel.de/soft-skills/>

Information about the authors

Amalia L. Kuregyan, Cand. Philol. Sci., Associate Professor of Foreign Language Department, Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** amleku@mail.ru

Mariya A. Khusainova, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Foreign Language Department, Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** maria.maierova076@gmail.com

Информация об авторах

Амалия Левиковна Кюрегян, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация.
E-mail: amleku@mail.ru

Мария Алексеевна Хусайнова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация.
E-mail: maria.maierova076@gmail.com

ИНТЕГРАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМОЙ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМАТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ МЕХАНИЗМОВ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

© Д.Е. Овчинников, Е.П. Акри, Е.П. Щеголева

Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 28.09.2022

В окончательном варианте 11.11.2022

■ Для цитирования: Овчинников Д.Е., Акри Е.П., Щеголева Е.П. Интеграционная модель управления системой непрерывного образования в формате образовательных кластеров механизмов сетевого взаимодействия // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 121–134. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.10>

Аннотация. Сегодня в условиях неопределенности и высокого уровня конкурентоспособности на рынке трудовых ресурсов необходимо в более сжатые сроки проводить качественную подготовку профессиональных кадров в среднем профессиональном и высшем образовании. Двухуровневая система подготовки на одной образовательной платформе позволяет сохранить преемственность содержания образовательных программ. Интеграционный процесс в сфере образования позволяет достичь высоких положительных результатов через диффузию дифференцированных элементов и свойств в единое целое профессиональное образовательное пространство. В статье рассмотрены основные направления интеграционных процессов в рамках непрерывного образования в формате образовательных кластеров на примере Университета. Данная модель позволяет повысить качество и эффективность подготовки высококвалифицированных кадров для интенсивно развивающегося рынка труда. Реализация интеграционной модели управления системой непрерывного образования через механизм взаимодействия образовательных программ среднего профессионального образования и высшего образования создает коллаборативную образовательную среду, что позволяет в кратчайшие сроки обеспечить рынок труда квалифицированными кадрами. Рассмотрен вариант взаимодействия интеграционной модели функционирования подготовки специалистов среднего и высшего звена на платформе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный технический университет».

Ключевые слова: система образования; непрерывное образование; интеграционная модель; непрерывное образование; образовательные кластеры; преемственность образовательных программ; сквозные учебные планы; модель управления.

INTEGRATION MODEL OF CONTROL OF LIFELONG EDUCATION SYSTEM IN EDUCATIONAL CLUSTERS AND MECHANISMS OF NETWORK INTERACTION

© *D.E. Ovchinnikov, E.P. Acri, E.P. Schegoleva*

Samara State Technical University, Samara, Russian Federation

Original article submitted 28.09.2022

Revision submitted 11.11.2022

■ For citation: Ovchinnikov D.E., Acri E.P., Schegoleva E.P. Integration model of control of lifelong education system in educational clusters and mechanisms of network interaction. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):121–134. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.10>

Abstract. Today, in conditions of uncertainty and a high level of competitiveness in the labor market, it is necessary to conduct high-quality training of professional personnel in secondary vocational and higher education in a shorter time. A two-level system of training on one educational platform allows you to maintain the continuity of the content of educational programs. The integration process in the field of education makes it possible to achieve high positive results through the diffusion of differentiated elements and properties into a single professional educational space. The paper considers the main directions of integration processes in the framework of continuing education in the format of educational clusters on the example of a University. This model makes it possible to improve the quality and efficiency of training highly qualified personnel for an intensively developing labor market. The implementation of the integration model of management of the system of continuing education through the mechanism of interaction of educational programs of secondary vocational education and higher education creates a collaborative educational environment, which allows to provide the labor market with qualified personnel in the shortest possible time. A variant of the interaction of the integration model of the functioning of the training of middle-level and higher specialists on the platform of the federal state budgetary educational institution of higher education «Samara State Technical University» is considered.

Keywords: education system; continuing education; integration model; continuing education; educational clusters; continuity of educational programs; end-to-end curricula; management model.

Введение

Единое мировое образовательное пространство формирует глобальные тенденции, отражающие интеграционные процессы, характеризующие развитие системы среднего профессионального образования в Российской Федерации. Исследования последних лет показывают, что интеграционный процесс носит глобальный характер во многих сферах жизни, а также этот процесс отмечается в образовании, где рассматривается как объединение образовательных кластеров, систем и их структур [1].

Рассматривая теоретический аспект интеграции, необходимо понимать, что данный процесс может функционировать как в рамках уже действующей системы, так и внедряться в рамках новой, создаваемой системы [2]. Данный процесс играет значимую роль для успешной социализации обучающегося. Здесь необходимо помнить, что результат интегрированного подхода в образовании — это слияние межпредметных, внутрипредметных, межличностных и внутриличностных связей [3].

Синтез потенциала образовательных, научных и производственных организаций, объединенных с целью решения отдельных проблем, является интеграцией в образовании, науке и производстве как в рамках новой системы, так и в рамках уже функционирующей системы. Как правило, интеграция в масштабе международного явления проходит эволюцию через историю развития, накопленный опыт, общенаучные закономерности [4].

Система структурной целостности, предполагающая все условия для формирования интегрального типа будущего специалиста, который должен обладать всеми универсальными компетенциями не только в основной, но и смежной деятельности, что даст пространственную базу интегрированному профессиональному пространству. Концепция интеграции профессиональной подготовки должна основываться на интеграционной модели включающей в себя блоки социальной, организационно-управленческой, научной, экономической сферы деятельности при подготовке специалистов.

Обзор литературы

Проблема развития теории и методология приемственности в образовании охватывает научные труды О.А. Булавко, З.И. Исламова, Л.И. Шагиева, Г.В. Мухаметзянова, И.А. Ларионова, В.Б. Банслова, Н.К. Чапаева и др.

Анализируя работы Ю.К. Бабанский, В.И. Байденко, Р.Х. Гильмеева, Ф.Э. Зеер, Е.А. Корчагина, А.В. Леонтьева, Г.В. Мухаметзянова, Н.Б. Пугачева, Р.С. Сафина и др., можно отметить, что они посвящены исследованию кластерного подхода и решению проблем профессиональной подготовки и вопросам оптимизации учебного процесса.

В трудах М.А. Борулава, Г.И. Ибрагимова, М.И. Махмутова, Ю.С. Тюникова, Л.Д. Федотова нашли отражение вопросы интеграции общего и профессионального образования.

Комплексное образование является основой для удовлетворения основных потребностей человека как в экономической, так и в социальной сферах жизни [5]. Следовательно, профессиональное обучение будет непрерывным

процессом постоянного совершенствования профессионализма, т. е. специалист открывается новому уровню практической подготовки и готов проявлять себя в сложных, неопределенных системах жизнедеятельности [6].

Необходимо помнить, что принципы в профессиональном образовании включают комплекс компетенций для развития будущего специалиста, а именно развития общих ключевых компетенций и профессиональных [7].

Государственные образовательные стандарты включают профессиональные компетенции, демонстрирующие способность применять знания и умения в профессиональной деятельности, решать конкретные и нестандартные задачи, адаптироваться к неустойчивой, меняющейся среде, а также общекультурные компетенции, формирующие умения и навыки работы в группе, социальной адаптации, знания правовых и этических норм [8].

Современный профессионал — это конкурентоспособный специалист, который обладает широким спектром качеств, таких как духовное начало, творческая составляющая, интеллект, коммуникативность, навыки психологии, знания практических вопросов и умение использовать ресурсы информационной среды [9].

Существующее законодательство Российской Федерации в области образования создало предпосылки для формирования и развития системы непрерывного профессионального образования в различных моделях взаимодействия начального, среднего и высшего профессионального образования, а именно университетские платформы, реализующие программы высшего образования, среднего профессионального образования, начального профессионального образования, а также научно-исследовательские и производственные структуры [10].

Для повышения конкурентоспособности на рынке трудовых ресурсов необходимо не только обладать профессиональными знаниями, но и быть нацеленным на непрерывное саморазвитие в образовательных траекториях, иметь определенную социальную роль, развиваться творчески и интеллектуально [11].

Возможность реализации горизонтальных и вертикальных связей процесса интеграции в образовании позволяет обеспечить образовательным учреждениям, с одной стороны, углубленное освоение профессиональных навыков и компетенции выпускника профессионального учреждения, что дает навык самостоятельного принятия решения поставленных перед ним задач, с другой стороны, дает возможность расширения спектра образовательных программ, что обеспечивает мобильность в образовательном пространстве и в профессиональной деятельности [12].

Материалы и методы

При реализации исследования применялись различные методы: системного анализа, обобщения, имперический, логический. Основными научными методами при исследовании использовались анализ и синтез. За счет них формировывались определения интеграционного среднего профессионального и высшего образования.

Формирование различных кластеров происходит на основе методов формализации. Сравнительный метод позволил произвести синхронизацию образовательных программ. Интеграционная модель в системе непрерывного

образования разработана на методологических основах исследования с использованием общенаучных методов. Предлагаемая модель основана на статистических данных платформы ФГБОУ ВО СамГТУ. Часть источников заимствована из нормативно-правовой базы.

Результаты исследования

Основные направления интеграционного процесса в образовательной среде проходят следующие этапы:

- интеграция новых тенденций развития науки, техники, культуры через образовательную платформу как становление единой картины мировоззрения человека;
- интеграция профессионального образования деятельности человека через образование как становление профессионального личностного роста индивида;
- интеграция глобального производства, а именно производства средств существования человека через образование, что выделяется взаимосвязанными и взаимозависимыми категориями [13].

Исходя из вышесказанного очевидно, что вопрос непрерывного образования через интеграционную модель управления становится необходимостью.

Эти направления можно представить в виде блок-схемы взаимодействия основных критериев, реализуемых в кластере непрерывного образования, представленных на рис. 1.

Решение проблемы интеграции образовательных программ среднего профессионального и высшего образования является одним из ведущих направлений современного этапа развития образовательных учреждений на территории Российской Федерации. Данное направление интеграции формируется и внедряется в учебных заведениях разных субъектов и регионов нашей страны.



Рис. 1. Интегрирование в системе непрерывного образования

Формируются различные подходы, методы и схемы интеграционных процессов в образовательном пространстве. Это обусловлено современным интенсивно развивающимся рынком труда и его потребностями в высококвалифицированных кадрах [14].

Непрерывность и преемственность образовательных программ разного уровня являются приоритетом университетских платформ, так как они обладают большим преимуществом по отношению к другим образовательным организациям, что позволяет повысить уровень эффективности качества образовательного процесса за счет многогранного использования как интеллектуально-научных разработок, так и материальных информационных ресурсов, что позволит в конечном итоге расширить траекторию спектра образовательных услуг, совершенствовать свои знания, сократить продолжительность обучения на программах высшего образования, а образовательной организации снизить затраты на одного обучающегося [15].

На платформе университетов образуются кластеры, где реализуются все уровни образования. Первой ступенью могут являться как получение основного общего образования, так и среднего общего образования на базе лицеев и школ. Вторая ступень включает в большинстве образовательных организациях получение среднего профессионального образования на базе колледжей. Третья ступень — это получение высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура) на базе университета. Такая модель интеграции, безусловно, результативна и комфортна для студента, потому что он продолжает учиться и развиваться в той же образовательной среде, которая имеет ключевое значение в формировании личностных и профессиональных качеств будущего специалиста [16].

В настоящее время реализуются новые подходы в планировании совместной внеучебной и научно-практической деятельности обучающихся в едином пространстве Университета. Обучающиеся на базе среднего профессионального образования активно принимают участие в мероприятиях патриотической, духовно-нравственной, творческой, экологической и научной направленности. Участие студентов в научно-практических конференциях, конкурсах и круглых столах позволяет выбрать интересующую тематику исследования и вместе с научным руководителем продолжить ее на высшей ступени образования [17].



Рис. 2. Структура профессорско-преподавательского состава образовательного кластера

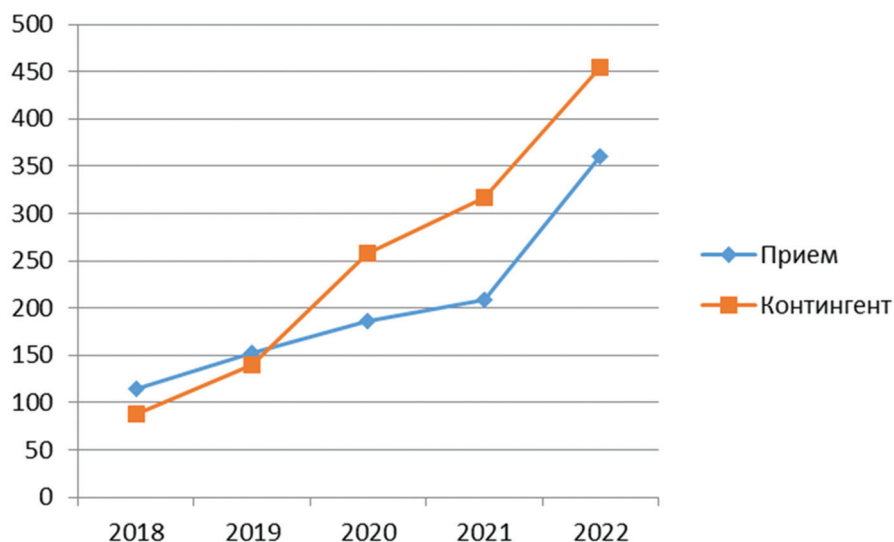


Рис. 3. Динамика приема абитуриентов и контингента Колледжа СамГТУ

Структура преподавательского состава Колледжа СамГТУ представлена на рис. 2. Очень ярко продемонстрировано, что адаптация обучающегося среднего-профессионального образования в научной среде университета происходит достаточно легко и с интересом, т. к. большая часть сотрудников — это профессорско-преподавательский состав университета, которые имеют научные степени и звания и обладают огромным опытом работы в научной сфере. С первого курса обучающиеся в Колледже СамГТУ активно начинают участвовать в научно-практических конференциях, олимпиадах, конкурсах, круглых столах и других мероприятиях, носящих научный характер. Также в составе преподавателей Колледжа СамГТУ принимают активное участие в реализации образовательного процесса специалисты производственники промышленных предприятий и организаций Самарской области.

В современных условиях профессионального образования огромную роль играет система дуального образования. Данный вид позволяет теоретическое обучение в аудитории сочетать с практической деятельностью на предприятии. Эта методика обучения позволяет получать практические навыки непосредственно на производстве. ФГБОУ ВО СамГТУ имеет ряд заключенных договоров и соглашений о сотрудничестве с ведущими предприятиями региона, где обучающиеся как СПО и ВО могут проходить практическую подготовку. В структуре университета функционирует управление по работе с индустриальными партнерами, которое активно содействует также и трудоустройству выпускников.

В ФГБОУ ВО СамГТУ среднее профессиональное образование берет свое начало с 2007 года. Первыми шагами в данном направлении были набор обучающихся по двум направлениям подготовки 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений и 08.02.08 «Монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения». На протяжении почти 10 лет численность обучающихся в данном структурном подразделении не превышала 150 человек.

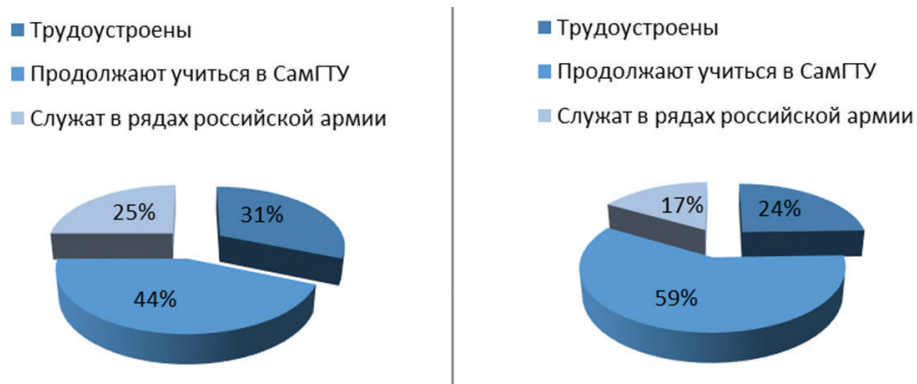


Рис. 4. Структура численности выпускников Колледжа СамГТУ в динамике 2021–2022 гг.

Среднее профессиональное образование не пользовалось спросом у абитуриентов. Однако ситуация начала координально меняться с 2018–2019 гг., когда со стороны государства проводилась политика, направленная на развитие и престиж среднего профессионального образования, что позволило увеличить контрольные цифры приема и вызвать интерес у абитуриентов. На рис. 3 можно проследить динамику роста численности абитуриентов Колледжа СамГТУ. Анализ позволяет сделать вывод о ежегодном приросте контингента обучающихся, особенный скачок произошел в 2022 году и составил прирост общей численности контингента Колледжа СамГТУ практически на 50 %.

В текущем году нами проведена работа, базирующаяся на опыте прошлых лет и опыте других учебных заведений, по синхронизации плана среднего профессионального образования подготовки специалистов направления 08.02.08 «Монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения» и по программе бакалавриата 08.03.01 «Строительство» профиль подготовки «Теплогоснабжение и вентиляция» на прием 2022–2023 учебного года.

Хотелось бы отметить, что особую роль сыграли сквозные учебные планы по изучению ряда дисциплин программ высшего образования, в рамках учебных планов среднего профессионального образования Колледжа СамГТУ, что явилось гарантией обеспечения непрерывности образовательного процесса.

Структура численности выпускников Колледжа СамГТУ в динамике представлена на рис. 4 и показывает, что в 2022 году произошел прирост численности выпускников Колледжа СамГТУ на программы бакалавриата, реализуемые СамГТУ, за счет внедрения практики синхронизации учебных планов и сокращения сроков обучения на программах бакалавриата по очной форме обучения.

Практика по индивидуализации сокращенных образовательных программ имеет многолетний опыт на заочной форме обучения в СамГТУ. Такая возможность предоставляется на основании приказа Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 30 июля 2020 года № 845/369 «Об утверждении Порядка зачета организацией, осуществляющей образовательную деятельность, результатов освоения обучающимися учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, дополнительных

образовательных программ в других организациях, осуществляющих образовательную деятельность».

Тем не менее сопряжение учебных планов среднего профессионального образования и высшего образования по очной форме обучения в современных условиях становится проблематичной, особенно с учетом того, что вариативная часть в стандартах среднего профессионального образования составляет лишь 30 % от общего объема времени, отведенного на освоение образовательной программы [18].

Если рассматривать проблему в более широком аспекте, как интеграцию с учебными планами среднего профессионального образования других колледжей региона и РФ в целом, то она становится более острой с учетом того, что каждое образовательное учреждение является самостоятельным и компетентным в формировании образовательных программ [19].

В ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет» решением ученого совета принято «Положение об обучении по индивидуальному учебному плану, в том числе при ускоренном обучении, по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры», которое дает право на обучение по индивидуальному плану, в том числе на ускоренное обучение в пределах осваиваемой программы, сформированной на основе федерального государственного стандарта высшего образования.

На перевод на обучение по индивидуальным учебным планам могут претендовать лица, имеющие в том числе образование по образовательным программам среднего профессионального образования.

Индивидуализация содержания образовательной программы может происходить за счет ее изменения, а именно через корректировки учебного плана по отдельным дисциплинам или модулям, практикам или другим соотношениям трудоемкости дисциплин в рамках предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартам по реализуемым направлениям подготовки и при соблюдении всех необходимых результатов по освоению основной образовательной программы.

Обучение по таким программам осуществляется как группой, при достаточной наполняемости, а также может быть организовано для одного обучающегося.

Целесообразно при формировании объема и структуры выделяемых контрольных цифр приема по специальностям и направлениям подготовки для обучения по образовательным программам высшего образования дифференцированно выделять места для выпускников среднего профессионального образования, что позволит скомплектовать полноценные группы и повысить эффективность системы финансового планирования образовательного учреждения [20].

В связи с этим в процессе интеграции учебного плана среднего профессионального образования и высшего образования СамГТУ по очной форме обучения встал вопрос о выделении контрольных цифр приема под группу выпускников Колледжа СамГТУ на сокращенные программы.

Колледж СамГТУ реализует 3 специальности в рамках укрупненной группы специальности 08.00.00 «Строительство»: Строительство и эксплуатация

зданий и сооружений, Монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения, Строительство и эксплуатация автомобильных дорог и аэродромов.

Выявили, что можно реализовать данный механизм лишь по направлению 08.03.01 «Строительство» профиль подготовки «Теплогазоснабжение и вентиляция», так как на данный профиль в 2022–2023 учебном году выделено 43 места, что позволило сформировать 2 учебные группы, одна из которых будет осуществлять ускоренное обучение.

Переаттестация дисциплин общеобразовательного блока и естественно-научного блока в количестве 60 ЗЕТ позволит сократить учебный план бакалавриата на 1 год. Качественное содержание дисциплины базируется на сопряжении компетенций среднего профессионального образования и высшего образования.

Обсуждение и заключение

В результате сравнительного анализа можно сделать следующие выводы:

- структура и характер образовательных программ стандарта среднего профессионального образования формируют навыки специалиста среднего звена, владеющего исполнительскими качествами и профессиональным мастерством, а структура и характер индикаторов достижения компетенций высшего образования направлены на развитие проектно-исследовательских качеств и аналитического принципа мышления;
- такой сквозной характер обучения позволяет сократить сроки реализации программ высшего образования, не снижая качества подготовки, и оптимизировать финансирование на одного обучающегося за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета в образовательных организациях высшего образования.

Однако отсутствие повторной отсрочки от армии для выпускников колледжей снижает мотивацию для продолжения обучения на программах высшего образования.

Новая интеграционная модель управления системой непрерывного образования в формате образовательных кластеров и механизмов сетевого взаимодействия между образовательными программами среднего профессионального и высшего образования дает возможность создания коллаборативной образовательной среды и позволит в более сжатые сроки обеспечить рынок труда высококвалифицированными кадрами.

Список литературы

1. Чапаев Н.К., Вайнштейн М.Л. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт. Челябинск, Екатеринбург: Изд-во ЧИРПО: ИРРО, 2007. 408 с.
2. base.garant.ru [Internet]. Указ Президента РФ от 07.05.2012 N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки». Доступ по ссылке: <https://base.garant.ru/70170946/>
3. Исламова З.И., Шагиева Л.И. Интеграционные процессы профессионального образования в контексте развития идей обучающегося города // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. С. 286–290.

4. Булавко О.А. Цифровая трансформация процессов управления интеграционными процессами сборнике: Интеграционный и модернизационный потенциал Евразии: состояние, проекты и форматы реализации // Сборник трудов VIII Казанского Евразийского научно-практического форума. 2019. С. 59–69.
5. Банслова В.Б. Российский рынок образовательных услуг: этапы и факторы его развития // Евразийский международный научно-аналитический журнал: Проблемы современной экономики. 2016. № 3. С. 201–206.
6. Кричевский В.Ю. Качественная оценка реформы системы образования в России // Непрерывное образование. 2017. № 3. С. 8–14.
7. Мамяченков В.Н. Возникновение и развитие системы высшего образования в России: проблема периодизации // Научный диалог. 2018. № 2. С. 243–251. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-2-243-251
8. Матвеев В.В. Реформа высшего образования в России и перспективы молодых специалистов // Вестник Удмуртского университета. 2014. № 2. С. 43–52.
9. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 20–26.
10. *rulaws.ru* [Internet]. Приказ от 5 февраля 2018 г. № 68 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 08.02.08 Монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения». Доступ по ссылке: <https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-05.02.2018-N-68/>
11. Мухаметзянова Г.В., Ермоленко В.А. Колледж — инновационный тип среднего профессионального учебного заведения. Казань: ИСПО РАО, 2002.
12. Мещеряков А.С., Землянский В.В. Интеграционные процессы в образовательной системе «колледж — университет» // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2009. № 2. С. 115–121.
13. Данилов Д.А. Социально-педагогические основы многоуровневого интегрированного учебного заведения // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 10. С. 54–55.
14. Запороженко М.Н., Самойленко П.И., Гериш Т.В. Интеграционные модели // Специалист. 2010. № 5.
15. Ларионова И.А. Модель интеграционного профессионального пространства: опыт работы института Социального образования УРГПУ // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3.
16. Галицких Е.О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально личностного становления будущего педагога в университете: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2002.
17. Соколова Е.В. Система образования в РФ: модель системы образования в перспективе 2020 года // Устойчивое развитие науки и образования. 2017. № 5. С. 147–152.
18. Соколова Е.В. Модернизация российской системы образования в современных условиях развития общества // Дельта науки. 2020. № 1. С. 82–84.
19. Данилов С.В., Шустова Л.П. Инновационная деятельность образовательных организаций региона в контексте современных научных подходов // Инновационные проекты и программы в образовании. 2017. № 1. С. 68–75.

20. Назаров Э.С., Ризаева Г.Х., Жураев Х.О. Вопросы интеграции в среднем профессиональном образовании // Молодой ученый. 2014. № 8. С. 839–842.
21. [Internet]. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 30 июля 2020 года № 845/369 «Об утверждении Порядка зачета организацией, осуществляющей образовательную деятельность, результатов освоения обучающимися учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, дополнительных образовательных программ в других организациях, осуществляющих образовательную деятельность». Доступ по ссылке: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202008280058>
22. Микерова Г.Г. Современные тенденции управления системой образования в России // Современные технологии управления. 2017. № 4. С. 15–21.
23. consultant.ru [Internet]. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации». Доступ по ссылке: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

References

1. Chapaev NK, Vainshtein ML. *Integratsiya obrazovaniya i proizvodstva: metodologiya, teoriya, opyt*. Chelyabinsk, Yekaterinburg: Izd-vo CHIRPO: IRRO, 2007. 408 p. (In Russ.)
2. base.garant.ru [Internet]. *Ukaz Prezidenta RF ot 07.05.2012 N 599 «O merakh po realizatsii gosudarstvennoi politiki v oblasti obrazovaniya i nauki»*. Available at: <https://base.garant.ru/70170946/> (In Russ.)
3. Islamova ZI, Shagieva LI. Integratsionnye protsessy professional'nogo obrazovaniya v kontekste razvitiya idei obuchayushchegosya goroda. *Scientific-methodological electronic journal "Koncept"*. 2014;20:286–290. (In Russ.)
4. Bulavko OA. Tsitrovaya transformatsiya protsessov upravleniya integratsionnymi protsessami sbornike: Integratsionnyi i modernizatsionnyi potentsial Evrazii: sostoyanie, proekty i formaty realizatsii. *Sbornik trudov VIII Kazanskogo Evraziiskogo nauchno-prakticheskogo foruma*. 2019. P. 59–69. (In Russ.)
5. Banslova VB. Russian market of educational services: stages and factors of tis development (Russia, St. Petersburg). *Problems of modern economics*. 2016;(3):201–206. (In Russ.)
6. Krichevsky VYu. Qualitative assessment of the education system reform in Russia. *Nepreryvnoe obrazovanie*. 2017;(3):8–14. (In Russ.)
7. Mamyachenkov VN. Origin and Development of Higher Professional Education System in Russia: Problem of Periodization. *Nauchnyi dialog*. 2018;(2):243–251. (In Russ.) DOI: 10.24224/2227-1295-2018-2-243-251
8. Matveev VV. Reform of higher education and job prospects for young specialists. *Bulletin of Udmurt University*. 2014;(2):43–52. (In Russ.)
9. Tatur YuG. Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki spetsialistov. *Higher Education Today*. 2004;(3):20–26. (In Russ.)
10. rulaws.ru [Internet]. *Prikaz ot 5 fevralya 2018 g. № 68 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego professional'nogo obrazovaniya po spetsialnosti 08.02.08 Montazh i ehkspluatatsiya oborudovaniya i sistem gazosnabzheniya»*. Available at: <https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-05.02.2018-N-68/> (In Russ.)
11. Mukhametzyanova GV, Ermolenko VA. *Kolledzh — innovatsionnyi tip srednego professional'nogo uchebnogo zavedeniya*. Kazan: ISPO RAO, 2002. (In Russ.)

12. Meshcheryakov AS, Zemlyanskii VV. Integratsionnye protsessy v obrazovatel'noi sisteme «kolledzh — universitet». *University proceedings. Volga region. Humanities*. 2009;(2):115–121. (In Russ.)
13. Danilov DA. Sotsial'no-pedagogicheskie osnovy mnogourovnevnogo integrirovannogo uchebnogo zavedeniya. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*. 2008;(10):54–55. (In Russ.)
14. Zaporozhenko MN, Samoilenko PI, Gerish TV. Integratsionnye modeli. *Spetsialist*. 2010;(5). (In Russ.)
15. Larionova IA. Model' integratsionnogo professional'nogo prostranstva: opyt raboty instituta Sotsial'nogo obrazovaniya URGPU. *Modern Problems of Science and Education*. 2014;(3). (In Russ.)
16. Galitskikh EO. *Integrativnyi podkhod kak teoreticheskaya osnova professional'no lichnostnogo stanovleniya budushchego pedagoga v universitete* [dissertation abstract]. Saint Petersburg, 2002. (In Russ.)
17. Sokolova EV. The education system in the Russian federation: the model of the system of education in the perspective of 2020. *Ustoichivoe razvitie nauki i obrazovaniya*. 2017;(5):147–152. (In Russ.)
18. Sokolova EV. Modernizatsiya rossiiskoi sistemy obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh razvitiya obshchestva. *Del'ta nauki*. 2020;(1):82–84. (In Russ.)
19. Danilov SV, Shustova LP. Innovatsionnaya deyatel'nost' obrazovatel'nykh organizatsii regiona v kontekste sovremennykh nauchnykh podkhodov. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii*. 2017;(1):68–75. (In Russ.)
20. Nazarov EhS, Rizaeva GK, Zhuraev KhO. Voprosy integratsii v srednem professional'nom obrazovanii. *Molodoi uchenyi*. 2014;(8):839–842. (In Russ.)
21. [Internet]. *Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya RF i Ministerstva prosveshcheniya RF ot 30 iyulya 2020 goda № 845/369 «Ob utverzhdenii Poryadka zacheta organizatsiei, osushchestvlyayushchei obrazovatel'nyu deyatel'nost', rezul'tatov osvoeniya obuchayushchimisya uchebnykh predmetov, kursov, distsiplin (modulei), praktiki, dopolnitel'nykh obrazovatel'nykh programm v drugikh organizatsiyakh, osushchestvlyayushchikh obrazovatel'nyu deyatel'nost'»*. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202008280058> (In Russ.)
22. Mikerova GG. Modern trends in the management of the education system in Russia. *Modern management technology*. 2017;(4):15–21. (In Russ.)
23. consultant.ru [Internet]. *Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 07.03.2018) «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii»*. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (In Russ.)

Информация об авторах

Дмитрий Евгеньевич Овчинников, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Экономика промышленности и производственный менеджмент», Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** ovchinnikov.de@samgtu.ru

Екатерина Петровна Акри, кандидат экономических наук, директор колледжа Самарского государственного технического университета, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** ekaterinaacri@gmail.com

Елена Петровна Щеголева, заместитель директора по учебной работе колледжа Самарского государственного технического университета, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** shegoleva1980@mail.ru

Dmitrij E. Ovchinnikov, Cand.Cociol.Sci., Associate Professor of Industrial Economy and Production Management Department, Samara State Technical University, Samara, Russian Federation.

E-mail: ovchinnikov.de@samgtu.ru

Ekaterina P. Acri, Cand.Econ.Sci., Director of Colledge of Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** ekaterinaacri@gmail.com

Elena P. Schegoleva, Vice Director in Education of Colledge of Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** shegoleva1980@mail.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ГЛАВНЫЙ ТРЕНД ПОДГОТОВКИ КАДРОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

© О.Ю. Калмыкова¹, Н.В. Рюмина¹, С.Н. Парфенова¹, Н.В. Суханкина²

¹ Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация

² Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь

Поступила в редакцию 29.09.2022

В окончательном варианте 12.11.2022

■ Для цитирования: Калмыкова О.Ю., Рюмина Н.В., Парфенова С.Н., Суханкина Н.В. Непрерывное образование как главный тренд подготовки кадров: теоретические и практические аспекты // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 135–148. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.11>

Аннотация. В данной статье актуализируется проблема формирования конфликтологических компетенций педагогических работников образовательной организации, связанная с повышением стрессогенности организационной среды и полифункциональной деятельностью педагогических работников. Представлен анализ конфликтологических компетенций, которые необходимо формировать в рамках непрерывного конфликтологического образования педагогов университета. В статье анализируются методы и содержание модуля «Управление конфликтами и стрессами в образовательном процессе» программы переподготовки «Преподаватель высшей школы». Целью исследования является разработка методических рекомендаций, направленных на повышение уровня конфликтологических и стресс-компетенций преподавателей Самарского государственного технического университета (ФГБОУ ВО СамГТУ), предполагающих использование современных образовательных технологий. Данная цель достигается посредством решения следующих задач: проведение экспертных опросов (респонденты: преподаватели и студенты университета) для определения методик и методов повышения уровня конфликтологических и стресс-компетенций педагогов; создание учебно-методических материалов для слушателей программы повышения квалификации «Управление образовательным процессом: психолого-педагогическая компетентность преподавателя технического вуза» и программы переподготовки «Преподаватель высшей школы» в Самарском государственном техническом университете; формирование методических материалов для образовательных тренингов по теме «Формула конфликта. Командообразование» для студенческой аудитории и для преподавателей вуза. Исследование проводилось в несколько этапов. Задачи теоретического этапа исследования: обоснование значимости повышения уровня конфликтологической и стресс-компетенций преподавателей вуза. Задачи диагностического этапа исследования: мониторинг уровня профессионального стресса преподавателей; экспертный опрос для оценки значимости повышения уровня конфликтологических и стресс-компетенций педагогов университета. Респондентами экспертного опроса являлись слушатели программы повышения квалификации «Управление образовательным процессом: психолого-педагогическая компетентность преподавателя технического вуза» и программы переподготовки «Преподаватель высшей школы» на базе ИДО СамГТУ. В исследовании применялись следующие методы: экспертный опрос, наблюдение, анкетирование, методы количественного и качественного анализа полученных результатов. Отражен опыт преподавания дисциплины «Управление конфликтами и стрессами в образовательном процессе» в рамках программы переподготовки «Преподаватель высшей школы» СамГТУ. Перспективой исследования является дальнейшее

совершенствование учебно-методического обеспечения процесса формирования конфликтологической и стресс-компетенций педагогических работников.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность; педагогический конфликт; повышение квалификации; метод обучения; профессиональный стресс; экспертный опрос; обучающий тренинг.

***Благодарности:** Авторы статьи выражают благодарность членам экспертного совета ФГБОУ ВО «СамГТУ» (г. Самара) и анонимным рецензентам данной статьи за предоставленную работу.*

UDC 378

DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.11>

LIFELONG LEARNING AS A MAJOR TREND IN PERSONNEL TRAINING: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

© O.Y. Kalmykova¹, N.V. Ryumina¹, S.N. Parfenova¹, N.V. Sukhankina²

¹ Extended Education Institute, Samara, Russian Federation

² Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank, Minsk, the Republic of Belarus

Original article submitted 29.09.2022

Revision submitted 12.11.2022

■ For citation: Kalmykova OY, Ryumina NV, Parfenova SN, Sukhankina NV. Lifelong learning as a major trend in personnel training: theoretical and practical aspects. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):135–148. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.11>

***Abstract.** The problem of forming conflictological competences of pedagogical staff in educational organization, which is associated with the increasing stressfulness of the organizational environment and multifunctional activities of teaching staff, is presented in the paper. The analysis of conflictological competences, which need to be formed within the framework of continuous conflictological education of university teachers, is given. The paper analyzes the methods and content of the module “Conflict and Stress Management in the Educational Process” of the retraining program “Teacher of Higher Education”. The aim of the research is to develop methodological recommendations aimed at improving the level of conflictological and stress-competence of teachers of Samara State Technical University, involving the use of modern educational technologies. This objective is achieved by means of the following tasks: conducting expert surveys (respondents: teachers and students of the university) in order to determine methods and techniques for improving conflictological and stress competence of teachers; creating training and methodological materials for students of professional development program “Education Process Management: Psychological and Pedagogical Competence of a Technical University Teacher” and retraining program “Teacher of Higher Education” in Samara State Technical University. Team-building” for the students and teachers of the university. The study was conducted in several stages. Objectives of the theoretical stage of the research: to substantiate the significance of increasing the level of conflictological and stress competences of university teachers. Objectives of the diagnostic stage of the research: to monitor the level of professional stress of teachers; to conduct an expert survey to assess the significance of increasing the level of conflictological and stress-competences of university teachers. The respondents of the expert survey were the trainees of the professional development program “Management of Educational Process: Psychological and Pedagogical Competence of a Technical University Teacher” and the retraining program “Teacher of Higher Education” of Samara State Technical University. The following methods were used in the research: expert survey, observation, questionnaires, methods of quantitative*

and qualitative analysis of the results obtained. The experience of teaching the discipline "Conflict and Stress Management in the Educational Process" as part of the retraining programme "Teacher of Higher Education" of Samara State Technical University is presented. The prospective of the study is the further improvement of teaching methods to develop conflictological and stress-competence of teachers.

Keywords: conflictological competence; pedagogical conflict; professional development; training method; professional stress; expert questioning; training.

Введение

В процессе перехода к «цифровым технологиям» формирование кадрового потенциала современных образовательных организаций требует повышения уровня не только психолого-педагогической, но и конфликтологической компетентностей педагогических работников вузов. В условиях модернизации системы высшего образования уровень профессионального (информационного, эмоционального) стресса педагогических работников, а также уровень организационной стрессогенности образовательной организации растет. Для решения данной задачи следует совершенствовать содержательные и методические аспекты процесса непрерывного образования преподавателей как тренда подготовки педагогических кадров. Ситуации неопределенности и изменения, возникающие в процессе реализации стратегии развития современных университетов, оказывают определенное влияние на возникновение следующих факторов:

- повышение или снижение уровня приверженности преподавателей;
- формирование благоприятного или деструктивного морально-психологического климата в формальных и неформальных группах;
- рост уровня деструктивной и конструктивной конфликтности в различных диадах субъектов педагогического взаимодействия;
- рост уровня различных видов стресса и синдромов выгорания у определенного числа педагогических работников университета. В рамках тренда непрерывного образования педагогическим работникам вуза необходимо повышать уровень не только профессиональной компетентности, но и конфликтологической и стресс-компетенций для эффективного разрешения конфликтных педагогических ситуаций и осуществлять своевременную профилактику профессионального стресса.

Обзор литературы

Конфликтологическую компетентность преподавателя вуза следует понимать как систему компетенций по идентификации, анализу и оценке конфликтогенных и стресс-факторов организационной среды образовательной организации, принципов и методов управления конфликтными ситуациями, возникающими в результате деструктивного взаимодействия субъектов социально-педагогического процесса [1]. Высокий уровень конфликтологической компетентности преподавателей университета позволит субъектам конфликтного противоборства (или в стрессовой ситуации) рационально решать различные педагогические задачи:

- идентификация и комплексная оценка внешних и внутренних факторов, субъективных и объективных причин педагогических конфликтных ситуаций на уровне всех субъектов образовательного процесса в вузе;
- психолого-педагогическая диагностика и учет индивидуально-личностных особенностей студентов и уровня их эмоционального интеллекта;
- выбор и реализация эффективной копинг-стратегии в сложном психо-эмоциональном состоянии (стрессовая или кризисная ситуация);
- выбор рациональной стратегии поведения субъектов противоборства в педагогическом конфликте;
- управление педагогическим воздействием на выбор конструктивной стратегии поведения субъектов конфликта в образовательном пространстве;
- проявление эмоциональной стабильности в конфликтных и стрессовых ситуациях в соответствии с социально приемлемым реагированием на стрессовые ситуации в образовательном пространстве;
- разрешение педагогических конфликтов, возникающих в результате разного уровня сформированности цифровой компетентности молодых преподавателей (студентов) и преподавателей «серебряного возраста».
- проведение медиации в педагогическом конфликте и др.

Преподаватели должны уметь управлять собственным эмоциональным состоянием, а также диагностировать эмоции студенческого коллектива (отдельных студентов) и создавать конструктивные педагогические коммуникации; формировать благоприятный социально-психологический климат в студенческой группе и в педагогическом коллективе.

Решению задач стратегии повышения уровня конфликтологических и стресс-компетенций педагогов и обучаемых в социально-педагогическом процессе посвящены научные исследования различных авторов: S. Bell [2], J. Coleman [2], A. Anderson [2], J. Whelan [2], C. Wilder [2], M. Deutsch (1994) [3], N.S. Morova [4], L.V. Lezhnina [4], N.A. Biryukova [4], S.A. Domracheva [4], O.A. Makarova [4], M.V. Zinnatova [5].

Конфликтологическая компетентность — это важный компонент профессиональной компетентности преподавателя вуза, связанный с такими видами компетентности, как: социально-психологическая, психолого-педагогическая, социально-перцептивная. Высокий уровень конфликтологической компетентности связан в определенной степени с уровнем эмоциональной компетентности. Высокий уровень эмоционального интеллекта преподавателей позволяет минимизировать случаи проявления негативных эмоций и уменьшить риск формирования эмоционального выгорания педагогических работников [6]. Ученые рассматривают эмоциональную компетентность как умение человека осознавать содержание эмоции и интерпретировать эмоциональную информацию в процессе принятия решений [6, 7].

В настоящее время существует различное понимание содержания понятия эмоциональной компетентности. Многие ученые полагают, что под эмоциональной компетентностью индивида следует считать комплекс компетенций,

направленных на обеспечение принятия эффективных решений на базе ресурсов процесса интеллектуальной идентификации и оценки эмоциональной информации [8, 9]. Интересной является точка зрения О.Л. Беловой, рассматривающей эмоциональную компетентность как проявление эмоционального интеллекта в процессе взаимодействия индивидов. Автор понимает под эмоциональной компетентностью набор следующих компетенций: командная синергетика, гармоничные межличностные отношения в социальной группе, фасилитация мышления, копинг-стратегии поведения индивида в кризисных ситуациях и др. [10]

Методологической основой исследования послужила научная литература, таких авторов, как Е.А. Хлевная [6], Т.С. Киселева [6], С.Я. Юровицкая [12], О.Л. Чуланова [11], И.В. Алексеенко [13], Е.Д. Букатых [13], К.С. Еске [13], А.В. Радзевич [13] и др.

Материалы и методы

В исследовании были использованы следующие группы методов:

- методы эмпирического исследования: анкетирование, экспертный опрос, наблюдение;
- математические методы: статистическая обработка полученных данных (метод анализа иерархий) [14, 15].

Авторами была проведена серия экспертных опросов, в которых в качестве участников выступили три группы респондентов:

- слушатели программы повышения квалификации «Психолого-педагогические стратегии участников образовательного процесса» (первая группа респондентов — 50 педагогов);
- слушатели программы переподготовки «высшей школы» (вторая группа респондентов — 100 педагогов);
- студенты теплоэнергетического и нефтетехнологического факультетов СамГТУ (третья группа респондентов — 155 учащихся).

Экспертные опросы направлены на оценку и анализ значимости конфликтологических и стресс-компетенций преподавателей для осуществления эффективной психолого-педагогической деятельности (2019–2022). Анализ и оценка ответов всех групп респондентов позволили авторам статьи внести коррективы в структуру и содержание соответствующих программ и учебно-методических материалов повышения квалификации и переподготовки педагогических работников ФГБОУ ВО СамГТУ [16–19].

Результаты исследования

Исследование проводили в формате экспертного опроса. В рамках первого экспертного опроса респонденты оценивали значимость определенных конфликтологических и стресс-компетенций в целях повышения качества образовательного процесса и профилактики педагогических рисков, возникающих в процессе взаимодействия субъектов образовательного пространства вуза.

Опрос провели на основе методики К.О. Старовойтовой [20]. Результаты опроса первой и второй групп респондентов (преподаватели) представлены в таблице 1.

Таблица 1

Оценка значимости конфликтологических и стресс-компетенций педагогических работников университета

Типы компетенций	Преподаватели (слушатели программы повышения квалификации «Управление образовательным процессом: психолого-педагогическая компетентность преподавателя вуза»)		Преподаватели (слушатели программы переподготовки «Преподаватель высшей школы»)	
	средний балл	выше 3 баллов, %	средний балл	выше 3 баллов, %
Идентификация и оценка факторов конфликтов и стрессов в студенческой группе и в образовательной среде	4,7	77,6	4,8	81,2
Психолого-педагогическая идентификация и анализ конфликтных столкновений, возникающих в процессе взаимодействия активных участников социально-педагогического процесса	4,7	80,4	4,6	82,6
Аудит стресс-факторов педагогической деятельности ППС и стресс-факторов учебной деятельности студентов	4,9	83,2	4,9	84,5
Медиативная деятельность преподавателей	4,8	84,7	4,9	88,5
Методы организации эффективной воспитательной работы куратора (преподавателя) студенческой группы	4,6	81,5	4,7	82,6
Методы профилактики дисфункциональных конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе и в студенческой группе	5,0	86,9	4,9	83,8
Организация тренингов на тему «Конфликтологическая компетентность субъектов образовательного процесса»	4,8	87,5	4,9	85,4
Организация тренингов на тему «Командообразование»	4,7	87,4	4,6	84,5

Анализ результатов опроса первой и второй групп респондентов показал, что наиболее значимыми являются компетенции:

- аудит стресс-факторов педагогической деятельности ППС и стресс-факторов учебной деятельности студентов;
- медиативная деятельность преподавателей;
- организация тренингов на тему «Конфликтологическая компетентность субъектов образовательного процесса»;
- методы профилактики дисфункциональных конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе и в студенческой группе.

Результаты опроса третьей группы респондентов (студенты) представлены в таблице 2.

Таблица 2

Оценка значимости конфликтологических и стресс-компетенций педагогических работников университета

Типы компетенций	Студенты теплоэнергетического факультета (3–5 курс)		Студенты нефтехнологического факультета (2–3 курс)	
	средний балл	выше 3 баллов, %	средний балл	выше 3 баллов, %
Идентификация и оценка факторов конфликтов и стрессов в студенческой группе и в образовательной среде	4,8	86,6	4,8	84,5
Психолого-педагогическая идентификация и анализ конфликтных столкновений, возникающих в процессе взаимодействия активных участников социально-педагогического процесса	4,7	84,5	4,5	83,5
Аудит стресс-факторов педагогической деятельности ППС и стресс-факторов учебной деятельности студентов	4,6	80,2	4,7	81,4
Медиативная деятельность преподавателей	4,6	81,8	4,5	86,4
Методы организации эффективной воспитательной работы куратора (преподавателя) студенческой группы	4,9	84,8	4,8	86,7
Методы профилактики дисфункциональных конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе и в студенческой группе	4,7	80,2	4,8	81,4
Организация тренингов на тему «Конфликтологическая компетентность субъектов образовательного процесса»	4,9	86,5	5,0	83,4
Организация тренингов на тему «Командообразование»	4,9	89,4	4,9	87,5

Анализ результатов опроса третьей группы респондентов показал, что наиболее значимыми являются компетенции:

- организация тренингов на тему «Конфликтологическая компетентность субъектов образовательного процесса»;
- организация тренингов на тему «Командообразование»;
- методы организации эффективной воспитательной работы куратора (преподавателя) студенческой группы;
- идентификация и оценка факторов конфликтов и стрессов в студенческой группе и в образовательной среде.

Формирование конфликтологических и стресс-компетенций преподавателей вуза в рамках программ повышения квалификации и переподготовки следует осуществлять на основе современных образовательных и цифровых технологий.

В рамках второго экспертного опроса респонденты оценивали эффективность образовательных технологий и методов обучения в процессе формирования конфликтологических и стресс-компетенций педагогических работников вуза. Результаты анализа ответов первой и второй групп респондентов показаны в таблице 3.

Анализ результатов опроса первой и второй групп респондентов показывает, что высокие баллы получили активные, интерактивные методы и цифровые технологии обучения.

Таблица 3

Эффективность образовательных технологий и методов обучения в процессе формирования конфликтологических и стресс-компетенций преподавателей

Метод обучения	Преподаватели (слушатели программы «Повышение квалификации «Управление образователь- ным процессом: психолого- педагогическая компетент- ность преподавателя вуза»)		Преподаватели (слушатели програм- мы переподготовки «Преподаватель выс- шей школы»)	
	средний балл	выше 3 баллов, %	средний балл	выше 3 баллов, %
Традиционная лекция	2,7	82,6	2,6	78,4
Лекция-конференция	2,6	86,5	3,2	78,5
Проблемная лекция	4,8	85,5	4,9	85
Круглый стол	4,6	82,2	4,5	84,0
Асинхронное электронное обучение	4,4	86,5	4,2	85,4
Синхронное электронное обучение	4,4	88,6	4,5	83,0
Традиционный семинар	3,3	74,0	3,8	81,4
Мультимедиа-проект	4,7	88,4	4,6	87,5
Конкурс эссе	3,7	79,6	3,6	77,5
Семинар-дискуссия	4,2	81,0	4,4	85,2
Картографирование конкретных конфликтных ситуаций (кейс-метод)	4,9	91,5	4,8	95,5
Ролевая (деловая, симуляция) игра	4,8	93,5	5,0	94,0
Виртуальная экскурсия	4,5	85,7	4,7	88,0
Мозговой штурм	4,3	81,2	4,2	82,3
Мастер-класс	4,6	83,7	4,7	81,2
Метод проектов	4,9	82,5	5,0	85,4
Обсуждение учебных видеозаписей	4,7	80,5	4,8	78,4
Поведенческое моделирование	4,6	82,2	4,5	79,6
Образовательный тренинг	4,9	79,5	5,0	83,4
Веб-конференции, веб-семинары	3,6	77,5	3,3	78,5

С целью совершенствования учебно-методического обеспечения процесса повышения уровня конфликтологической и стресс-компетентности педагогических работников осуществлен анализ выбранных респондентами методов обучения. Выбор варианта наиболее эффективного метода проведен с помощью метода анализа иерархий.

Основные критерии: познавательная активность слушателей программы переподготовки; вовлеченность слушателя в самостоятельную проектную деятельность; лидерские навыки и умение самостоятельно принимать решения; способность эффективно работать в команде.

Основные альтернативы: проблемная лекция (О1); мультимедиа-проект (О2); картографирование конкретных конфликтных ситуаций (кейс-метод) (О3); ролевая (деловая, симуляция) игра (О4).

Создана матрица попарного сравнения критериев. В таблице 4 представлен расчет приоритетов для каждого рассматриваемого критерия относительно друг друга.

Приближенное главное собственное значение матрицы составило 4,33.

Пример расчета приоритетов по критерию «Познавательная активность слушателей программы переподготовки» представлен в таблице 5.

В качестве примера приводим расчет критерия «Познавательная активность слушателей программы переподготовки», результаты которого представлены в таблице 6.

Таблица 4

Расчет приоритетности критериев

Матрица парных сравнений					Компоненты собственного вектора	Нормированные оценки	Расчет $\lambda_{\max}$
Критерий	K1	K2	K3	K4			
K1	1	0,2	0,2	0,14	0,37	0,06	0,93
K2	5	1	1	0,21	1,7	0,16	1,21
K3	5	1	1	0,23	1,9	0,17	1,25
K4	7	5	5	1	4,6	0,63	0,95
Сумма	18	7,2	7,2	1,54	8,52	1	4,33

Таблица 5

Расчет приоритетов по критерию «Способность эффективно работать в команде»

Матрица парных сравнений					Ср. геом.	Норм. оценки	Расчет $\lambda_{\max}$
Критерий	O1	O2	O3	O4			
O1	1	3	4	5	3,24	0,52	0,93
O2	0,33	1	3	5	2,33	0,27	1,26
O3	0,25	0,33	1	3	1,12	0,14	1,16
O4	0,2	0,2	0,33	1	0,44	0,08	0,93
Сумма	1,78	4,53	8,33	14	7,18	1	4,26

Таблица 6

Расчет критерия «Познавательная активность слушателей программы переподготовки»

Познавательная активность слушателей программы переподготовки	Использование активных методов обучения	Использование интерактивных методов обучения	Использование цифровых технологий	Мастер-классы	Компоненты собственного вектора	Нормированные оценки	Расчет $\lambda_{\max}$
Использование активных методов обучения	1,15	2,25	3,00	3,00	2,00	0,45	0,95
Использование интерактивных методов обучения	0,55	1,10	3,07	3,06	1,48	0,33	1,15
Использование цифровых технологий (асинхронное электронное обучение, мультимедиа-проект, виртуальная экскурсия)	0,32	0,32	1,05	2,01	0,67	0,14	1,11
Мастер-классы	0,32	0,34	0,55	1,07	0,48	0,12	0,94
Сумма	2,17	3,67	7,50	9,00	4,69	1,00	4,12

Обсуждение и заключения

В целях совершенствования методики формирования конфликтологических и стресс-компетенций преподавателей высшей школы сформированы учебно-методические материалы (учебные пособия, методические указания, презентации, программы образовательных тренингов и др.). Авторы статьи создали комплекс вариативных конфликтологических задач, учитывающих полифункциональный характер профессиональной деятельности преподавателя вуза. Содержание задач иллюстрирует функциональное направление психолого-педагогической деятельности преподавателя по профилактике и разрешению педагогических конфликтов.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методики индивидуализации обучения, направленной на повышение уровня конфликтологической и стресс-компетенций преподавателей вуза; формировании учебно-методического обеспечения «образовательных событий», включающего в себя различные учебные и учебно-методические пособия, комплекс вариативных заданий.

Апробация данных учебно-методических материалов в программах повышения квалификации «Управление образовательным процессом: психолого-педагогическая компетентность преподавателя вуза» и в программе переподготовки «Преподаватель высшей школы» продемонстрировала их содержательность и функциональность, способствующих развитию конфликтологической и стресс-компетенций преподавателей технического университета.

Необходимо указать группу потенциальных рисков, возникающих в процессе формирования конфликтологической и стресс-компетенций педагогических работников вуза:

- риски, обусловленные неэффективностью педагогических методов и образовательных технологий, используемых в данном процессе;
- личностные риски (демотивированность педагога, уровень лояльности педагогических работников по отношению к образовательной организации);
- реализация методики индивидуализации обучения в процессе формирования конфликтологической и стресс-компетенций педагогических работников, предполагает высокий уровень методической компетентности руководителей данного курса повышения квалификации.

Список литературы

1. Щербакова О.И., Вербицкий А.А. Конфликтологическая культура личности специалиста: контекстный подход. Москва: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. 132 с.
2. Bell S.K., Coleman J.K., Anderson A., et al. The effectiveness of peer mediation in a low-SES rural elementary school // *Psychology in the Schools*. 2000. Vol. 37, No. 6. P. 505–516. DOI: 10.1002/1520-6807(200011)37:6<505::AID-PITS3>3.0.CO;2-5
3. Deutsch M. Constructive conflict resolution: Principles, training, and research // *J Soc Issues*. 1994. Vol. 50, No. 1. P. 13–32. DOI: 10.1111/j.1540-4560.1994.tb02395.x
4. Morova N.S., Lezhnina L.V., Biryukova N.A., et al. Diversity and Tolerance in a Multi-Ethnic Region of Mari El Republic, Russia // *Rev Eur Stud*. 2015. Vol. 7, No. 8. P. 171–181. DOI: 10.5539/res.v7n8p171
5. Zinnatova M.V., Konovalova M.E., Makarova N.V. The professional transsperspective of the students in the conflicting realities of the post-industrial society // *Int J Environ Sci Educ*. 2016. Vol. 11, No. 14. P. 6925–6933.
6. Хлевная Е.А., Киселева Т.С. Эмоциональный интеллект руководителя в бизнес-процессах организации: монография. Москва: ИНФРА-М, 2019. 259 с.
7. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Models of Emotional Intelligence. *Handbook of human intelligence* / ed. by R.L. Sternberg. 2-nd ed. New York: Cambridge University Press, 2000. P. 396–422. DOI: 10.1017/CBO9780511807947.019
8. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // *Вопросы психологии*. 2006. № 3. С. 78–86.
9. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // *Вопросы психологии*. 2007. № 5. С. 57–65.
10. Белова О.В. Зачем компании эмоциональная компетентность менеджера? // *Кадровик. Кадровый менеджмент*. 2010. № 4.
11. Чуланова О.Л. Коучинг как эффективный инструмент развития эмоциональной компетентности руководителя: понятия, виды, этапы реализации // *Общественные науки*. 2012. № 1. С. 286–294.
12. Юровицкий С.Я. Эмоциональный интеллект и конфликтологическая компетентность в условиях цифровизации // *Вестник университета*. 2021. № 6. С. 177–182. DOI: 10.26425/1816-4277-2021-6-177-182

13. Алексеенко И.В., Букатых Е.Д., Еске К.С., Радзевич А.В. Значение эмоционального интеллекта в деятельности руководителей и способы его повышения // Вестник Университета Российской академии образования. 2018. № 3. С. 17–24.
14. Charnes A., Cooper W.W., Rhodes E. Measuring the efficiency of Decision Making Units // Eur J Oper Res. 1978. Vol. 2, No. 6. P. 429–444. DOI: 10.1016/0377-2217(78)90138-8
15. Krivonozhko V.E., Propoy A.I., Senkov R.V., et al. Analysis of the performance of complex systems // Automation of Design. 1999. № 1. P. 2–7.
16. Калмыкова О.Ю., Соловова Н.В., и др. Этика деловых отношений: учебное пособие. Самара: СамГТУ им. С.П. Королева, 2020. 200 с.
17. Живаева В.В., Калмыкова О.Ю., Парфенова С.Н., Климина Л.В. Конфликтологическая компетентность преподавателя технического университета // Нефть. Газ. Новации. 2021. № 1. С. 77–79.
18. Живаева В.В., Калмыкова О.Ю., Климина Л.В., Парфенова С.Н. Формирование конфликтологической компетентности преподавателей технического университета в рамках программы «Преподаватель высшей школы» // Ашировские чтения. 2020. Т. 1, № 1. С. 423–429.
19. Соловова Н.В., Суханкина Н.В., Калмыкова О.Ю. Содержание и структура организационно-управленческой компетентности преподавателя вуза // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1, № 1. 33–47.
20. Староверова К.О. Управление конфликтами в учреждениях культуры: методика обучения. Москва: Либерея-бибинформ, 2005. 176 с.

References

1. Shcherbakova OI, Verbitskii AA. *Konfliktologicheskaya kul'tura lichnosti spetsialista: kontekstnyi podkhod*. Moscow: MGGU im. M.A. Sholokhova, 2010. 132 p. (In Russ.)
2. Bell SK, Coleman JK, Anderson A, et al. The effectiveness of peer mediation in a low-SES rural elementary school. *Psychology in the Schools*. 2000;37(6):505–516. DOI: 10.1002/1520-6807(200011)37:6<505::AID-PITS3>3.0.CO;2-5
3. Deutsch M. Constructive conflict resolution: Principles, training, and research. *J Soc Issues*. 1994;50(1):13–32. DOI: 10.1111/j.1540-4560.1994.tb02395.x
4. Morova NS, Lezhnina LV, Biryukova NA, et al. Diversity and Tolerance in a Multi-Ethnic Region of Mari El Republic, Russia. *Rev Eur Stud*. 2015;7(8):171–181. DOI: 10.5539/res.v7n8p171
5. Zinnatova MV, Konovalova ME, Makarova NV. The professional transpective of the students in the conflicting realities of the post-industrial society. *Int J Environ Sci Educ*. 2016;11(14):6925–6933.
6. Khlevnaya EA, Kiseleva TS. *Ehmotsional'nyi intellekt rukovoditelya v biznes-protsessakh organizatsii: monografiya*. Moscow: INFRA-M, 2019. 259 p. (In Russ.)
7. Mayer JD, Salovey P, Caruso D. Models of Emotional Intelligence. Sternberg RL, editor. *Handbook of human intelligence*. 2-nd ed. New York: Cambridge University Press, 2000. P. 396–422. DOI: 10.1017/CBO9780511807947.019
8. Andreyeva IN. The emotional intellect: researching the phenomenon. *Voprosy psikhologii*. 2006;(3):78–86. (In Russ.)
9. Andreyeva IN. Preconditions for development of the emotional intellect. *Voprosy psikhologii*. 2007;(5):57–65. (In Russ.)
10. Belova OV. Zachem kompanii ehmotsional'naya kompetentnost' menedzhera? *Kadrovik. Kadrovyi menedzhment*. 2010;(4). (In Russ.)

11. Chulanova OL. Kouching kak ehffektivnyi instrument razvitiya ehmtsional'noi kompetentnosti rukovoditelya: ponyatiya, vidy, ehtapy realizatsii. *Obshchestvennye nauki*. 2012;(1):286–294. (In Russ.)
12. Yurovitsky SY. Emotional intelligence and conflictological competence in the conditions of digitalization. *Vestnik Universiteta*. 2021;(6):177–182. (In Russ.) DOI: 10.26425/1816-4277-2021-6-177-182
13. Alekseenko IV, Bukatykh ED, Eske KS, Radzevich AV. The impact of emotional intelligence on the activity of leaders and methods of its improvement. *Vestnik Universiteta Rossiiskoi akademii obrazovaniya*. 2018;(3):17–24. (In Russ.)
14. Charnes A, Cooper WW, Rhodes E. Measuring the efficiency of Decision Making Units. *Eur J Oper Res*. 1978;2(6):429–444. DOI: 10.1016/0377-2217(78)90138-8
15. Krivonozhko VE, Propoy AI, Senkov RV, et al. Analysis of the performance of complex systems. *Automation of Design*. 1999;(1):2–7.
16. Kalmykova OYu, Solovova NV, et al. *Ehtika delovykh otnoshenii: uchebnoe posobie*. Samara: SamGTU im. S.P. Koroleva, 2020. 200 p. (In Russ.)
17. Zhivaeva VV, Kalmykova OYu, Parfenova SN, Klimina LV. Conflictological competence of a teacher of a technical university. *Neft'. Gaz. Novatsii*. 2021;(1):77–79. (In Russ.)
18. Zhivaeva VV, Kalmykova OYu, Klimina LV, Parfenova SN. Formirovanie konfliktologicheskoi kompetentnosti prepodavatelei tekhnicheskogo universiteta v ramkakh programmy «Prepodavatel' vysshei shkoly». *Ashirovskie chteniya*. 2020;1(1):423–429. (In Russ.)
19. Solovova NV, Sukhankina NV, Kalmykova OYu. Content and structure of organizational and managerial competence of a university teacher. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2020;1(1):33–47. (In Russ.)
20. Staroverova KO. *Upravlenie konfliktami v uchrezhdeniyakh kul'tury: metodika obucheniya*. Moscow: Libereya-bibinform, 2005. 176 p. (In Russ.)

Информация об авторах

Ольга Юрьевна Калмыкова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Управление и системный анализ теплоэнергетических и социотехнических комплексов», доцент Института дополнительного образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», Самара, Российская Федерация. **E-mail:** oukalmiykova@mail.ru

Наталья Васильевна Рюмина, кандидат технических наук, доцент Института дополнительного образования Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** namc.samgtu@mail.ru

Светлана Николаевна Парфенова, доцент, кандидат химических наук, заместитель директора Института дополнительного образования, доцент кафедры «Бурение нефтяных и газовых скважин» Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** parfenova.samgtu@yandex.ru

Наталья Владимировна Суханкина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Химия», факультета естествознания Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь. **E-mail:** sukhankina@inbox.ru

Information about the authors

Olga Yu. Kalmykova, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Department of Management and System Analysis of Heat Power Engineering and Socio-technical Complexes, Associate Professor of Additional Education Institute, Samara, Russian Federation. **E-mail:** oukalmiykova@mail.ru

Natalia V. Ryumina, Cand. Tech. Sci., Associate Professor of Additional Education Institute, Samara, Russian Federation. **E-mail:** namc.samgtu@mail.ru

Svetlana N. Parfenova, Cand. Chem. Sci., Assistant Professor, Deputy Director of Additional Education Institute, Assistant Professor of Oil and Gas Well Drilling Department, Samara, Russian Federation.

E-mail: parfenova.samgtu@yandex.ru

Natalya V. Sukhankina, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Chemistry Department, Faculty of Natural Science, Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank, Minsk, the Republic of Belarus.

E-mail: sukhankina@inbox.ru

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

© Б.С. Абдуллаева

Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами,
Ташкент, Республика Узбекистан

Поступила в редакцию 15.10.2022

В окончательном варианте 21.11.2022

■ Для цитирования: Абдуллаева Б.С. Развитие математической компетентности у будущих учителей // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 149–158. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.12>

Аннотация. В данной статье автор рассматривает математическую компетентность как составляющую профессиональной подготовки будущих учителей, формирование которой может осуществляться в процессе изучения дисциплин математического цикла в педвузе. Также в статье раскрывается сущность таких методов, как анализ, синтез, обобщение, аналогия, сравнение, используемых для развития математической компетентности будущих учителей. В статье представлена информация о том, как повысить уровень сформированности математической компетентности за счет применения в учебном процессе комплекса профессионально ориентированных математических и практических задач. Рассматривается значение математической подготовки, математического языка и математической деятельности в развитии математической компетентности у будущих учителей. Подробно рассматриваются методика и современные тенденции преподавания курсов математики студентам высших учебных заведений, а также развитие математической компетентности в этом процессе. Определены и теоретически обоснованы основные принципы отбора формирования содержания математического образования в педагогическом университете, обуславливающего эффективность формирования математической компетенции и компетентности. Основу методологии представленной научной статьи составляют системный и деятельностный подходы, которые ориентированы на целостное исследование объектов, путем выявления многообразных элементов и связей между ними. На основе обновленного содержания математического образования у будущих учителей будет формироваться математическая компетенция, а процесс освоения отобранного содержания будет носить деятельностный характер.

Ключевые слова: компетентностный подход; компетентность; математическая компетентность; методико-математическая подготовка учителей; анализ; синтез; математическая деятельность.

DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

© *B.S. Abdullaeva*

Tashkent State Pedagogical University named after Nizami,
Tashkent, Republic of Uzbekistan

Original article submitted 15.10.2022

Revision submitted 21.11.2022

■ For citation: Abdullaeva B.S. Development of mathematical competence of future teachers. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):148–158. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.12>

Abstract. The paper considers mathematical competence as a component of the professional training of future teachers, the formation of which can be carried out in the process of studying the disciplines of the mathematical cycle in a teacher training university. The research also reveals the essence of such methods as analysis, synthesis, generalization, analogy, and comparison used to develop the mathematical competence of future teachers. The paper provides information on how to increase the level of mathematical competence through the use of a set of professionally oriented mathematical and practical problems in the educational process. This study discusses the importance of mathematical training, mathematical language and mathematical activity in the development of mathematical competence of future teachers. The methodology and current trends in teaching mathematics courses to students of higher educational institutions, as well as the development of mathematical competence in this process, are considered in detail. The basic principles of selection of the formation of the content of mathematical education in a pedagogical university, which determine the effectiveness of the formation of mathematical competence and competence, are determined and theoretically substantiated. The basis of the methodology of the presented research is the systematic and activity approaches, which are focused on a holistic study of objects, by identifying diverse elements and relationships between them. Based on the updated content of mathematical education, future teachers will develop mathematical competence, and the process of mastering the selected content will be of an activity nature.

Keywords: competence-based approach; competence; mathematical competence; methodological and mathematical training of teachers; analysis; synthesis; mathematical activity.

Введение

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в современном мире, требуют кардинальных изменений во всех сферах, в том числе и в сфере образования. В качестве основы модернизации современного педагогического образования выдвигается компетентностный подход, направленность которого ориентирована на подготовку компетентного и квалифицированного учителя, готового к постоянному профессиональному росту [1].

Перед современным учителем стоит задача донести до учащихся новейшую информацию наряду с заранее запланированными знаниями, не увеличивая при этом часов занятий. Образование, ориентированное только на получение знаний, осталось в прошлом.

Особую актуальность приобретает проблема подготовки будущих учителей математиков, которые в силу многопрофильности своей педагогической деятельности призваны закладывать основы общей образованности обучающихся среднего звена общеобразовательной школы. Значимость этого уровня образования в развитии личности обуславливает необходимость подготовки учителя к компетентному осуществлению образовательной деятельности различных направлений, в частности, по математике [2].

Математическая подготовка является составной частью профессиональной подготовки будущего учителя. Поэтому одной из главных задач математической подготовки будущих учителей является формирование у них математической компетентности. Целью статьи — охарактеризовать основные теоретико-практические аспекты формирования и развития математической компетентности будущих учителей [3].

Обзор литературы

Образование, основанное на компетентностном подходе, — это образование, которое дается с точки зрения умения применять знания, умения и навыки, которые обучающийся приобретает в образовательном процессе, в своей личной, профессиональной и общественной деятельности.

Цель образования, основанного на компетентностном подходе, состоит в том, чтобы сделать из учащегося всесторонне развитую личность, способную комплексно мыслить и общаться, умеющую использовать полученные в процессе обучения знания, умения и навыки в своей личной, профессиональной и общественной деятельности [4].

Известно, что математическая грамотность играет важную роль в овладении всеми предметами, особенно отдельными предметами. Значение математики в этом процессе неизмеримо. Математика является одним из основных факторов развития науки, техники и занимает особое место культуре и нашей повседневной жизни. Поэтому учащиеся должны иметь широкий спектр математической деятельности в своей учебной и внеклассной деятельности. При этом, — используя красоту и привлекательность математики, заниматься логической деятельностью, которая развивается в соответствии с потребностями каждого учащегося:

- уметь читать информацию, данную в виде таблиц, схем, графиков, составлять таблицы, схемы, рисовать графики;

- отрабатывать навыки анализа данных в виде диаграмм и графиков, представленных в СМИ [5].

Ученые Стив Виддета, Сара Холлифорд [6] и Н. Муслимов [7] понятиям «компетентность» и «компетентность» придают следующие значения:

1. Для эффективной организации профессиональных задач будущих педагогов профессионального образования и получения необходимых результатов деятельности определяется необходимая способность, в большинстве случаев компетентность.

2. Способность, отражающая необходимые стандарты профессионального образования, называется компетентностью.

Следует отметить, что при развитии математической компетентности особую роль играет математическая деятельность. В научной и методической литературе встречаются различные подходы к определению структуры математической деятельности. А.А. Столяр [8] и И.П. Калошина [9] определяют математическую деятельность как мыслительную деятельность, протекающую по следующей схеме: 1) математизация конкретных ситуаций с помощью эмпирических и индуктивных методов — наблюдения, опыта, индукции, аналогии, обобщения и абстрагирования; 2) логическая организация математического материала с помощью методов логики; 3) применение математической теории с помощью решения задач.

Т.А. Иванова [10], на основе исследования, представляет следующую модель математической деятельности: 1) накопление фактов с помощью общенаучных эмпирических методов (наблюдение, сравнение, анализ) и частных методов математики (вычисление, построение, измерение, моделирование); 2) выдвижение гипотез с помощью гипотетико-дедуктивных методов (анализ, аналогия, неполная индукция, обобщение, абстрагирование, интуиция, конкретизация, дедукция); 3) проверка истинности доказательством с помощью дедуктивных методов доказательств и опровержений (синтетический, аналитический, от противного, полная индукция, контрапозиция, приведение контрпримера) и специальных методов; 4) построение теории с помощью аксиоматического метода; 5) выход в практику с помощью математического моделирования.

Своими специфическими особенностями обладает и математическая речь. Математический язык является результатом усовершенствования естественного языка по различным направлениям: устранение громоздкости, устранение двусмысленности, расширение выразительных возможностей естественного языка [11]. Это достигается его символизацией, применением различных типов переменных, разработкой и использованием определенных правил конструирования различных математических предложений.

В связи с переориентацией учебно-воспитательного процесса от формализованного подхода к деятельностному актуальными становятся следующие проблемы.

1. Построение системы знаний студентов, необходимой и достаточной для полноценного овладения ими основами профессиональной деятельности; совершенствование деятельностной системы знаний студентов с учетом средств и условий ее реализации.

2. Поиск путей расширения возможностей применения теоретических знаний в практической деятельности студентов в процессе обучения; создание

таких условий учебно-практической деятельности, когда студентам необходимо активно применять имеющиеся теоретические знания для решения задач.

Материалы и методы

В статье использованы методы изучения литературы по педагогике, психологии и информационно-коммуникационным технологиям, теоретический анализ, анкета, учебные и диагностические тесты, беседа, педагогическое наблюдение, интервью, педагогический эксперимент, экспертная оценка.

Результаты исследования

Основные направления процесса обучения математике состоят из следующих четырех частей:

- знать набор математических понятий;
- способность вести математические рассуждения;
- решение математических задач;
- овладение математическим языком [12].

Использование современных методических средств на уроках математики не только помогает учителю в полной мере освоить предмет, но и обеспечивает активное участие студентов в учебном процессе. Это служит гарантией достижения положительных результатов в обучении математике и развитии математической компетентности [13].

Важной задачей формирования математической компетенции у студентов является овладение методами научного познания, среди которых как важнейшие выступают: наблюдение, сравнение, обобщение, анализ и синтез, индукция и дедукция, абстрагирование, конкретизация, аналогия.

Обладая высокой эвристичностью, они широко используются в обучении математике не только в вузе, но и в системе высшего профессионального образования. Анализ научно-методической литературы, учебников и всевозможных пособий, опыт собственной работы позволил нам выделить следующие приемы формирования у студентов математической компетенции: анализ и синтез, обобщение, абстрагирование и конкретизация, сравнение и аналогия [13].

Анализ — метод научного познания и метод обучения, состоящий в том, что изучаемый объект мысленно расчленяется на составные элементы (признаки, свойства, отношения), каждый из которых исследуется в отдельности как часть расчлененного целого. Синтез — метод научного познания и метод обучения, посредством которого отдельные элементы соединяются в целое.

Очень часто умение мыслить связывают с умением анализировать. Это вполне правомерно, так как вывод следствий, выражающих новые свойства изучаемого объекта, очень часто требует анализа того, что уже известно о нем. В математике чаще всего под анализом понимают рассуждение в «обратном направлении», т. е. от неизвестного, от того, что необходимо найти, к известному, к тому, что уже найдено или дано, от того, что необходимо доказать, к тому, что уже доказано или принято за истинное. В таком понимании, наиболее важном для обучения, анализ является средством поиска решения или доказательства, хотя в большинстве случаев сам по себе решением или доказательством еще не является [14].

Синтез, опираясь на данные, полученные в ходе анализа, дает решение задачи или доказательство теоремы. Анализ лежит в основе общего подхода к решению задач, известного под названием сведения задачи к совокупности подзадач. Идея такого подхода состоит в «размышлении в обратном направлении» от задачи, которую предстоит решить, к подзадачам, затем от этих подзадач к подзадачам и т. д., пока исходная задача не будет сведена к набору элементарных задач.

Наряду с анализом и синтезом в обучении математике часто используются аналогия, обобщение и конкретизация.

Сравнение и аналогия — логические приемы мышления, используемые как в научных исследованиях, так и в обучении. С помощью сравнения выявляются сходство и различие сравниваемых предметов, т. е. наличие у них общих и различных свойств. Сравнение приводит к правильному выводу, если выполняются следующие условия: 1) сравниваемые понятия однородны; 2) сравнение осуществляется по таким признакам, которые имеют существенное значение.

Сравнение подготавливает почву для применения аналогии. Под аналогией понимают сходство предметов в каких-либо свойствах, признаках или отношениях.

Аналогия широко может применяться не только при решении задач на доказательство либо при доказательстве теорем, но и при решении различных задач.

Анализируя деятельность по применению приема аналогии, перечислим действия, составляющие данный прием:

- 1) составление аналогов различных заданных объектов и отношений;
- 2) нахождение соответственных элементов в заданных аналогичных предложениях;
- 3) составление предложений, аналогичных данным;
- 4) составление задач, аналогичных заданной, т. е. задач, имеющих с данной сходное условие или заключение;
- 5) проведение рассуждений при решении задач по аналогии с решением исходной.

Обобщение и абстрагирование — два логических приема, применяемые почти всегда совместно в процессе познания.

Обобщение — это мысленное выделение, фиксирование каких-нибудь общих существенных свойств, принадлежащих только данному классу предметов или отношений.

Абстрагирование — это мысленное отвлечение, отделение общих, существенных свойств, выделенных в результате обобщения, от прочих несущественных свойств рассматриваемых предметов или отношений и отбрасывание последних.

В научной и педагогической литературе понятие обобщение трактуется во взаимосвязях его философской (метод научного познания), логической (логическая операция), а также психологической (как интеллектуальное действие) характеристики. Особенно важна для методики психологическая сторона обобщения, а в ней такие моменты, на которые опирается методика формирования обобщений, в частности, выделение обобщений по видам операции: эмпирическое и теоретическое обобщение [15].

Эксперименты показывают, что эффективных результатов в виде хорошего овладения математическими понятиями, готовности к математическому

мышлению, умения решать задачи, умения комфортно работать на математическом языке можно добиться с помощью образовательного метода. Ключевую роль в этом играет возможность поиска. Например, при проблемном обучении учащиеся приобретают новые знания и умения, решая различные теоретические и практические задачи. Создание проблемных ситуаций, постановка интересных задач и помощь в их решении будут развивать активность и самостоятельность учащихся, повышать их интерес к данному предмету. В результате студенты учатся использовать полученные знания и навыки, развивают свои творческие способности и навыки ясного мышления.

Учитель обладает многопрофильностью в своей педагогической деятельности, поскольку преподает в высшей школе ряд учебных предметов, в частности, один из таких основных предметов, как математика. Поэтому важное место в подготовке учителей должна занимать математическая компетентность [16].

Как показывают наблюдения из практики, большинство нынешних учителей и будущих учителей не в состоянии методически грамотно организовать учебный процесс. Все это объясняется недостатками профессионально-педагогической подготовки обучающихся в педвузе.

Математическая компетентность будущих учителей формируется в процессе овладения ими учебной дисциплины «Методика преподавания математики». Содержание данного учебного курса направлено, прежде всего, на формирование у будущих учителей составляющих методической компетентности в обучении математике. Овладение студентами учебной дисциплиной «Методика обучения математике» происходит во время лекций, практических и семинарских занятий. Степень активности студентов в процессе обучения является важным фактором успеха в овладении ими будущей профессии.

Для формирования методико-математической компетентности будущих учителей лекции и практические занятия должны быть построены с учетом современных технологий обучения, которые реализуют установку на высокую активность обучающегося в учебном процессе. Лекционный материал курса должен быть направлен на освоение инновационных технологий математического образования, чтобы будущие учителя умели применять современные методики и технологии в процессе обучения математике [17].

Проблему формирования математической компетентности будущего учителя можно решить через введение в учебный процесс дисциплины по выбору, что позволит усилить профессиональную направленность будущих учителей. Данная дисциплина по выбору может служить дополнением к основному учебному курсу «Методика преподавания математики». В рамках дисциплины по выбору можно предложить дисциплину с названием «Математическая компетентность будущих учителей». Включение данной дисциплины в учебный процесс будет способствовать формированию более четких представлений у обучающихся о математической компетентности. Изучение данной дисциплины позволит расширить и углубить знания обучающихся в плане их подготовки к реализации предмета «Математика».

Обсуждение и заключение

Таким образом, формирование математической компетентности требует использования на занятиях по предметам математического цикла современных

технологий обучения студентов, ориентированных на компетентностный подход [18]. Методика обучения математике для будущих учителей может быть эффективной только в том случае, когда она строится на методах и приемах, активизирующих деятельность самого обучаемого, способствует его умственному развитию. Чем активнее познавательная деятельность обучаемого, тем выше эффективность усвоения учебного материала и тем больше вероятность, что приобретенные знания будут методически грамотно применяться им в учебном процессе.

Учебный процесс обеспечивает выбор образовательных целей и планируемых результатов с учетом правильного выбора дидактических технологий, методов организации учебного процесса и учебной деятельности. Интересность образовательного процесса зависит от подбора набора различных дидактических систем. Например, могут быть успешно реализованы следующие дидактические принципы:

- обучение на высоком уровне сложности;
- приоритет теоретических знаний;
- передача знаний на высокой скорости;
- понимание студентами образовательного процесса;
- каждый гражданин и специалист обладает математической компетенцией;
- внедрение ИКТ в математическое образование — залог глобального прогресса;
- взаимообусловленность всех сегментов, слоев и уровней математического образования (от детей дошкольного возраста до учителей высшей математики, сотрудников дошкольных учреждений и родителей);
- измерение качества школьно-педагогической деятельности не только уровнем абсолютных результатов выпускников и педагогов, но и степенью овладения ими математической компетентностью [19].

В результате учащиеся усваивают большой объем информации за короткий промежуток времени, достигается резкое повышение эффективности обучения.

Список литературы

1. Golberg J.S., Cole B.R. Quality Management in Education: Building Excellence and Equity in Student Performance // Quality Management Journal. 2002. Vol. 9, No. 4. P. 8–22. DOI: 10.1080/10686967.2002.11919033
2. Mohan R. Teacher education. India, Rimjhim House, 2013.
3. Patti D. Sparking student creativity (practical ways to promote innovative thinking and problem solving). USA: ASCD, 2014. 188 p.
4. ps.1sept.ru [Электронный ресурс]. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Доступ по ссылке: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200203825>
5. Лешер О.В., Сергеева Е.В. Модель развития математической компетентности студентов технических вузов в процессе математической подготовки // Вестник ЧелГПУ. 2010. № 5. С. 101–109.
6. Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям «Hippo Publishing Ltd.» 2008. 240 с.
7. Муслимов Н.А. Ёўлажак касб таълими ўқитувчиларини касбий шакллантириш. Монография. Ташкент: Фан, 2004. 126 с.
8. Столяр А.А. Педагогика математики. Минск: Высшая школа, 1986.

9. Калошина И.П. Психология творческой деятельности: учебное пособие для вузов. Москва: ЮНИТИ-Дана, 2003. 655 с.
10. Иванова Т.А. Методология научного поиска — основа развивающего обучения // Математика в школе. 1995. № 5. С. 25–28.
11. Матвейкина В.П. Модель формирования математической компетентности студентов университета // Вестник ОГУ. 2012. № 2. С. 115–121.
12. Ишмухамедов Р., Абдукодиров А., Пардаев А. Таълимда инновацион технологиялар. Ташкент: Истеъдод, 2008. 180 с.
13. Плахова В.Г. Методы формирования математической компетенции у студентов // Сборник материалов международной научно-практической конференции: «Актуальные проблемы науки в России». Кузнецк, 2009. С. 108–113.
14. Поладова В.В. Формирование математической компетентности специалиста по социальной работе в условиях вуза: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2005.
15. Васяк Л.В. Формирование профессиональной компетентности будущих инженеров в условиях интеграции математики: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2007. 164 с.
16. Уразова М.Б. Становление готовности будущего учителя к проектированию и педагогических технологий. Ташкент: Фан, 2007. 138 с.
17. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. 392 с.
18. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Просвещение, 2004. 52 с.
19. Blum A. The development of an Integrated Science Curriculum Information Scheme // Eur J Sci Educ. 1981. Vol. 3, No. 1. P. 1–15. DOI: 10.1080/0140528810030102

References

1. Golberg JS, Cole BR. Quality Management in Education: Building Excellence and Equity in Student Performance. *Quality Management Journal*. 2002;9(4):8–22. DOI: 10.1080/10686967.2002.11919033
2. Mohan R. *Teacher education*. India, Rimjhim House, 2013.
3. Patti D. *Sparking student creativity (practical ways to promote innovative thinking and problem solving)*. USA: ASCD, 2014. 188 p.
4. ps.1sept.ru [Internet]. *Kontseptsiya modernizatsii rossiiskogo obrazovaniya na period do 2010 goda*. Available at: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200203825> (In Russ.)
5. Leshner OV, Sergeeva EV. Model' razvitiya matematicheskoi kompetentnosti studentov tekhnicheskikh vuzov v protsesse matematicheskoi podgotovki. *Vesti CheLGPU*. 2010;(5):101–109. (In Russ.)
6. Uiddet S, Kholiford S. *Rukovodstvo po kompetentsiyam* «Hippo Publishing Ltd.» 2008. 240 p. (In Russ.)
7. Muslimov NA. *B'ylazhak kasb ta'limi y'kituvchilarini kasbii shakllantirish. Monografiya*. Tashkent: Fan, 2004. 126 p. (In Uzb.)
8. Stolyar AA. *Pedagogika matematiki*. Minsk: Vysshaya shkola, 1986. (In Russ.)
9. Kaloshina IP. *Psikhologiya tvorcheskoi deyatel'nosti: uchebnoe posobie dlya vuzov*. Moscow: YUNITI-Dana, 2003. 655 p. (In Russ.)
10. Ivanova TA. Metodologiya nauchnogo poiska — osnova razvivayushchego obucheniya. *Mathematics in school*. 1995;(5):25–28. (In Russ.)
11. Matveikina VP. Model of forming of the university student mathematical competence. *Vestnik of the Orenburg State University*. 2012;(2):115–121. (In Russ.)

12. Ishmukhamedov R, Abdukodirov A, Pardaev A. *Ta'limda innovatsion texnologiyalar*. Tashkent: Iste'dod, 2008. 180 p. (In Uzb.)
13. Plakhova VG. Metody formirovaniya matematicheskoi kompetentsii u studentov. Proceeding of the international science and practice: «Aktual'nye problemy nauki v Rossii». Kuznetsk, 2009. P. 108–113. (In Russ.)
14. Poladova VV. *Formirovanie matematicheskoi kompetentnosti spetsialista po sotsial'noi rabote v usloviyakh vuza* [dissertation]. Moscow, 2005. (In Russ.)
15. Vasyak LV. *Formirovanie professional'noi kompetentnosti budushchikh inzhenerov v usloviyakh integratsii matematiki* [dissertation]. Omsk, 2007. 164 p. (In Russ.)
16. Urazova MB. *Stanovlenie gotovnosti budushchego uchitelya k proektirovaniyu i pedagogicheskikh tekhnologii*. Tashkent: Fan, 2007. 138 p. (In Russ.)
17. Kozyrev VA, Radionovoi NF, editors. *Kompetentnostnyi podkhod v pedagogicheskom obrazovanii: kollektivnaya monografiya*. Saint Petersburg: Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena, 2004. 392 p. (In Russ.)
18. Zimnyaya IA. *Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnosnogo podkhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya*. Moscow: Prosveshchenie, 2004. 52 p. (In Russ.)
19. Blum A. The development of an Integrated Science Curriculum Information Scheme. *Eur J Sci Educ*. 1981;3(1):1–15. DOI: 10.1080/0140528810030102

Информация об авторе

Барно Сайфутдиновна Абдуллаева, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе и инновациям Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами, Ташкент, Республика Узбекистан. **E-mail:** abdullaeva@bk.ru

Information about the author

Barno S. Abdullaeva, Doc. Ped. Sci., Professor, Vice-Rector in Research and Innovation, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Tashkent, Republic of Uzbekistan. **E-mail:** abdullaeva@bk.ru

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

© Д.Н. Абдувалиева

Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами,
Ташкент, Республика Узбекистан

Поступила в редакцию 10.10.2022

В окончательном варианте 24.11.2022

■ Для цитирования: Абдувалиева Д.Н. Развитие интеллектуально-творческой компетентности будущих педагогов // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 159–170. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.13>

Аннотация. Интеллектуально-творческая компетентность педагога напрямую определяет его конкурентоспособность в профессиональной сфере, его готовность использовать свой интеллектуальный опыт во благо будущего своей страны. Таким образом, уточнение сущности компонентного состава интеллектуальной компетентности и описание ее компонентов представляются автору статьи чрезвычайно актуальными в свете решаемой задачи. Статья содержит анализ компонентного состава интеллектуально-творческой компетентности будущих педагогов. Необходимость проделанной работы объясняется тем, что интеллектуально-творческая компетентность включает в себя все основные элементы содержания образования: общеучебные умения и навыки, метазнания и надпредметные виды деятельности. Исследуемая интеллектуально-творческая компетентность представляет собой основу индивидуального стиля познавательной деятельности студентов, которая лежит в основе их будущей профессиональной деятельности. В работе рассматриваются различные подходы к определению структуры указанной компетентности, представленные в работах крупнейших исследователей. Проведенный анализ позволил выделить следующие компоненты интеллектуально-творческой компетентности: мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативный, метакогнитивный, исследовательский, самообразовательный, личностный. Описанные компоненты помогли автору определить уровни сформированности интеллектуально-творческой компетентности будущих педагогов и заложить основу для ее дальнейшего формирования и развития. В данной статье представлена информация о творческих психолого-педагогических технологиях развития интеллектуально-творческой компетентности будущих учителей в организациях высшего образования и возможностях их применения.

Ключевые слова: компетентность; образовательный процесс; интеллектуально-творческая компетентность; уровни сформированности; студенты; педагоги; компетентностный подход.

DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

© *D.N. Abduvalieva*

Tashkent State Pedagogical university named after Nizami, Tashkent,
Republic of Uzbekistan

Original article submitted 10.10.2022

Revision submitted 24.11.2022

■ For citation: Abduvalieva D.N. Development of intellectual and creative competence of future teachers. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):159–170. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.13>

Abstract. The intellectual and creative competence of a teacher directly determines his competitiveness in the professional sphere and his readiness to use his intellectual experience for the benefit of the future of his country. Thus, the specification of the essence of the component composition of intellectual competence and the description of its components seem to be extremely relevant in the light of the problem being solved. The paper analyzes the component composition of future teachers' intellectual and creative competence. The necessity of the work done is explained by the fact that the competences mentioned includes all the main elements of the content of education: general educational skills, meta-knowledge, and over-subject activities. The studied intellectual and creative competence is the basis of the individual style of students' cognitive activity, which underlies their future professional activity. The paper discusses various approaches to determining the structure of this competence, presented in the works of major researchers. The analysis made it possible to identify the following components of intellectual and creative competence: motivational value, cognitive, communicative, metacognitive, research, self-educational, and personal.

Keywords: competence; educational process; intellectual and creative competence; levels of formation; students; teachers; competence-based approach.

Введение

В мире внедряются инновационные технологии подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности через интеллектуальное развитие и дидактическую поддержку, направленную на формирование творческой, интеллектуальной компетентности.

В процессе образования проводятся научные исследования, направленные на совершенствование педагогико-психологических механизмов и педагогических стратегий развития интеллектуально-творческой компетентности будущих педагогов.

В организациях высшего образования и научно-исследовательских институтах проводятся научно-практические исследования по формированию педагогических способностей будущих учителей, по развитию профессиональных, интеллектуально-творческих компетенций, эффективной подготовке их к педагогической деятельности. Обеспечение высокой интеллектуально-творческой компетентности будущих учителей требует совершенствования технологий и интерактивных методов и форм обучения.

В Указе Президента Республики Узбекистан № УП-4947 «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» от 7 февраля 2017 года [1], «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан» до 2030 года» № УП-5847 от 8 октября 2019 года [2], постановлении Президента Республики Узбекистан от 20 апреля 2017 года №ПП-2909 «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования» [3] затронуты вопросы развития интеллектуальной и творческой компетентности будущих педагогов.

По итогам проведенных в мире исследований на основе компетентного подхода к подготовке будущих учителей, организации учебных занятий в высших учебных заведениях, использования информационных технологий в образовании и их эффективности получен ряд научных результатов, в частности, следующие: современные технологии обучения на основе компетентного подхода (Leiden University); на основе компетентного подхода разработана методика организации самостоятельной учебной деятельности студентов и ее эффективности (Polish Society for Human Evolution Studies).

Несмотря на положительные сдвиги в этом направлении, наблюдается преобладание репродуктивных элементов в образовательном процессе. Однако упомянутая выше методика не направлена на создание реальных условий для освоения учащимися высшей педагогической школы новых способов деятельности и моделей мышления. Набор методов и средств не отвечает современным требованиям и нуждается в доработке. Не разрешено противоречие между осознанием практической потребности высшего образования в научно-методическом обосновании развития интеллектуально-творческих способностей будущих педагогов и недостаточным обоснованием его процессуальной сущности в образовательной сфере.

Обзор литературы

Анализ философско-педагогических воззрений мыслителей прошлого — Аристотель, И. Кант, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Г.Т.Ф. Каптерев

— показал, что в них были обозначены проблемы творческого, интеллектуального саморазвития человека, а также некоторые творческие составляющие труда человека педагогической профессии [4].

В ходе написания статьи обнаружено, что в педагогических трудах вопросы профессионализма и компетентности педагога поднимаются чаще в каком-либо контексте, который и является предметом изучения: готовность, педагогическое мастерство, творчество, инновационная педагогическая деятельность, творческое педагогическое мышление, творческий потенциал, субъектность педагога.

А.Д. Урсул подчеркивает, что одна из наиболее определяющих особенностей эволюционирующих моделей компетентностного образования XXI в. — их нацеленность не просто на удовлетворение жизненных потребностей ныне живущих и будущих поколений, а на их возвышение, когда духовно-интеллектуальные потребности и интересы постепенно станут доминирующими. Дело в том, что именно эта тенденция интеллектуализации как общества, так и соответствующего ему глобального образования свидетельствует о становлении в планетарном масштабе новой сферы уже не с вещественно-энергетическим основным содержанием, а сферы с приоритетом информационно-интеллектуального начала [5].

П. Хилл, определяя творчество как «успешный полет мысли за пределы известного» [6, с. 32], делает вывод о том, что «умение проектировать — это одновременно и наука, и искусство» [6, с. 54], то есть имеет признаки как научного, так и практического творчества.

Американские ученые (Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Д.И. Ниреберг, Е. Торренс, Дж. Равен) [7, 8] рассматривают творчество как процесс, «логическое развитие идей и мысленных образов, которые преобразовывают элементы реальности во что-то новое».

По мнению Б.Х. Ходжаева, «компетентностный подход является новым педагогическим явлением с точки зрения модернизации общего среднего образования. Рассмотрение опыта практической деятельности, компетенции и компетентности в качестве дидактических единиц в рамках данного подхода потребовало анализа традиционных трех элементов образования: “Знание – Умения – Навыки” в виде шести единиц: “Знание – Умения – Навыки – Опыт практической деятельности – Компетенция – Компетентность”» [9].

В «Аспектах теории синтаксиса» американского лингвиста Н. Хомского термин «компетентность» применительно к теории языкознания определяет принципиальное различие между «компетенцией (знает, говорит, слышит) и потребляет (фактически использует язык в конкретных случаях)» [10].

Г.А. Асилова и И.В. Смирнова обобщают определения понятий «компетенция» и «компетентность»: «компетенция» — это эффективное использование личных качеств и знаний, умений и навыков в процессе работы в определенной сфере; «компетентность» — существующая и возникающая способность выполнять определенную деятельность [11, 12].

Оптимальные условия для развития интеллектуально-творческих компетенций будущих педагогов могут быть созданы только в результате учета психологических механизмов умственной деятельности, стимулирования внутренних познавательных мотивов учения, обеспечения креативной развивающей образовательной среды.

Основные свойства интеллектуально-творческой компетентности проявляются в способности установить связь между имеющимся индивидуальным опытом и постоянно меняющимися образовательными, жизненными ситуациями с учетом субъективно придаваемого смысла каждой ситуации.

Компетенция может проявляться только в органическом единстве с интересами и ценностями будущего педагога. Таким образом, для эффективного развития интеллектуально-творческой компетенции, необходима организация учебно-познавательной деятельности студентов через адекватное варьирование широкого спектра развивающих ситуаций — профессиональных, учебных, предметных, коммуникативных, нравственных, воспитательных, психологических, жизненных, требующих от участников умения ставить и решать проблемы разного уровня сложности.

Анализ исследований, посвященных компетентностной модели обучения (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова), свидетельствует, что в понятиях «компетентность» и «компетенция» определяющим является опыт деятельности личности, ее активная позиция, готовность к целеполаганию, включая акмеологическую составляющую [13].

Материалы и методы

В своем исследовании под компетенцией мы понимаем группу взаимосвязанных и взаимообусловленных знаний, умений и навыков, обеспечивающих выполнение определенной профессиональной задачи, а компетентность — как способность осуществлять деятельность в рамках освоенных компетенций, т. е. принимать ответственные решения и действовать адекватно требованиям данной ситуации [14].

Под интеллектуально-творческой компетентностью педагога мы понимаем интегративную совокупность личностных параметров, обусловленных «высоким уровнем педагогической, методической, интеллектуальной, творческой подготовленности».

Ниже выделенные компоненты были использованы нами для описания структуры интеллектуально-творческой компетентности будущего педагога.

Мотивационно-ценностный:

- стремление к формированию ценностей будущих педагогов;
- потребность и стремление к самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию своей интеллектуально-творческой компетентности — потребность приобретать новые знания и умения;
- готовность к непрерывной интеллектуальной деятельности;
- осознанность субъектом необходимости интеллектуальной деятельности в процессе изучения — положительное активное эмоционально окрашенное отношение к формированию своей интеллектуально-творческой компетентности.

Когнитивный компонент:

- интеллектуальная вовлеченность и открытость для приобретения новых знаний в процессе изучения предмета;
- умения отбирать и преобразовывать общенаучную, общепрофессиональную и специальную информацию;

- владение студентом разнообразными техниками кодирования информации, перевода из одной формы в другую;
- умения обобщать, анализировать, систематизировать иноязычную информацию, перенося знания в новую профессионально значимую ситуацию.

Метакогнитивный компонент:

- самоорганизация в демонстрации собственной интеллектуальной активности и проявлении творческих умений;
- самоорганизация и осуществление самостоятельного контроля над процессом развития интеллектуально-творческой компетентности при изучении;
- умение рефлексировать и анализировать свою самостоятельную интеллектуальную деятельность в процессе изучения.

Самообразовательный компонент:

- умения получать информацию из различных источников и ориентироваться в профессиональной иноязычной литературе;
- умения пользоваться разными формами информации (в текстовом или графическом представлении);
- умения пользоваться информационными технологиями, ресурсами Интернета (поисковые системы, применяемые для поиска необходимой информации, электронные базы данных);
- умения пользоваться багажом усвоенных знаний для извлечения новой информации.

Исследовательский компонент:

- способность выстраивать план своих действий и задействовать свои профессиональные умения при решении поставленных задач на занятиях по предмету;
- умение видеть проблемы и находить пути ее решения;
- способность фиксировать взаимосвязь процессов друг с другом и с другими;
- умения теоретически оценивать и анализировать источники специальной информации по профессии;
- способность исследовать собственную интеллектуально-творческую деятельность.

Коммуникативный компонент:

- способность, обеспечивающая эффективное протекание коммуникативного процесса при решении интеллектуальных задач, устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми;
- умения, подкрепляющие успех в достижении профессиональных целей через общение с другими участниками интеллектуального взаимодействия;
- умения личности, способствующие эффективному ее вступлению в социальные контакты, применению знаний в изменяющихся условиях коммуникативного процесса.

Личностный компонент:

- понимание необходимости в развитии интеллектуально-творческой компетентности для освоения будущей профессии и осуществления профессиональной деятельности;

- анализ собственных действий, рефлексия, самоактуализация в научной и учебной деятельности;
- способность выделять условия, влияющие на эффективность выполнения профессиональной деятельности;
- способность демонстрировать воображение, высокий уровень логического, аналитического и творческого мышления;
- способность быстро принимать важные решения;
- идти на риск, выполняя профессиональную деятельность;
- склонность к решению сложных интеллектуальных задач профессиональной направленности [15].

Систему развития интеллектуально-творческой компетентности будущего педагога образуют: спецсеминары, практикумы, тренинги, методы — традиционные, инновационного образования, для повышения уровня креативной и интеллектуальной грамотности, методы проблемного характера, способствующие повышению уровня мотивационной направленности на педагогическое творчество, творческие методы, направленные на стимулирование личностной вовлеченности в творческий педагогический процесс: практикум и тренинг, средства — учебные пособия, мультимедийные обучающие программы, дидактические материалы.

Для обеспечения базовой готовности учащихся-педагогов к интеллектуально-творческому педагогическому труду, развития у них базовых творческих компетенций применяются разнообразные методы обучения. Особенность их применения в том, что такие методики, как «мозговая атака», «эвристические вопросы», «эмпатии», «синектики», «логическая цепь», «б шляп мышления де Боно», «двухчастный дневник», включались в образовательный процесс, позволяя модифицировать отдельные компоненты занятий и технологию работы с учебным материалом.

Также используются методы дискуссии, деловая игра, практикум разыгрывания моделируемых педагогических ситуаций в различных модификациях, в виде ретроспективного анализа реальных ситуаций и выработки «навыка» решения педагогических задач.

Ниже укажем факторы, средства, методы формирования интеллектуально-творческой компетентности педагога:

1. Факторами творческой подготовки педагога являются:

- а) методология и теория образования, технологическая культура, педагогическое мастерство;
- в) самообразование, самовоспитание, саморазвитие;
- с) единство профессионального и личностного, система непрерывного профессионального образования, научная организация профессионально-творческой подготовки, мотивационная заинтересованность в творческом саморазвитии.

2. К факторам объективного порядка, включающим развитие интеллектуально-творческой компетентности педагога, относятся:

- а) социальный заказ, социально-экономические условия, разнообразие школ;
- в) неравномерность развития, образовательная парадигма, системный подход к творческой подготовке учителя;
- с) система непрерывного профессионального образования, научно обоснованное управление процессом формирования профессионально-творческой

компетентности педагога, субъектно-деятельностный подход и персонализация, творческая готовность, сотрудничество ученого и педагога.

3. Субъективными факторами развития интеллектуально-творческой компетентности педагога являются:

а) мотивационная заинтересованность, вовлеченность в процесс самосовершенствования, заинтересованность в развитии творческой готовности, стремление к продуктивному взаимодействию;

в) мобильность сознания, готовность к самообразованию, широта кругозора, гибкость при выборе средств, форм и методов обучения и воспитания;

с) поэтапное формирование, развитие, самосовершенствование творческого мышления и деятельности педагога.

4. Научно обоснованную систему педагогических средств обеспечения интеллектуально-творческой компетентности педагога образуют:

а) проблемность в обучении, наглядность и доступность, компьютерные учебники, СМИ, перцептивная деятельность, деловая игра;

в) сценарирование, ролевая дискуссия, погружение, режим, создание внешних опор творческого поведения, формализация, гуманитаризация профессиональной подготовки;

с) современные научные знания в области креативной педагогики и психологии, продукты инновационной деятельности педагогов-новаторов, стратегия современного профессионального педагогического образования, информационно-компьютерная поддержка учебных курсов.

5. Методический аппарат формирования интеллектуально-творческой компетентности педагога образуют:

а) совокупность традиционных, проблемных, творческих методов, тренинги творческого мышления, практикумы творческой педагогической деятельности;

в) коллизийность, дифференциация, индивидуальный подход, интрига, коммуникативная атака, ритмизация учебной нагрузки, антистрессовый режим дня;

с) рефлексивная профилактика, разнообразие впечатлений, гигиена мышления, эйдетическая редукция, автокреативность, творческая кумулятивность.

К творческим методам профессионально-педагогической подготовки можно отнести: мозговой штурм, метод синектики, проектный метод, деловую игру, метод открытий, метод эвристических вопросов, метод творческого решения педагогических задач, информационно-рецептивный метод, активные, интенсивные методы, исследовательский метод, частично-поисковый метод, метод проектов, воспитательные игры, конкурсы решения педагогических задач, контекстный метод, диалектический метод.

В ходе исследования при достижении поставленной цели и решения установленных задач был использован комплекс методов, такие как сравнительное и критическое изучение, а также анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы по данной области, наблюдение, тест, опросник, беседа.

Результаты исследования

Для формирования интеллектуально-творческой компетенции у будущих педагогов в процессе изучения в нашем исследовании сконструированы и апробированы на практике технологии развития интеллекта и творчества, в основе которых лежат следующие виды развивающих ситуаций:

- Ситуации стимулирования ценностно-смысловой сферы будущих педагогов.
- Ситуации актуализации индивидуального ментального опыта педагогов.
- Ситуации, способствующие самопознанию ментальных возможностей.
- Ситуации рефлексии, направленные на осознание студентами индивидуальных интеллектуальных ресурсов; выявление трудностей, барьеров учебно-познавательной, методической деятельности.
- Ситуации, стимулирующие изучение и освоение новых техник работы с информацией, приемов интеллектуальной-творческой деятельности.
- Ситуации, способствующие обогащению индивидуальных интеллектуальных стилей.
- Ситуации личностного саморазвития и профессионального самоопределения как средства адаптации к новым условиям глобализации.
- Ситуации активизации самостоятельности, творческого мышления, которые создают условия для построения индивидуальных траекторий непрерывного самообразования и саморазвития [16].

Наиболее общим условием формирования интеллектуально-творческой компетентности педагога является: психолого-педагогические знания и умения, знания и умения по основам инновационной деятельности, знания и умения по методике педагогического исследования, создание единого образовательного пространства, обеспечение функционирования учебно-воспитательного процесса, информационно-методическое обеспечение, создание развивающей творческой среды в единстве с научно обоснованной организацией профессиональной подготовки педагога [17].

Обсуждение и заключение

Исторический, педагогический, психологический, социальный анализ становления компетентностного подхода (понятий «компетентность» и «компетенции») позволил установить, что компетентностный подход не противопоставляется и не отождествляется с традиционной концепцией, так как компетентностный подход акцентирует роль опыта, практических умений при реализации интегративных знаний и является дальнейшим ее развитием на новой методологической основе формирования и профессиональных и личностных качеств обучаемых [18].

Итак, компетентность — это интегративное качество личности, включающее в себя интегративные ЗУНы (когнитивная составляющая) и способность, готовность и ответственность результативного использования интегративных ЗУНов (социально-психологическая составляющая) в своей профессиональной деятельности.

При компетентностной подготовке будущих педагогов учебно-творческий и воспитательный процесс должен базироваться на принципах индивидуализации, диагностичности, системности, креативности, практикоориентированности и др. [19].

Компоненты развития интеллектуально-творческих компетенций в образовательном процессе обеспечивают создание творческой, интеллектуально благоприятной, комфортной среды обучения, стимулируют конструирование индивидуальных самообразовательных траекторий будущих педагогов [20].

Таким образом, современное информационное общество остро нуждается в специалистах с высоким уровнем интеллектуально-творческой компетентности, который определяет высокую степень адаптивности к изменениям, готовность самостоятельно принимать решения, разделяя за них ответственность.

Развитие профессиональной подготовки будущих педагогов, студентов на основе требований государства и общества находит отражение в нормативно-правовых документах правительства, теоретические основы компетентностного подхода должны обогащаться и применяться на практике.

Список литературы

1. Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года № УТП-4947 «Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития страны в 2017–2021 годах» // Собрание законодательства Республики Узбекистан.
2. lex.uz [Электронный ресурс]. Постановление Президента Республики Узбекистан «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан» до 2030 года» № УП-5847 от 8 октября 2019 года. Доступ по ссылке: <https://lex.uz/docs/4545887?ONDATE2=09.11.2021&action=compare>
3. lex.uz [Электронный ресурс]. Постановления Президента Республики Узбекистан от 20 апреля 2017 года № ПП-2909 «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования». Доступ по ссылке: <https://lex.uz/docs/3171587>
4. Тутолмин А.В. Становление и развитие творческой компетентности будущего учителя (на основе системного подхода): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2009.
5. Урсул А.Д., Урсул Т.А. Перспективы образования: информационно-экологическая ориентация в интересах устойчивого развития // Педагогика и просвещение. 2011. № 4. С. 14–25.
6. Хилл П. Наука и искусство проектирования. Москва: Мир, 1973. 264 с.
7. ht-lab.ru [Электронный ресурс]. Стуф А., Мартенс Р.Л., ван Мерринбоер Дж.Дж.Г. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства / пер. с англ. Е. Орел. Доступ по ссылке: <http://www.ht.ru/press/articles/print/art26.htm>
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. В.И. Белопольский. Москва: Когито-Центр, 2002. 396 с.
9. Ходжаев Б.Х. Развитие исторического мышления у учащихся общеобразовательных школ средствами модернизированного дидактического обеспечения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Т., 2016.
10. Chomskiy N. Aspects of the Theory of Syntax. The M.I.T. Press Massachusetts Institute of Technology Cambridge, 1965. 247 p.
11. Асилова Г.А. Развитие компетенции профессионального общения на государственном языке студентов таможенного и налогового направлений (в группах с русским языком обучения): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. DOI: 10.13140/RG.2.2.22112.51200
12. Смирнова И.В. Модель формирования интеллектуальной компетентности студентов-биотехнологов // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 200–204.
13. eidos.ru [Электронный ресурс]. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность. Доступ по ссылке: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm>
14. Лобанов А.П. Интеллектуальная компетентность в структуре профессиональной подготовки психологов // Журнал ГрГМУ. 2009. № 2. С. 227–232.
15. Гончарук Н.П., Хромова Е.И. Модель развития интеллектуальной компетентности будущих инженеров в условиях непрерывного образования // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16, № 14. С. 299–303.

16. Ярыгин О.Н. Модель интеллектуальной компетентности как обобщение модели творческой деятельности // Вектор науки ТГУ. 2013. № 1. С. 382–387.
17. Sternberg R.J., Grigorenko E.L. Teaching for successful intelligence: Principles, Procedures, and Practices // Journal for the Education of the Gifted. 2003. Vol. 27, No. 2-3. P. 207–228. DOI: 10.1177/016235320302700206
18. Кострова Ю.С. Формирование интеллектуальной компетентности студентов // Европейский журнал социальных наук. 2011. № 6. С. 90–93.
19. Сагдеева Г.С. Развитие интеллектуальной компетентности будущих специалистов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2013. 20 с.
20. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 272 с.

References

1. Ukaz Prezidenta Respubliki Uzbekistan ot 7 fevralya 2017 goda № UTP -4947 «Strategiya deistvii po pyati prioritetnym napravleniyam razvitiya strany v 2017–2021 godakh». *Sobranie zakonodatelstva Respubliki Uzbekistan*. (In Russ.)
2. lex.uz [Internet]. *Postanovlenie Prezidenta Respubliki Uzbekistan «Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiya sistemy vysshego obrazovaniya Respubliki Uzbekistan» do 2030 goda» № UP-5847 ot 8 oktyabrya 2019 goda*. Available at: <https://lex.uz/docs/4545887?ONDATE2=09.11.2021&action=compare> (In Russ.)
3. lex.uz [Internet]. *Postanovleniya Prezidenta Respubliki Uzbekistan ot 20 aprelya 2017 goda № PP-2909 «O merakh po dal'neishemu razvitiyu sistemy vysshego obrazovaniya»*. Available at: <https://lex.uz/docs/3171587> (In Russ.)
4. Tutolmin AV. *Stanovlenie i razvitie tvorcheskoi kompetentnosti budushchego uchitelya (na osnove sistemnogo podkhoda)* [dissertation abstract]. Cheboksary, 2009. (In Russ.)
5. Ursul AD, Ursul TA. Perspektivy obrazovaniya: informatsionno-ekologicheskaya orientatsiya v interesakh ustoychivogo razvitiya. *Pedagogy and education*. 2011;(4):14–25. (In Russ.)
6. Khill P. *Nauka i iskusstvo proektirovaniya*. Moscow: Mir, 1973. 264 p. (In Russ.)
7. ht-lab.ru [Internet]. Stoof A, Martens RL, van Merrienboer JGG; transl. from eng by Orel E. *Open University of the Netherlands*. Available at: <http://www.ht.ru/press/articles/print/art26htm>. (In Russ.)
8. Raven J. *Its identification Development and Release*. London: H.K. Lewis and Co. Ltd.
9. Khodzhaev BKh. *Razvitie istoricheskogo myshleniya u uchashchikhsya obshcheobrazovatel'nykh shkol sredstvami modernizirovannogo didakticheskogo obespecheniya* [dissertation abstract]. T., 2016. (In Russ.)
10. Chomskiy N. *Aspects of the Theory of Syntax*. The M.I.T. Press Massachusetts Institute of Technology Cambridge, 1965. 247 p.
11. Asilova GA. *The development of professional communication competence in the state language of students on customs and tax directions (in groups with russian language of education)* [dissertation abstract]. (In Uzb.) DOI: 10.13140/RG.2.2.22112.51200
12. Smirnova IV. The formation model of intellectual competency in students-biotechnologists. *Pedagogical education in Russia*. 2017. № 6. С. 200–204. (In Russ.)
13. eidos.ru [Internet]. Zimnyaya IA. *Obshchaya kul'tura i sotsial'no-professional'naya kompetentnost'*. Available at: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm> (In Russ.)
14. Lobanov AP. Intellektual'naya kompetentnost' v strukture professional'noi podgotovki psikhologov. *Journal of the Grodno State Medical University*. 2009;(2):227–232. (In Russ.)
15. Goncharuk NP, Khromova EI. Model' razvitiya intellektual'noi kompetentnosti budushchikh inzhenerov v usloviyakh nepreryvnogo obrazovaniya. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta*. 2013;16(14):299–303. (In Russ.)

16. Yarygin ON. Model' intellektual'noi kompetentnosti kak obobshchenie modeli tvorcheskoi deyatel'nosti. *Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*. 2013;(1):382–387. (In Russ.)
17. Sternberg RJ, Grigorenko EL. Teaching for successful intelligence: Principles, Procedures, and Practices. *Journal for the Education of the Gifted*. 2003;27(2-3):207–228. DOI: 10.1177/016235320302700206
18. Kostrova YuS. Formirovanie intellektual'noi kompetentnosti studentov. *European Social Science Journal*. 2011;(6):90–93. (In Russ.)
19. Sagdeeva GS. *Razvitie intellektual'noi kompetentnosti budushchikh spetsialistov* [dissertation abstract]. Kazan, 2013. 20 p. (In Russ.)
20. Kholodnaya MA. *Psikhologiya intellekta. Paradoksy issledovaniya*. Saint Petersburg: Piter, 2002. 272 p. (In Russ.)

Информация об авторе

Дилсора Нодиржон Абдувалиева, PhD (педагогические науки), доцент, докторант Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами, Ташкент, Республика Узбекистан.
E-mail: mega.dilsora@mail.ru

Information about the author

Dilsora N. Abduvalieva, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Tashkent, Republic of Uzbekistan. **E-mail:** mega.dilsora@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ПО МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В LMS «АНГЛИЙСКИЙ ПАЦИЕНТ»

© А.Г. Широколобова, Г.В. Широколов

Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева,
Кемерово, Российская Федерация

Поступила в редакцию 05.10.2022

В окончательном варианте 15.11.2022

■ Для цитирования: Широколобова А.Г., Широколов Г.В. Обучение иностранному языку в техническом вузе по модели смешанного обучения в lms «английский пациент» // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 171–184. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.14>

Аннотация. Статья обращается к одному из актуальных вопросов современного образования — управлению учебной деятельностью при помощи LMS в условиях цифровой трансформации образования. Проведен обзор научной литературы по вопросам использования LMS в учебном процессе, смешанного обучения и цифровой трансформации образования. Целью исследования является создание методики управления учебной деятельностью при помощи LMS «Английский пациент» в условиях смешанного обучения по модели «Перевернутый класс» в рамках повышения языковой квалификации преподавателей вуза. Рассмотрены достоинства и недостатки LMS «Английский пациент» в сравнении с LMS Moodle. Представлен тематический план курса «Professional English Language Development (PELD)». Научная новизна исследования состоит в создании методики управления учебной деятельностью в условиях смешанного обучения по модели «Перевернутый класс» при помощи LMS «Английский пациент». По результатам исследования доказано, что LMS «Английский пациент» как средство организации образовательного процесса для изучения иностранного языка в условиях смешанного обучения по модели «Перевернутый класс» является эффективным инструментом организации не только самостоятельной работы, но и аудиторного взаимодействия обучающихся с преподавателем, что демонстрируется высокой эффективностью (76,8 %) освоения языковых навыков обучающимися, полученной в результате итогового тестирования.

Ключевые слова: электронный курс; организация учебного процесса; система управления обучением (далее LMS); цифровизация образования; смешанное обучение; управление учебной деятельностью.

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT TECHNICAL UNIVERSITY ACCORDING TO THE BLENDED LEARNING MODEL IN LMS «ENGLISH PATIENT»

© **A.G. Shirokolobova, G.V. Shirokolobov**

T.F. Gorbachev Kuzbass State Technical University, Kemerovo, Russian Federation

Original article submitted 05.10.2022

Revision submitted 15.11.2022

■ For citation: Shirokolobova A.G., Shirokolobov G.V. Teaching a foreign language at technical university according to the blended learning model in lms «english patient». *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):171–184. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.14>

Abstract. The purpose of the work is to create a methodology for managing educational activities in LMS “English Patient” using blended learning model “Flipped Classroom” in the course of improving the language skills of university teachers. The study was conducted in four stages. At the first stage, the features and technical characteristics of the LMS “English Patient” for teaching foreign languages at the university were studied. At the second stage, the author’s electronic course “Professional English Language Development (PELD)” was developed in LMS “English Patient” for teaching foreign languages at the university according to the model of blended learning “Flipped Classroom”. At the third stage, the methodology of organizing educational activities according to the “Flipped Classroom” model using the LMS “English Patient” is described. At the fourth stage, the level of formation of language skills while working in the LMS “English patient” was revealed.

The scientific novelty of the study consists in creating of effective methodology for managing educational activities using blended learning “Flipped Classroom” model in LMS “English Patient”.

It is proved that LMS “English patient”, as a means of organizing the educational process according to the blended learning model for learning a foreign language, is an effective tool for organizing not only independent work, but also classroom interaction of students with a teacher, which is demonstrated by the high efficiency (76.8 %) of mastering language skills as a result of final testing.

Keywords: e-course; advanced training; learning management system (hereinafter LMS); digitalization of education; blended learning.

Введение

Цифровизация — одна из основных тенденций современной действительности и развития общества. Цифровизация и цифровые технологии открывают огромные перспективы для повышения качества образования, но их внедрение в образовательный процесс имеет ряд трудностей. Однако одной технической модернизации вузов недостаточно, необходимо менять сущностный подход к образованию в целом.

Подчеркнем, что образовательные организации высшего образования в большей или меньшей степени внедряют инновации в учебный процесс на системном уровне, но ситуация с распространением пандемии спровоцировала понимание необходимости системных изменений в образовании: обучения с помощью цифровых образовательных технологий, систем управления обучением, внедрения модели смешанного обучения и использования гибридного формата обучения.

Яркой тенденцией времени является использование вузами LMS, которое воспринимается не однозначно как педагогическими работниками, так и администрацией вузов. Любые новшества — внедрение новых технологий и методик в обучение — разделяют пользователей на две категории — сторонников и противников. Среди преподавателей вузов можно наблюдать достаточно негативное восприятие LMS, которое, по нашему мнению, связано с недопониманием перспектив и возможностей обучения с применением LMS. Нередко преподаватели вузов используют LMS, как хранилища файлов, т. е. как примитивную альтернативу библиотечной системы. Однако, правильное понимание потенциала, который несет LMS, дает возможность образовательной организации сформировать оптимальную стратегию устойчивого и эффективного развития (Е.С. Исаева, 2021).

В условиях цифровой трансформации образования перед всей системой образования и высшей школой, в частности, стоит первоочередная задача — создание новых методов, технологий, форм и образовательных траекторий, соответствующих современным требованиям подготовки обучающихся, конкурентоспособных на рынке труда в условиях цифровой экономики. Следовательно, **актуальность** вопроса организации смешанного обучения в вузе с помощью LMS, повышающих эффективность организации учебного процесса вуза в условиях цифровой трансформации образования, не вызывает сомнений и требует от преподавателя трансформации привычных методов обучения, умений и навыков работы с новыми технологиями и инструментами.

Научная новизна исследования состоит в создании эффективной методики управления учебной деятельностью в условиях смешанного обучения по модели «Перевернутый класс» при помощи LMS «Английский пациент».

Целью работы является создание методики управления учебной деятельностью при помощи LMS «Английский пациент» в условиях смешанного обучения по модели «Перевернутый класс» в рамках повышения языковой квалификации преподавателей вуза.

Цель исследования предполагает решение следующих задач:

1. Изучить особенности и технические характеристики LMS «Английский пациент» для повышения эффективности образовательного процесса в условиях цифровизации образования.

2. Разработать авторский электронный курс «Professional English Language Development (PELD)» в LMS «Английский пациент» для повышения языковой квалификации преподавателей и студентов.

3. Описать методику управления учебным процессом в условиях смешанного обучения по модели «Перевернутый класс» с помощью LMS «Английский пациент».

4. Выявить уровень сформированности языковых навыков у обучающихся при работе в LMS «Английский пациент».

Обзор литературы

Для организации учебного процесса у образовательных организаций существует разнообразие LMS, например, BaumanTraining, WRC e-Education System, REDCLASS, Sakai, Universys WS, ILIAS, Desire2Learn, Elearning 3000, Moodle, BlackBoard и др. Имея схожие функции, LMS довольно сильно различаются по ряду параметров, поэтому очень важен выбор вузом LMS. При выборе LMS (одной или нескольких) необходимо учитывать важный фактор — принятую в вузе модель смешанного обучения.

Теоретическую базу исследования составили работы отечественных ученых, акцентирующих свое внимание на таких проблемах, как: цифровая трансформация образования (О.Г. Ачкасова, А.А. Строков, Н.В. Кузнецов, М.А. Соловьев) [1–4]; цифровая компетентность преподавателей (О.В. Бугрова, А.В. Владыко, П.Ф. Кубрушко, Л.И. Назарова, А.С. Симан) [5–7]; использование LMS в образовательной деятельности (С.Б. Велединская, М.Ю. Дорофеева, Ю.Н. Миронова, Е.С. Исеева, И.С. Емельянов, И.Е. Рыманова, О.А. Кашина, В.Н. Устюгова, Р.Е. Архипов, И.И. Шакиров, К.Е. Лопатина, И.В. Беленкова, A. Badia, C. Garcia, J. Meneses, I.E. Allen, J. Seaman, W. Rice, M.S. Lyashenko, N.H. Frolova) [8–18]; смешанное обучение (С.Б. Велединская, М.Ю. Дорофеева, А.В. Логинова, Н.В. Ломоносова, С.Д. Калинина, И.А. Малинина, B. Tomlinson, C. Whittaker, D.R. Garrison, H. Kanuka, C.R. Graham) [19–27].

Практическая значимость исследования состоит в разработке авторского электронного курса «Professional English Language Development (PELD)» в LMS «Английский пациент» при реализации любых форм и направлений обучения в вузе.

Материалы и методы

Для решения обозначенных во введении задач нами были использованы следующие теоретические методы:

- метод теоретического анализа, направленный на изучение особенностей LMS;
- метод статистического наблюдения;
- метод педагогического эксперимента;
- метод сравнительного анализа.

Результаты исследования

Для решения первой задачи были проанализированы особенности и технические характеристики LMS «Английский пациент» для эффективной организации образовательного процесса вуза на фоне LMS Moodle. Значение имеет не

только функционал выбранной LMS, но, прежде всего, методология организации учебного процесса конкретного учебного заведения. В Кузбасском государственном техническом университете методологией организации учебного процесса является смешанное обучение с помощью LMS Moodle. В 2021 г. в рамках пилотного проекта администрацией вуза была введена в использование LMS «Английский пациент» для повышения языковой квалификации преподавателей для работы с иностранными студентами в условиях цифровой трансформации образования.

LMS «Английский пациент» была разработана в Томском государственном университете в рамках работы английского разговорного клуба «Английский пациент».

LMS «Английский пациент» обеспечивает выполнение следующих задач:

- 1) создание электронных курсов повышенной сложности;
- 2) предоставление единого места для всех материалов учебной программы;
- 3) проведение онлайн уроков;
- 4) мониторинг учебного процесса (статистика выполнения заданий);
- 5) аналитика и формирование отчетов о процессе обучения;
- 6) повышение квалификации.

В сравнении с LMS Moodle были выявлены следующие характеристики LMS «Английский пациент» (табл. 1), влияющие на эффективность учебного процесса.

Таблица 1

Основные характеристики LMS

Характеристики LMS	Moodle	«Английский пациент»
Необходимость установки на сервер вуза	+	–
Возможность интеграции с другими LMS	+	+
Удобство интерфейса	+	+
Необходимость администрирования	+	+
Адаптивность LMS с любым устройством	+	+
Наличие собственного приложения	+	+
Техподдержка на русском языке	+	+
Возможность объединения обучающихся в группы	+	+
Уведомление обучающихся	+	–
Возможность разработки учебных материалов внутри LMS	+	+
Наличие специальных языковых тренажеров	–	+
Возможность создавать карточки для проверки лексики	–	+
Автоматическое оценивание	+	–
Формирование отчетов	+	+
Доступность для лиц с ОВЗ	+	+
Установка ограничений по времени	+	–
Планирование	+	–
Поддержка SCORM	+	–

Из таблицы 1 видно, что к достоинствам LMS «Английский пациент» можно отнести следующие характеристики: удобство интерфейса, возможность интеграции с LMS Moodle, адаптивность LMS на любом устройстве, техподдержка на русском языке, групповая работа обучающихся, возможность разработки интерактивных материалов внутри системы, формирование отчетов, автоматическое оценивание, доступность для лиц с ОВЗ, наличие тренажеров для формирования навыка монологической речи.

Из недостатков можно отметить следующие особенности: нет функции уведомления пользователей, нет форума для обсуждения, нет функции планирования мероприятия и возможности скрыть/открыть задание (тест), нет установки ограничения по времени и количеству попыток решения теста, нет возможности оценивания по балльно-критериальной системе.

Данные недостатки не умаляют достоинств LMS «Английский пациент» для использования в образовательном процессе, но являются опциями для дальнейшего совершенствования LMS и ее внедрения в образовательный процесс вуза.

Для решения второй задачи был разработан авторский электронный курс «Professional English Language Development (PELD)» в LMS «Английский пациент». Целью курса «Professional English Language Development (PELD)» является языковая подготовка преподавателей КузГТУ для работы с иностранными студентами (Китай, Индия) магистратуры. Курс состоит из 5 модулей, включающих темы для устной практики и грамматики (табл. 2).

Таблица 2

Тематическое наполнение модулей курса «Professional English Language Development (PELD)»

№	Темы для устной практики	Грамматические темы
1.	Модуль «Introductions»	
	1. Introduce yourself. 2. Small talk. 3. Making contacts. 4. Self presentation	1. To be/to have. Types of pronouns. 2. There is/are. A/an with jobs. 3. Present Simple. Days, dates, numbers. 4. Writing an e-mail
2.	Модуль «Talking about your field in English — STEM»	
	1. Course description. 2. Language practice of STEM. 3. Choosing right materials	1. Present Progressive. 2. Adjectives describing problems. 3. Comparatives/superlatives. 4. Writing the e-course scheme
3.	Модуль «Basics of Translation assistance»	
	1. Dictionaries review. 2. Machine translation-possibilities, advantages and disadvantages. 3. How to organize information in technical text	1. Past Simple. 2. Future Simple. 3. Modal verbs can, must, may. 4. Translating the course introduction
4.	Модуль «Cross-cultural communication»	
	1. Fundamental rules of cross-cultural communication. 2. Difference of cultures. 3. Asia vs West: key mentality variations	1. Giving directions. 2. Some, any, no. 3. Going to do smth. 4. Making the introduction video
5.	Модуль «Final task» (подготовка одной видеолекции на английском языке в LMS Moodle для будущего электронного курса по конкретной дисциплине)	

Для решения третьей задачи организовано управление учебной деятельностью обучающихся по курсу «Professional English Language Development (PELD)» в LMS «Английский пациент» в рамках повышения языковой квалификации преподавателей для работы с иностранными студентами в условиях смешанного обучения по модели «Перевернутый класс».

На аудиторных занятиях (онлайн уроках) формировались навыки и умения чтения, говорения, аудирования и письма по темам курса. Модель «Перевернутый класс» была выбрана по причине того, что позволяет изменить роли участников образовательного процесса и сделать преподавателя не только транслятором знаний, а прежде всего организатором и модератором деятельности обучающегося в электронной образовательной среде, что, в свою очередь, меняет пассивную роль слушателя на активную, когда обучающийся осуществляет поиск, анализ и демонстрацию учебного контента на аудиторном занятии, что в целом повышает эффективность образовательной деятельности. Кроме того, модель «Перевернутый класс» позволила сохранить весь запланированный тематический объем дисциплины за счет тематического перераспределения контента, т. е. самые сложные для понимания и решения вопросы курса вынесены на аудиторное обсуждение, а более простой материал предложен к самостоятельному изучению с последующим контролем в форме тестирования.

При организации аудиторной работы мы опирались на принципы цифровой дидактики, представленные в работе «Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения» [20].

1. Принцип доминирования процесса приобретения знаний, в котором центральная роль в процессе обучения отводится обучаемому и подчеркивает значимость учебной самостоятельности в цифровой образовательной среде, а деятельность педагога является организующей и носит вспомогательный характер, т. е. преподаватель прежде всего учит учиться с использованием LMS.

2. Принцип персонализации обучения дает возможность обучающемуся выстраивать индивидуальный образовательный маршрут в LMS «Английский пациент»: самому контролировать темп выполнения заданий, выбирать формы и методы выполнения заданий с учетом его образовательных потребностей (устно или письменно, для чего преподаватель организует альтернативные формы задания).

3. Принцип гибкости и адаптивности представляет собой расширение принципа индивидуализации в обучении, когда преподаватель подбирает материалы и задания с учетом индивидуальных особенностей слушателей, что интерфейс LMS «Английский пациент» позволяет сделать.

4. Принцип интерактивности означает организацию обучения на основе процесса коммуникации, осуществляемой в разных формах — монологическое высказывание (возможность записать и получить ответ преподавателя) и диалог (преподаватель разделяет слушателей на рабочие группы и подключается к каждой группе), с помощью упражнений в интерактивной форме.

5. Принцип практикоориентированности обучения в LMS «Английский пациент» опирается на содержание курса, методы и средства обучения, на актуальные и перспективные требования экономики и рынка труда, когда в процессе обучения формируются именно те навыки (чтения, говорения, аудирования и письма), которые потребуются обучающимся при работе с иностранными студентами.

6. Принцип наполненности образовательной среды требует от LMS «Английский пациент» возможностей и ресурсов для проектирования обучающимся индивидуального образовательного маршрута, выбора элементов содержания и уровня их освоения. Данный принцип реализуется особенно эффективно, поскольку инструментарий LMS «Английский пациент» создан под реализацию данного принципа.

7. Принцип мультимедийности очень удобно реализовывать в LMS «Английский пациент», которая позволяет использовать инфографику и видеоресурсы не только в качестве материала для обучения, но и в качестве результата, который обучающиеся производят самостоятельно.

Работа по управлению аудиторной деятельностью строилась следующим образом:

1. Обсуждение проблемных вопросов самостоятельного изучения грамматических тем (принцип 1) и проверка понимания изученного материала (принцип 2) в формате тестирования в LMS. При этом преподаватель имеет возможность учитывать индивидуальные способности слушателей (скорость выполнения задания, степень освоения темы, владение цифровыми компетенциями) группы и сделать несколько тестов по каждой грамматической теме (принцип 3).

2. Введение новой лексики по теме устной практики, которое осуществляется при помощи ресурса [Learningapps.org](https://learningapps.org), позволяющего разработать до 12 вариантов интерактивных заданий (принцип 4) и интегрировать их в LMS. Закрепление лексического материала осуществляется посредством чтения практико-ориентированных текстов (статьи из журналов, сети Интернет, материала блогов по теме) их последующего обсуждения. Формирование коммуникативных навыков происходило при обсуждении проблемных вопросов по прочитанному материалу, для чего преподаватель разделял слушателей на микрогруппы по 3 человека, которые LMS «Английский пациент» позволяет организовать в режиме «он-лайн», для выработки варианта ответа (принцип 5).

3. Работа по формированию навыка восприятия аутентичной речи на слух. Трек для прослушивания или видеоматериал интегрируется с любых ресурсов в LMS (принцип 7), у каждого слушателя курса есть возможность прослушать или просмотреть его необходимое количество раз и ответить устно или письменно на вопросы на проверку понимания услышанного.

Все материалы для аудиторной работы, а также интерактивные задания, карточки, тредмилы (тренажеры для отработки навыка говорения) и тесты преподаватель создает в каждом отдельном уроке в LMS (рис. 1).

4. Преподаватель дает задание по самостоятельному выполнению конкретной темы в конце каждого аудиторного занятия.

Работа по управлению самостоятельной деятельностью строилась следующим образом:

1. Обучающиеся самостоятельно осуществляют изучение теоретической составляющей грамматической темы в LMS «Английский пациент» и выполняют практические задания по каждой грамматической теме (рис. 2).

Особенность самостоятельного изучения грамматики в LMS «Английский пациент» заключается в том, что практика по каждой теме для изучения представлена через видеоматериал, за которым следуют интерактивные упражнения для отработки темы (принцип 6). Выполняя задания, обучающийся сразу

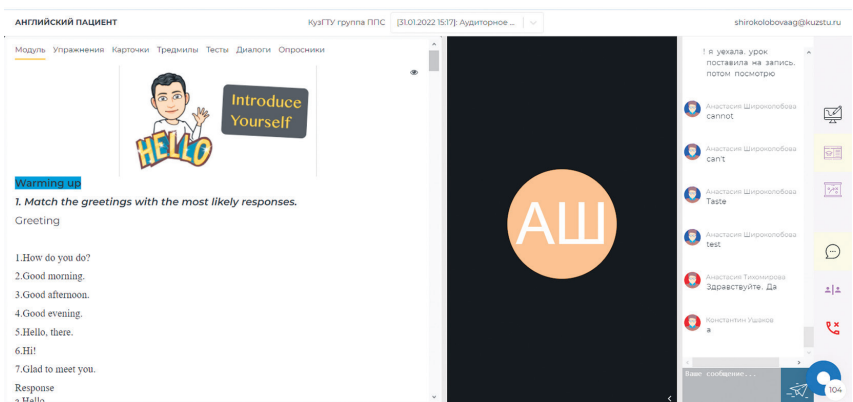


Рис. 1. Пример задания для аудиторного занятия в LMS «Английский пациент»

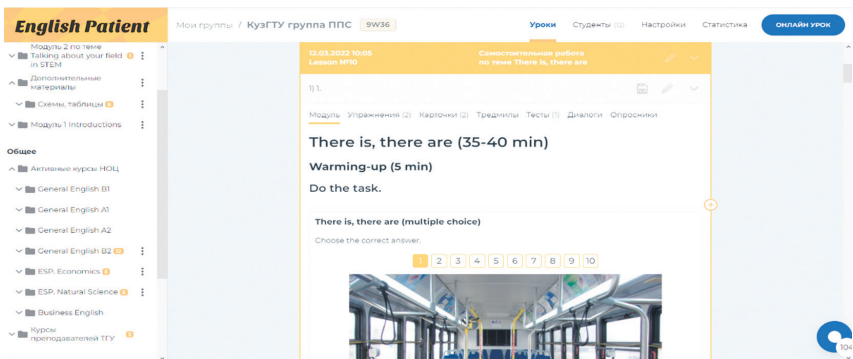


Рис. 2. Пример задания для грамматической темы в LMS «Английский пациент»

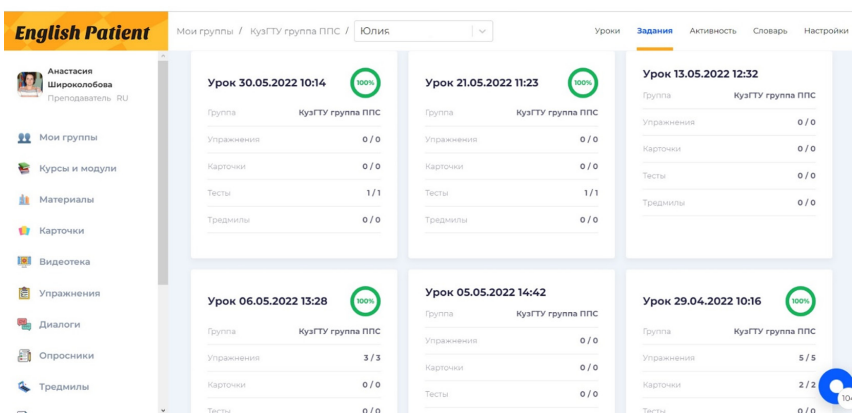


Рис. 3. Пример контроля самостоятельной работы в LMS «Английский пациент»

видит свои результаты и может задать вопросы преподавателю на аудиторном занятии.

2. Преподаватель проверяет самостоятельную работу обучающихся в разделе «Задания» LMS «Английский пациент» (рис. 3).

Для решения четвертой задачи исследования был проведен анализ результатов тестирования слушателей курса повышения языковой квалификации «Professional English Language Development (PELD)». После завершения курса обучающиеся (42 человека) прошли тестирование (рис. 4), состоящее из 52 вопросов. Тест включает задания на проверку освоения языковых навыков и умений.

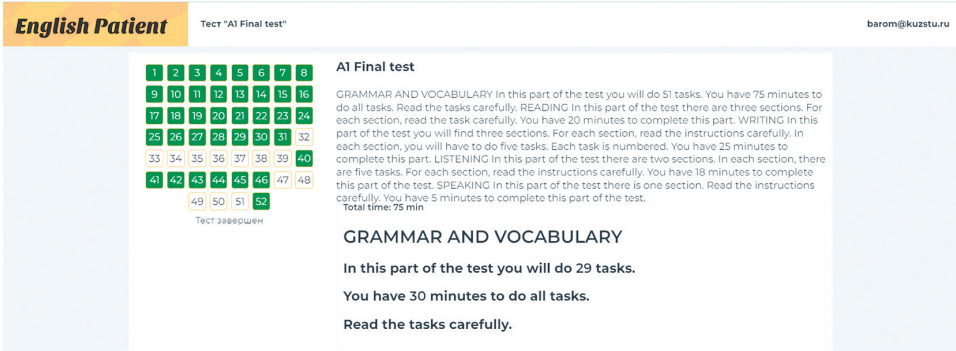


Рис. 4. Пример теста языковых навыков в LMS «Английский пациент»

Анализ результатов тестирования обучающихся был проведен по каждому виду навыков и представлен в табл. 3. Например, по навыку «Понимание письменного текста» было 10 вопросов × 42 человека = 420 ответов, из них правильных 380, неправильных — 40 , и т. д. по всем навыкам.

Таблица 3

Результаты тестирования обучающихся

Сформированные навыки											
Понимание письменного текста (10 вопросов)		Понимание разговорной речи на слух (10 вопросов)		Лексика (10 вопросов)		Говорение (1 задание)		Грамматика (21 вопрос)		Всего (52 вопроса)	
Ответы: 1 — правильные; 2 — неправильные										Всего 2184	
1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
380	40	235	185	368	52	42	–	653	229	1678	506
Эффективность										100 %	
17,4	1,8	10,8	8,5	16,8	2,4	1,9	–	29,9	10,5	76,8	23,2

Из таблицы 3 видно, что обучающиеся по навыку «Понимание письменного текста» дали 380 правильных ответов, что составило 17,4 % эффективности освоения; по навыку «Понимание разговорной речи на слух» дали 235 правильных ответов, что составило 10,8 % эффективности освоения, и т. д. Эффективность по всем навыкам составила 76,8 %, что демонстрирует высокое качество организации учебного процесса в LMS «Английский пациент».

LMS «Английский пациент» как средство организации образовательного процесса по изучению иностранного языка является эффективным инструментом организации не только самостоятельной работы, но и аудиторного взаимодействия обучающихся с преподавателем.

В ходе исследования были сделаны следующие выводы:

1. LMS «Английский пациент», демонстрирующая удобство интерфейса, адаптивность на любом устройстве, техподдержку на русском языке, групповую работу обучающихся, возможность разработки интерактивных материалов внутри системы, формирование итоговых отчетов обучающихся, автоматическое оценивание, доступность для лиц с ОВЗ, наличие тренажеров для формирования навыка монологической речи, дает возможность не только

эффективно изучать иностранный язык, но и повышать языковую квалификацию преподавателей.

2. Разработан авторский электронный курс «Professional English Language Development (PELD)» в LMS «Английский пациент», являющийся эффективным инструментом организации не только самостоятельной работы, но также аудиторного взаимодействия обучающихся с преподавателем, поэтому электронный курс «Professional English Language Development (PELD)» можно рекомендовать как дополнительный обучающий инструмент, который способен повысить эффективность обучения и шансы на доступность образования в цифровой среде.

3. Описана методика организации аудиторной и самостоятельной работы в LMS «Английский пациент» при смешанном обучении по модели «Перевернутый класс» с опорой на принципы цифровой дидактики, которая повышает качество образовательного процесса в условиях цифровой трансформации образования.

4. Эффективность приобретения языковых навыков и умений у слушателей курса «Professional English Language Development (PELD)» в LMS «Английский пациент» составила 76,8 % по итоговому тесту, что, в свою очередь, демонстрирует высокое качество организации учебного процесса в LMS «Английский пациент» и высокий уровень сформированности языковых навыков.

Обсуждение и заключение

Подводя итог, отметим, что новая парадигма образования требует изменения управленческих и дидактических подходов, т. е. технически и методически грамотного и эффективного управления процессом обучения, компетентной деятельности как администрации вуза, так и преподавателя, в совокупности обеспечивающих эффективный образовательный процесс. На этом фоне была создана новая технологическая обучающая единица — авторский электронный курс «Professional English Language Development (PELD)» в LMS «Английский пациент» в условиях смешанного обучения по модели «Перевернутый класс», что позволило грамотно и эффективно управлять учебным процессом.

Перспективы дальнейшего исследования, на наш взгляд, заключаются в разработке методических рекомендаций по усовершенствованию LMS «Английский пациент» в преподавании не только иностранных языков, но и технических дисциплин.

Список литературы

1. Ачкасова О.Г. Стратегические ориентиры цифровой трансформации высшего образования // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции: «Трансформация национальной социально-экономической системы России, тренд цифровые технологии». Москва, 2021. С. 303–306.
2. Строков А.А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, № 2. С. 15. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-15
3. Кузнецов Н.В. Онлайн-образование: ключевые тренды и препятствия // E-Management. 2019. Т. 2, № 1. С. 19–25. DOI: 10.26425/2658-3445-2019-1-19-25
4. Соловьев М.А., Качин С.И., Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Стратегии развития электронного обучения в техническом вузе // Высшее образование в России. 2014. № 6. С. 67–76.
5. Бугрова О.В. К вопросу определения понятия «информационная компетентность учителя» // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 1. С. 6–11. DOI: 10.25198/1814-6457-213-6

6. Владыко А.В. Компетенции педагога для эффективной работы в цифровой образовательной среде // Материалы VI Международной научно-практической конференции: «Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий». Екатеринбург: УрФУ им. Б.Н. Ельцина, 2020. С. 263–266.
7. Кубрушко П.Ф., Назарова Л.И., Симан А.С. Подготовка преподавателей к инновационной педагогической деятельности в условиях цифровизации профессионального образования // Вестник ФГОУ ВПО «МГАУ имени В.П. Горячкина». 2019. № 5. С. 40–45. DOI: 10.34677/1728-7936-2019-5-40-45
8. Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Эффективное сопровождение электронного обучения: технологии вовлечения и удержания учащихся // Образовательные технологии. 2015. № 3. С. 104–115.
9. Миронова Ю.Н. Использование дистанционных технологий при проведении занятий: LMS Moodle, Google Класс, Microsoft Teams // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 4. С. 177–182. DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0037
10. Исаева Е.С. Современные LMS платформы дистанционного обучения: анализ и сравнение // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6, № 6. С. 1045–1050. DOI: 10.30853/ped20210127
11. Емельянов И.С. Возможности и проблемы СДО MOODLE в преподавании гуманитарной дисциплины // Образование и наука в современных условиях. 2015. № 2. С. 224–227.
12. Рыманова И.Е. Использование среды Moodle для обучения профессиональному иностранному языку студентов технического вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 11-2. С. 164–167.
13. Кашина О.А., Устюгова В.Н., Архипов Р.Е., Шакиров И.И. Система управления обучением как основа организации электронного обучения в вузе // Образовательные технологии и общество. 2018. Т. 21, № 2. С. 431–438.
14. Лопатина К.Е., Беленкова И.В. Возможности системы управления курсами Moodle для высших учебных заведений // Наука и перспективы. 2017. № 3 [дата обращения: 10.05.2022]. Доступ по ссылке: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-sistemy-upravleniya-kursami-moodle-dlya-vyshshih-uchebnyh-zavedeniy>
15. Badia A., Garcia C., Meneses J. Approaches to teaching online: Exploring factors influencing teachers in a fully online university // Br J Educ Technol. 2017. Vol. 48, No. 6. P. 1193–1207. DOI: 10.1111/bjet.12475
16. Allen I.E., Seaman J. Class Differences: Online Education in the United States. Babson Park: Babson Survey Research group; The Sloan Consortium, 2010. 30 p. [дата обращения: 30.02.2022]. Доступ по ссылке: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529952.pdf>
17. Rice W. Moodle E-Learning Course Development: A complete guide to successful learning using Moodle. Packt Publishing, 2011. 344 p.
18. Lyashenko M.S., Frolova N.H. Learning management system as an effective means of e-learning // World Appl Sci J. 2013. Vol. 27, No. 13. P. 100–104.
19. Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Смешанное обучение: секреты эффективности // Высшее образование сегодня. 2014. № 8. С. 8–13.
20. Логинова А.В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения // Молодой ученый. 2015. № 7. С. 809–811.
21. Ломоносова Н.В. Система смешанного обучения в условиях информатизации высшего образования: дис. ... канд. пед. наук. Москва: МПГУ, 2018. 191 с.
22. Калинина С.Д. Условия эффективного использования вебинаров в образовательном процессе университета // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 3. С. 37–42.
23. Малинина И.А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 10 [дата обращения: 12.08.2022]. Доступ по ссылке: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27936>

24. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. Москва: Изд-во «Перо», 2019. 72 с.
25. Tomlinson B., Whittaker C. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. London: British Council, 2013. 252 p.
26. Garrison D.R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education // *Internet High Educ.* 2004. Vol. 7, No. 2. P. 95–105. DOI: 10.1016/j.iheduc.2004.02.001
27. Graham C.R., Bonk C.J. Blended learning systems: Definition, current trends and future directions. The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco: Pfeiffer, 2006. P. 3–21.

References

1. Achkasova OG. Strategicheskie orientiry tsifrovoy transformatsii vysshego obrazovaniya. Proceeding of the III international science and practice conference: «*Transformatsiya natsional'noi sotsial'no-ehkonomicheskoi sistemy Rossii, trend tsifrovye tekhnologii*». Moscow, 2021. P. 303–306. (In Russ.)
2. Stokov AA. Digitalization of education: problems and prospects. *Vestnik of Minin University.* 2020;8(2):15. (In Russ.) DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-15
3. Kuznetsov NV. Online education: key trends and barriers. *E-Management.* 2019;2(1):19–25. (In Russ.) DOI: 10.26425/2658-3445-2019-1-19-25
4. Solov'yov MA, Kachin SI, Veleinskaya SB, Dorofeeva MYu. E-learning strategy at technical university. *Higher education in Russia.* 2014;(6):67–76. (In Russ.)
5. Bugrova OV. To the question of the definition of “Information competence of the teacher”. *Vestnik OSU.* 2018;(1):6–11. (In Russ.) DOI: 10.25198/1814-6457-213-6
6. Vladyko AV. Kompetentsii pedagoga dlya ehffektivnoi raboty v tsifrovoy obrazovatel'noi srede. Proceeding of the VI international science and practice conference: «*Strategii razvitiya sotsial'nykh obshchnostei, institutov i territorii*». Yekaterinburg: UrFU, 2020. P. 263–266. (In Russ.)
7. Kubrushko PF, Nazarova LI, Siman AS. Teacher training for innovative pedagogical activity under digitization of agrarian education. *Vestnik of Federal State educational establishment of higher professional education «Moscow State agroengineering university named after V.P. Goryachkin».* 2019;(5):40–45. (In Russ.) DOI: 10.34677/1728-7936-2019-5-40-45
8. Veleinskaya SB, Dorofeeva MYu. Ehffektivnoe soprovozhdenie ehlektronnogo obucheniya: tekhnologii вовлечения i uderzhaniya uchashchikhsya. *Obrazovatel'nye tekhnologii.* 2015;(3):104–115. (In Russ.)
9. Mironova YuN. Using remote technologies during classes: LMS Moodle, Google classroom, Microsoft teams. *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology.* 2020;9(4):177–182. (In Russ.) DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0037
10. Isaeva ES. Modern LMS Platforms for Distance Education: Analysis and Comparison. *Pedagogy. Theory and Practice.* 2021;6(6):1045–1050. (In Russ.) DOI: 10.30853/ped20210127
11. Emel'yanov IS. Vozmozhnosti i problemy SDO MOODLE v prepodavanii gumanitarnoi distsipliny. *Obrazovanie i nauka v sovremennykh usloviyakh.* 2015;(2):224–227. (In Russ.)
12. Rymanova IE. Use of environment Moodle for professional foreign language teaching technical higher education establishment students. *Philology. Theory and practice.* 2013; (11-2):164–167. (In Russ.)
13. Kashina OA, Ustyugova VN, Arkhipov RE, Shakirov II. Sistema upravleniya obucheniem kak osnova organizatsii ehlektronnogo obucheniya v vuze. *Educational technology and society.* 2018;21(2):431–438. (In Russ.)
14. Lopatina KE, Belenkova IV. Management system Moodle for E-learning in higher educational institutions. *Nauka i perspektivy.* 2017;(3) [cited: 2022 May 10]. Available at: <https://>

- cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-sistemy-upravleniya-kursami-moodle-dlya-vysshih-uchebnyh-zavedeniy (In Russ.)
15. Badia A, Garcia C, Meneses J. Approaches to teaching online: Exploring factors influencing teachers in a fully online university. *Br J Educ Technol*. 2017;48(6):1193–1207. DOI: 10.1111/bjjet.12475
 16. Allen IE, Seaman J. *Class Differences: Online Education in the United States*. Babson Park: Babson Survey Research group; The Sloan Consortium, 2010. 30 p. [cited: 30.2022]. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529952.pdf>
 17. Rice W. *Moodle E-Learning Course Development: A complete guide to successful learning using Moodle*. Packt Publishing, 2011. 344 p.
 18. Lyashenko MS, Frolova NH. Learning management system as an effective means of e-learning. *World Appl Sci J*. 2013;27(13):100–104.
 19. Veleinskaya SB, Dorofeeva MYu. Smeshannoe obuchenie: sekrety ehffektivnosti. *Higher Education Today*. 2014;(8):8–13. (In Russ.)
 20. Loginova AV. Smeshannoe obuchenie: preimushchestva, ogranicheniya i opaseniya. *Molodoi uchenyi*. 2015;(7):809–811. (In Russ.)
 21. Lomonosova NV. *Sistema smeshannogo obucheniya v usloviyakh informatizatsii vysshego obrazovaniya* [dissertation]. Moscow: MPSU, 2018. 191 p. (In Russ.)
 22. Kalinina SD. Conditions of effective use of webinars in the educational process of the university. *The humanities and education*. 2015;(3):37–42. (In Russ.)
 23. Malinina IA. Application of blended learning technologies in higher school. *Modern scientific researches and innovations*. 2013;(10) [cited: 2022 Aug 12]. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27936> (In Russ.)
 24. Blinov VI, Dulinov MV, Esenina EYU, Sergeev IS. *Proekt didakticheskoi kontseptsii tsifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obucheniya*. Moscow: Izd-vo «Pero», 2019. 72 p. (In Russ.)
 25. Tomlinson B, Whittaker C. *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*. London: British Council, 2013. 252 p.
 26. Garrison DR, Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet High Educ*. 2004;7(2):95–105. DOI: 10.1016/j.iheduc.2004.02.001
 27. Graham CR, Bonk CJ. *Blended learning systems: Definition, current trends and future directions. The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco: Pfeiffer, 2006. P. 3–21.

Информация об авторах

Анастасия Георгиевна Широколова, канд. филол. наук, доцент, кафедры «Иностранные языки», Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, Кемерово, Российская Федерация. **E-mail:** nastja_shirokolo@rambler.ru

Георгий Валентинович Широколов, канд. тех. наук, доцент, кафедры «Строительные конструкции, водоснабжение и водоотведение», Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, Кемерово, Российская Федерация. **E-mail:** shgv.sm@kuzstu.ru

Information about the authors

Anastasia G. Shirokolobova, Cand. Philol. Sci., Associate Professor of the Department of Foreign Languages, T.F. Gorbachev Kuzbass State Technical University, Kemerovo, Russian Federation. **E-mail:** nastja_shirokolo@rambler.ru

Georgii V. Shirokolobov, PhD, Cand.Tech.Sci., Associate professor of Building Constructions and Water Supply Department, T.F. Gorbachev Kuzbass State Technical University, Kemerovo, Russian Federation. **E-mail:** shgv.sm@kuzstu.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОГРАФИКИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Н.С. Швайкина¹, А.А. Попель²

¹ Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация

² Филиал Самарского государственного университета путей сообщения в Нижнем Новгороде, Нижний Новгород, Российская Федерация

Поступила в редакцию 15.06.2022

В окончательном варианте 25.10.2022

■ Для цитирования: Швайкина Н.С., Попель А.А. Использование инфографики для обучения говорению студентов инженерных специальностей на занятиях по иностранному языку // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 185–194. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.15>

Аннотация. Введение инфографики в образовательный процесс стало приобретать популярность в связи с необходимостью перехода университетского обучения в дистанционный режим, что было обусловлено пандемией COVID-19. Образование столкнулось со множеством трудностей, таких как редкая посещаемость студентов, недостаточная технологическая оснащенность и подготовленность образовательных учреждений к резким изменениям. Помимо сложностей, указанных выше, нельзя забывать о низком качестве усвоения знаний студентами. Эффективность обучения можно повысить с помощью внедрения новых технологий, которые можно использовать не только в онлайн-пространстве, но и во время аудиторной работы для закрепления уже пройденного материала в онлайн-режиме. Одной из таких технологий является инфографика. Целью данной работы является раскрытие содержания и специфики формирования навыков говорения с помощью инфографики на уроках по иностранному языку в техническом вузе. Объектом исследования является процесс формирования навыков говорения на иностранном языке на инженерных факультетах ПГС (промышленное и гражданское строительство) и СТ (строительно-технологический). Предметом данной работы является использование средств инфографики для формирования навыков говорения на выше перечисленных факультетах технического вуза при изучении иностранного языка. Научная новизна исследования заключается в том, что инфографика, как способ визуальной подачи разнообразной текстовой, статистической информации, данных и знаний используется как средство обучения иностранному языку на ступени вузовского образования. Практическая значимость исследования состоит в применении разработанных и предложенных упражнений на основе инфографики в рамках дисциплины «Иностранный язык» на первом курсе. Результаты исследования могут быть применены в преподавании английского языка студентам-бакалаврам всех технических направлений подготовки, в рамках освежающего курса для магистрантов неязыковых специальностей. Кроме того, следует отметить, что использование инфографики возможно как на аудиторных занятиях, так и для самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: инфографика; навыки говорения; инженерные специальности; технический вуз; обучение английскому языку; визуализация.

Благодарности: авторы статьи выражают благодарность заведующему кафедрой "Педагогика, межкультурная коммуникация и русский язык как иностранный" (ПМКиРКИ) Самарского государственного технического университета и заведующему кафедрой общей и социальной работы Университета Лобачевского за научные консультации по теме публикации, сотрудникам кафедры ПМКиРКИ Самарского государственного технического университета за проведение опроса, а также редакционной коллегии Вестника Самарского государственного технического университета. Особую благодарность выражаем рецензенту за конструктивную обратную связь.

USE OF INFOGRAPHICS TO DEVELOP SPEAKING SKILLS OF ENGINEERING STUDENTS AT ENGLISH CLASSES

© N.S. Shvaikina¹, A.A. Popel²

¹ Samara State Technical University, Samara, Russian Federation

² Branch of Samara State Transport University in Nizhniy Novgorod, Nizhniy Novgorod, Russian Federation

Original article submitted 15.06.2022

Revision submitted 25.10.2022

■ For citation: Shvaikina N.S., Popel A.A. Use of infographics to develop speaking skills of engineering students at english classes. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):185–194. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.15>

Abstract. Introduction of infographics into tertiary education became widespread during COVID-19 pandemic as the latter triggered a fundamental transition from conventional education to online one. This new format of teaching immediately revealed a few difficulties, such as poor attendance of students, lack of relevant technologies and equipment as well as inability of most educational institutions to respond to these challenges properly. Together with it, we have also discovered that students found it uneasy to learn new material, however, as we believe, it might be improved by introducing new technologies into teaching methodology which can be used both in online and classroom work — for example, to follow up the material which has already been learned online. One of these technologies is infographics. The purpose of this paper is to familiarize readers with infographics as a tool and explain how infographics may contribute to building English speaking skills at technical university. The object of the study in hand is the process of building English speaking skills of students studying at engineering faculties (industrial and civil engineering and construction and technological faculty). The subject of the work is use of infographics to build English speaking skills of students from these faculties in ELT. The practical value of this study is to show how infographics-based exercises could be implemented into English classes for first-year students who study the language at technical university. The research novelty of this study lies in the fact that infographics as a way of visual presentation of various textual, statistical information, data and knowledge is used as a means of teaching a foreign language at the stage of higher education. The results of the research can then be used to teach English to bachelors studying a wide range of engineering degrees, or as part of a refreshing course for non-linguistic masters. In addition, it should be noted that infographics can be used both for classroom and independent work of students.

Keywords: infographics; speaking skills; engineering degrees; technical university; English language teaching; visualization.

Acknowledgements: We would like to express our deep gratitude to Head of Department of Pedagogy, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language at Samara State Technical University and Head of the Department of General and Social Work at Lobachevsky University for their invaluable advice and guidance, staff of Department of Pedagogy, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language at Samara State Technical University for conducting a survey, as well as the editorial board of the Bulletin of Samara State Technical University. We express special gratitude to the reviewer for the feedback provided.

Введение

В настоящее время все больше и чаще главной проблемой становится введение цифровых ресурсов в обучение иностранным языкам, специалисты изучают, какую роль играют эти ресурсы обучения в дидактической системе, служащие гарантией качества образовательного процесса. Использование компьютерных и мобильных приложений или любых доступных онлайн-программ и платформ для создания привлекательной информативной картинки определенно принесет пользу развитию навыков критического мышления учащихся, информационно-цифровой грамотности (которая, как утверждается, незаменима в обществе знаний, характеризующемся информационной перегрузкой, полной информатизацией и компьютеризацией всех сфер жизни) и навыков ведения заметок, которые помогают учащимся лучше видеть связи между концепциями, процессами или вещами, структурировать и записывать идеи.

Основное назначение иностранного языка состоит в формировании коммуникативной компетенции, т. е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Применение цифровых ресурсов подразумевает создание информационной образовательной среды учреждения высшего образования с определенным набором информационных, коммуникационных и образовательных элементов и информационных технических средств. Информатизация образовательной сферы наиболее востребована именно в условиях высшего образования, так как требуется подготовка студентов для построения карьеры в цифровой среде. В данном случае можно обратить внимание на такое вспомогательное средство, как инфографика, поскольку именно благодаря данной технике можно задействовать несколько каналов восприятия учащихся одновременно. Средства инфографики стимулируют всех студентов к интегрированному закреплению знаний по изучаемому предмету, к проявлению своих талантов и творческого потенциала; придают учебному процессу активность, мотивированность, эмоциональную окрашенность [1, с. 56]. Использование инфографики в системе вузовского образования демонстрирует корреляционные связи между субъектом и объектом, предметами и фактами, временем и пространством; помогает ясно воспринимать сложные многоуровневые процессы, мотивирует на изучение большого объема сложной информации.

Преимущества инфографики не гарантируют проработанности методической базы для ее реализации и внедрения. Следовательно, целью нашего исследования явилось раскрытие содержания и специфики формирования навыков говорения с помощью инфографики на уроках по иностранному языку в техническом вузе.

Обзор литературы

Внедрение визуальных средств в процесс обучения языкам является передовым направлением в современной педагогике. Такие средства не только инновационны и актуальны, но и включают различные формы заданий и форматы использования, например проекты и исследования. Отечественные и зарубежные преподаватели уделяют большое внимание изучению визуализации в образовательном процессе [2, с. 77]. Проведем обзор литературы по теме

исследования для описания отечественного и зарубежного опыта изучения и использования инфографики в учебном процессе.

В книге Смикикласа М. «Инфографика. Коммуникация и влияние при помощи изображений» [3, с. 86] инфографика рассматривается как наиболее эффективный способ обработки и передачи информации благодаря наглядности и скорости, интуитивному восприятию и красочным образам. Инфографика учит визуально представлять основную информацию: цифры, процессы и персональные данные и преподносить их широкой аудитории. Она востребована в сфере рекламы, бизнеса и проектировании разного формата.

М. Тоузленд и С. Тоузленд в своей книге «Инфографика. Мир, каким вы никогда не видели его прежде» [4, с. 156] считают, что главным достоинством инфографики является простота, наглядность и доступность. Исследователи показывают интересные статистические данные, собранные ими со всего света в виде удобных и легко запоминающихся схем из области географии, биологии, языкознания, политологии, социологии.

Д. Маккэндлесс в своей книге «Инфографика. Самые интересные данные в графическом представлении» [5] с помощью визуализации раскрывает наиболее интересные факты современной политики, экономики, общественной и научной сферы и их взаимосвязь.

В статье Н.В. Кудряшовой «Дидактическая инфографика как средство диалога учителя с учеником» [6] рассматриваются разные средства инфографики в образовательном процессе: таблицы, схемы, алгоритм и др.

Статья «Инфографика как способ визуализации учебной информации» [7] посвящена вопросу практического применения в процессе профессиональной подготовки студентов и слушателей дополнительного образования. Автор рассматривает реальные случаи применения такой инфографики, анализирует инструменты для создания качественной инфографики.

Проанализировав эти исследования, раскроем понятие «инфографика», — это способ подачи информации в сокращенном виде в виде графических образов для того, чтобы упростить понимание и ускорить усвояемость материала учащимися на любом уровне обучения и любой ступени образования.

На любом уроке главная цель педагога — донести информацию до учащихся таким образом, чтобы они смогли усвоить ее и применить в дальнейшей жизни. Тема изучения должна быть интересна, понятна и полезна для учащегося. Применение инфографики непосредственно в ходе урока позволяет наглядно показать основные части темы и изложить их кратко и доступно. Данное средство обучения было использовано в ходе проведения практических заданий со студентами, чтобы самостоятельно убедиться в его удобности и полезности.

Согласно различным исследованиям, большая часть людей на планете обладают визуальной памятью, что обеспечивает более быстрое запоминание информации в виде изображений, рисунков и графиков [8].

Ниже представлены основные преимущества использования данной технологии на занятиях:

- предоставление большого объема новых знаний;
- размещение разнообразного лексико-грамматического материала;
- красочный и правильно расположенный материал обеспечивает легкое восприятие информации;

- многозадачность;
- развитие цифровой грамотности студентов;
- формирование коммуникативной компетентности у обучающихся;
- обучение критическому мышлению [9].

Вместо того чтобы предоставлять учащимся готовые материалы, использование инфографики позволяет предоставить им возможность самостоятельно воспринимать и осваивать материал. Многое из того, что на данный момент используется в образовательном процессе, обучающиеся уже считают привычным и, возможно, скучным. Иногда следует дополнять привычные упражнения и материалы определенным количеством сложной, запутанной информации. Таким образом, рассматривая схемы и рисунки, а также составляя свои собственные, учащиеся лучше усвоят и запомнят информацию. У них есть возможность самостоятельно подумать и решить, какой символ, фотография или надпись лучше соответствует тому, как они видят ту или иную информацию. Когда учащиеся вовлекаются в процесс создания инфографики, происходит «включение» и развитие их способностей к визуальному мышлению, обработке информации и использованию информационно-технических средств [10].

Материалы и методы

Данный эксперимент апробировался со студентами 1 курса факультетов ПГС (промышленное и гражданское строительство) и СТ (строительно-технологический) Самарского государственного технического университета в составе двух групп по 25 студентов в каждой. Занятия проходили по 3 Модулю “Professional career development” учебного пособия English for Technical University Students: soft skills for career development.

Условия экспериментальной работы были следующими: две группы студентов 1 курса проходили одну и ту же программу, но в одной группе в процесс обучения была внедрена инфографика, в другой изменений в обучении не было.

В качестве основного инфографического инструмента был использован онлайн редактор Easel.ly [11]. Данный сервис содержит уже готовые инфографики, а также позволяет создавать новые для докладов, презентаций, статей и постов. На занятиях по теме “Professional career development” студенты самостоятельно создавали инфографику с помощью выше описанного сервиса.

Констатирующий эксперимент. Прежде чем студенты начали работать с данным ресурсом, преподаватель провел вводную лекцию, где были продемонстрированы преимущества работы на данной платформе и была дана пошаговая инструкция к созданию персональной инфографики. Проведено анкетирование студентов на тему: «Хотели бы вы использовать инфографику в учебном процессе по английскому языку?». Студенты должны были выбрать один из вариантов ответа на три вопроса. Перечислим их: «что такое инфографика?» (выберите одно из определений), выберите основное преимущество использования инфографики (нужно выбрать одно из пяти), напишите 5 предложений о том, как инфографика поможет вам в изучении иностранного языка для профессиональной деятельности. Студенты правильно отметили, что инфографика — это способ визуализации информации, выделили такое преимущество, как «легкое восприятие информации из-за красочности и структурированности материала», на третий вопрос они ответили, что визуализация подходит

им в связи с тем, что в будущей профессиональной деятельности им придется работать с большим количеством визуальной информации (чертежи, графики, проекции). После обработки заполненных анкет, преподавательский коллектив пришел к выводу о том, что большая часть студентов положительно относятся к данному инструменту, так как «это здорово, эффективно, интересно, захватывающе», по словам большинства из них.

В связи с тем, что студенты выбранных факультетов действительно в своей будущей профессиональной деятельности должны уметь работать с графиками, схемами и чертежами (специфика строительной сферы) и ведущий канал восприятия информации — визуальный, то инфографика в данном случае станет наиболее эффективным инструментом в работе данных студентов. Как утверждает С.Я. Инашвили, инфографика соответствует деятельностно ориентированному подходу, предполагающему решение определенных проблем через деятельность, ориентированную на приобретение новых знаний [12].

Формирующий эксперимент. В разделе “Professional career development” учебного пособия “English for Technical University Students: soft skills for career development”. Студентам было предложено на платформе Easel.ly разместить неизвестные слова на выбранном ими шаблоне, в тексте подчеркнуть главные предложения, которые, по их мнению, передают суть текста. Далее на их усмотрение с помощью графических изображений передать основное содержание

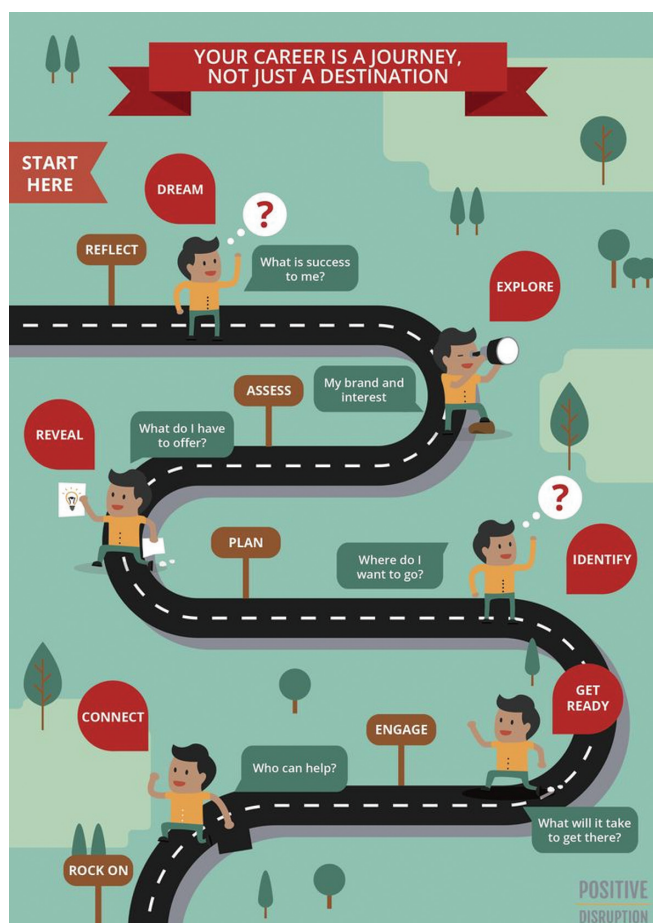


Рис. 1. Инфографический план текста “Career Path”

текста и включить краткое описание под каждым графическим изображением. Пример готовой, созданной одним из студентов инфографики представлен на рис. 1.

Такой инфографический план текста помог ребятам запомнить текст быстрее, чем обычно. Им не пришлось подглядывать во время пересказа в исходный текст. Выбранный шаблон на их вкус способствовал более быстрому запоминанию, так как цветовая схема стимулировала их восприятие и эмоциональную сферу.

Согласно исследованию, проведенному Сидни Матриксом (Университет Королевы) и Джейгрисом Ходсоном (Университет Райерсона), задание с инфографикой развивает навыки мультимодальности — соединения нескольких модусов восприятия информации в процессе коммуникации [13–15]. Более того, задание с инфографикой служит мультимодальным инструментом обучения, который может позволить учащимся применять ключевые цифровые компетенции, такие как планирование контента (содержания) и производство контента. Таким образом, в процессе преподавания можно добиться не только продуктивного, но и репродуктивного говорения.

Кроме данного задания в течение эксперимента были проведены следующие задания на базе инфографики: составить монолог на базе инфографики; найти в инфографике ранее не упомянутую информацию, заполнить пропуски в инфографике недостающей информацией из текста или интернета; расширить предложенную сжатую информацию в устной форме [16].

Обобщающий эксперимент. После 2 месяцев обучения с помощью инфографики были получены следующие результаты. На контрольном этапе было выявлено, что группа, занимающаяся с использованием инфографики в оснащении урока, улучшила свои показатели в несколько раз, так как на контрольном этапе уже 20 студентов получили максимальный балл, 3 студента сдали на средний балл и всего 2 студента получил минимальную оценку (рис. 2). В контрольной группе тоже есть улучшения в навыках говорения по окончании модуля, но прогресс этой группы вырос всего на 2 % (рис. 3).

Результаты исследования

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что использование инфографики в учебном процессе, в частности при изучении иностранного языка, является полезным средством для лучшего структурирования информации, запоминания материала, его дальнейшего использования и применения, мотивации учащихся к предмету «Иностранный язык» в процессе обучения.



Рис. 2. Успеваемость экспериментальной группы ГС

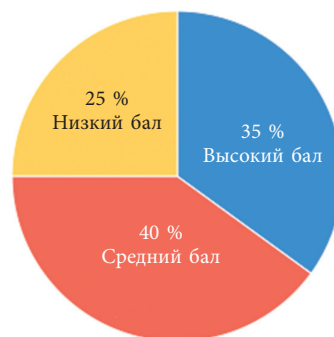


Рис. 3. Успеваемость экспериментальной группы СТ

Результаты констатирующего этапа выявили необходимость применения дополнительного комплекса заданий для развития умений говорения.

Инфографика может быть использована в качестве руководства, в качестве полезного материала в больших масштабах, а также может быть четко структурирована и адаптирована индивидуально для каждого учителя или ученика по мере необходимости. Использование инфографических материалов в образовательном процессе положительно влияет на процесс обучения и индивидуальное развитие каждого учащегося.

Поставленная цель экспериментального обучения была достигнута, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Дискуссия и результаты

Выдвинутая гипотеза о том, что обучение говорению происходит более эффективно при использовании разработанной нами методики, подтвердилась.

Поскольку современным учащимся нравится взаимодействовать с компьютерными технологиями, внедрение инфографики на занятиях по английскому языку — отличный способ заставить учащихся поделиться своими точками зрения и убеждениями, а также повысить их информационно-цифровую грамотность. Следует подчеркнуть, что использование инфографики во время разговорных занятий в качестве точек для обсуждения является весьма эффективным, так как некоторые студенты воздерживаются от произнесения слов по разным причинам: некоторые, по-видимому, боятся совершить ошибку или слишком стесняются говорить перед другими учащимися, которые, кажется, лучше владеют английским, некоторые не знают, что сказать, потому что им не хватает соответствующих знаний и жизненного опыта, некоторые не заинтересованы в теме, которую они изучают, некоторым трудно понять информацию, предоставленную для обсуждения, и т. д. Очевидно, что использование красочных картинок, содержащих хорошо структурированные фрагменты кратко изложенной информации, может легко помочь преподавателям справиться с двумя последними препятствиями на пути к тому, чтобы заставить студентов говорить и обсуждать. Поскольку такие визуальные, модернистские и эстетически приятные раздаточные материалы интересны и привлекательны, они обязательно облегчат говорение, привлекут внимание студентов, побудят их начать комментировать, соглашаться и не соглашаться с фактами, представленными в инфографике. Более слабые учащиеся смогут понять ключевые идеи вопросов или ситуаций для обсуждения, не обращаясь за помощью к преподавателю, а просто внимательно рассматривая графические компоненты и наблюдая за отношениями между элементами, показанными в инфографике. В результате в группах со смешанными способностями (состоящих из учащихся с разным уровнем владения языком или способностями) такие студенты будут чувствовать себя гораздо более комфортно и, возможно, даже испытают чувство успеха.

Список литературы

1. Голощاپов А.С., Файзулин Е.Б., Карманова Е.В. Использование сервисов веб 2.0 в поддержку дистанционного обучения // Сборников материалов и докладов IV Всероссийской научно-практической конференции: «Коммуникативные и образовательные возможности современных технологий». Екатеринбург: ИОЦ «Информед», 2016. С. 51–58.

2. Соловьева Т.В. Инфографика в медийном и учебном текстах // Вестник НовГУ. 2010. № 57. С. 76–79.
3. Смикиклас М. Инфографика. Коммуникация и влияние при помощи изображений. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 152 с.
4. Тоузленд М., Тоузленд С. Инфографика. Мир, каким вы никогда не видели его прежде. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 208 с.
5. Маккэндлесс Д. Инфографика. Самые интересные данные в графическом представлении. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 264 с.
6. cyberleninka.ru [Internet]. Кудряшова Н.В. Дидактическая инфографика как средство диалога учителя с учеником. С. 134–137. [дата обращения: 6.06.2022]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskaya-infografika-kak-sredstvo-dialoga-uchitelya-s-uchenikom/viewer>
7. Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В., Герасимова И.Н. Инфографика как способ визуализации учебной информации // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2014. № 11. С. 1–9.
8. www.shiftelearning.com [Internet]. Facts and Stats That Reveal the Power of eLearning [Infographic] [дата обращения: 5.04.2022]. Доступ по ссылке: <https://www.shiftelearning.com/blog/bid/301248/15-facts-and-stats-that-reveal-the-power-of-elearning>
9. www.edweek.org [Internet]. How Effective Is Online Learning? What the Research Does and Doesn't Tell Us [дата обращения: 21.04.2022]. Доступ по ссылке: <https://www.edweek.org/technology/opinion-how-effective-is-online-learning-what-the-research-does-and-doesnt-tell-us/2020/03>
10. www.oecd.org [Internet]. Tackling coronavirus (COVID-19) [дата обращения: 16.04.2022]. Доступ по ссылке: <http://www.oecd.org/coronavirus/en/>
11. www.easel.ly [Internet]. Easel.ly [дата обращения: 20.05.2022]. Доступ по ссылке: <https://www.easel.ly/>
12. web.snauka.ru [Internet]. Инашвили С.Я. Методика использования инфографики при изучении дисциплины «Дистанционные образовательные технологии» // Современные научные исследования и инновации. Доступ по ссылке: <https://web.snauka.ru/issues/2017/01/77459>
13. Фролова М.А. История возникновения и развития инфографики // Вестник ПГПУ. 2008. № 10. С. 20.
14. Cairo A. The Functional Art: An introduction to information graphics and visualization (Voices That Matter). New Riders, 2012. 384 p.
15. www.nytimes.com [Internet]. Williams A. Meet Alpha: The Next 'Next Generation' // The New York Times. 2015. Доступ по ссылке: <https://www.nytimes.com/2015/09/19/fashion/meet-alpha-the-next-next-generation.html>
16. urok.1sept.ru [Internet]. Гафарова А.С. Инфографика в преподавании английского языка // Открытый урок. Первое сентября [дата обращения: 5.03.2022]. Доступ по ссылке: <https://urok.1sept.ru/articles/668984>

References

1. Goloshchapov AS, Faizulin EB, Karmanova EV. Ispol'zovanie servisov veb 2.0 v podderzhku distantsionnogo obucheniya. Proceeding of the IV All-Russian science and practice conferences «*Kommunikativnye i obrazovatel'nye vozmozhnosti sovremennykh tekhnologii*». Yekaterinburg: IOTS «Informed», 2016. P. 51–58. (In Russ.)
2. Solov'eva TV. Infografika v mediinom i uchebnom tekstakh. *Vestnik NovSU*. 2010;(57):76–79. (In Russ.)
3. Smikiklas M. *Infografika. Kommunikatsiya i vliyanie pri pomoshchi izobrazhenii*. Saint Petersburg: Piter, 2012. 152 p. (In Russ.)

4. Touzlend M, Touzlend S. *Infografika. Mir, kakim vy nikogda ne videli ego prezhdе*. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber, 2014. 208 p. (In Russ.)
5. Makkehndless D. *Infografika. Samye interesnye dannye v graficheskoy predstavlenii*. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber, 2014. 264 p. (In Russ.)
6. cyberleninka.ru [Internet]. Kudryashova NV. *Didakticheskaya infografika kak sredstvo dialoga uchitelya s uchenikom*. P. 134–137. [cited: 2022 Jun 6]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskaya-infografika-kak-sredstvo-dialoga-uchitelya-s-uchenikom/viewer> (In Russ.)
7. Ermolaeva ZhE, Lapukhova OV, Gerasimova IN. Infografika kak sposoby vizualizatsii uchebnoy informatsii. *Nauchno-metodicheskii ehlektronnyi zhurnal Kontsept*. 2014;(11):1–9. (In Russ.)
8. www.shiftelearning.com [Internet]. *Facts and Stats That Reveal the Power of eLearning [Infographic]* [cited: 2022 Apr 5]. Available at: <https://www.shiftelearning.com/blog/bid/301248/15-facts-and-stats-that-reveal-the-power-of-elearning>
9. www.edweek.org [Internet]. *How Effective Is Online Learning? What the Research Does and Doesn't Tell Us* [cited: 2022 Apr 4]. Available at: <https://www.edweek.org/technology/opinion-how-effective-is-online-learning-what-the-research-does-and-doesnt-tell-us/2020/03>
10. www.oecd.org [Internet]. *Tackling coronavirus (COVID-19)* [cited: 2022 Apr 16]. Available at: <http://www.oecd.org/coronavirus/en/>
11. www.easel.ly [Internet]. *Easel.ly* [cited: 2022 May 20]. Available at: <https://www.easel.ly/>
12. web.snauka.ru [Internet]. Inashvili SYa. Method of use infographics in the study subjects «distance learning technologies». *Modern scientific researches and innovations*. Available at: <https://web.snauka.ru/issues/2017/01/77459> (In Russ.)
13. Frolova MA. Istoriya vozniknoveniya i razvitiya infografiki. *Vestnik PGPU*. 2008;(10):20. (In Russ.)
14. Cairo A. *The Functional Art: An introduction to information graphics and visualization (Voices That Matter)*. New Riders, 2012. 384 p.
15. www.nytimes.com [Internet]. Williams A. Meet Alpha: The Next 'Next Generation'. *The New York Times*. 2015. Available at: <https://www.nytimes.com/2015/09/19/fashion/meet-alpha-the-next-next-generation.html>
16. urok.1sept.ru [Internet]. Gafarova AS. Infografika v prepodavanii angliiskogo yazyka. *Otkrytyi urok. Pervoe sentyabrya* [cited: 2022 Mar 5]. Available at: <https://urok.1sept.ru/articles/668984> (In Russ.)

Информация об авторах

Нина Сергеевна Швайкина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика, межкультурная коммуникация и русский как иностранный», Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** nsshvaikina@gmail.com

Александр Александрович Попель, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Общая социология и социальная работа», Университет Лобачевского; доцент кафедры «Общегуманитарные науки» филиала Самарского государственного университета путей сообщения в Нижнем Новгороде, Нижний Новгород, Российская Федерация. **E-mail:** alexander.popel.1977@mail.ru

Information about the authors

Nina S. Shvaikina, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Pedagogics, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language Department, Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** nsshvaikina@gmail.com

Alexander A. Popel, Cand. Psych. Sci., Associate Professor of General Sociology and Social Work Department, Lobachevsky University; Associate Professor of Humanities Department of Samara State Transport University Branch in Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation. **E-mail:** alexander.popel.1977@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС И ЭТИКА КОММУНИКАЦИИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ВИРТУАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

© Г.А. Рожков¹, Ю.В. Таратухина², Л.А. Цыганова³

¹ Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

² Институт проблем управления Российской академии наук, Москва,
Российская Федерация

³ Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Москва, Российская Федерация

Поступила в редакцию 05.09.2022

В окончательном варианте 10.11.2022

■ Для цитирования: Рожков Г.А., Таратухина Ю.В., Цыганова Л.А. Педагогический дискурс и этика коммуникации в поликультурном виртуальном образовательном пространстве // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 4. С. 195–208. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.16>

Аннотация. Пандемия COVID-19 послужила катализатором процессов перехода образования в онлайн формат. Большинство учебных заведений и преподавателей были вынуждены в короткие сроки адаптировать методы и формы организации учебного процесса в онлайн среде. Проблематика онлайн образования неоднократно рассматривалась с научной и практической сторон, однако резкий и вынужденный переход в онлайн выявил проблемы и особенности онлайн коммуникации, которые до этого были не столь очевидны. Одной из наиболее значимых является проблема этики онлайн коммуникации. Благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий трансформировались способы и формы онлайн обучения. Это повлекло за собой определенного рода системные изменения, которые, так или иначе, найдут отражение в трансформации элементов организации информационной образовательной мультикультурной среды. В статье делается акцент на различие мульти- и монокультурной образовательной среды. В частности, дифференциация профессиональных тезаурусов, моделей коммуникации, работы в группах, репрезентация контента учебного материала дисциплины, методик преподавания, особенности контрольно-измерительных материалов и т. д. Проблематика этической стороны коммуникации в мультикультурной среде требует отдельного рассмотрения.

Ключевые слова: этика; педагогический дискурс; онлайн образование; цифровой этикет; онлайн коммуникации; мультикультурная образовательная среда.

PEDAGOGICAL DISCOURSE AND COMMUNICATION ETHIC IN POLICULTURAL VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

© G.A. Rozhkov¹, Yu.V. Taratuhina², L.A. Tsyganova³

¹ Saint Petersburg State Chemical-Pharmaceutical University, Saint Petersburg, Russian Federation

² Institute of Control Sciences, Russian Academy of Science, Moscow, Russian Federation

³ HSE University, Moscow, Russian Federation

Original article submitted 05.09.2022

Revision submitted 10.11.2022

■ For citation: Rozhkov G.A., Taratuhina Yu.V., Tsyganova L.A. Pedagogical discourse and communication ethic in policultural virtual educational environment. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(4):195–208. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.16>

Abstract. The COVID-19 pandemic has served as a catalyst for the transition of education to an online format. Clearly, most educational institutions and teachers were forced to adapt methods and forms of online educational process on the short notice. The issue of online education has long been considered from the scientific and practical sides, however, such a quick and forced transition to online revealed the problems, features and potential of online communication. The ethics of online communication in education is one of the most significant issues. The development of the information environment initiated the emergence of an educational multicultural environment, which entailed a certain kind of systemic changes, which, one way or another, will be reflected in the transformation of the elements of the information and educational environment (IEE) organization. This applies to both the traditional format of education and online educational practices. There is a number of specific features of multicultural educational environment that do not occur in monocultural environments: non-identical professional thesauri, various habitual communication patterns with a teacher, representation of educational information and educational content specifics, decision-making specifics, the attitude to creative tasks performing in the process of learning, ambiguous understanding of learning objectives, terminology, preferred type of control and measuring materials, etc.

Keywords: ethics; pedagogical discourse; online education; digital etiquette; online communications; multicultural educational environment.

Введение

Вопросы этического и дозволенного в процессе онлайн образования становятся актуальными и востребованными как в студенческой, так и преподавательской среде. Это подтверждает появление этических кодексов, регулирующих поведение студентов и преподавателей в университете, общественной среде, интернет-пространстве. Именно в этом контексте мы можем наблюдать проблемы в понимании новой этичности и необходимости методической грамотности, касающейся работы в мультикультурной образовательной среде.

В публичных выступлениях и дискуссиях преподаватели высшей школы отмечают кризис традиционных форм преподавания, который связан не столько с переходом в онлайн формат, сколько с новым поколением учащихся и наличием иностранных студентов.

Необходимо выделить психолого-педагогический аспект, который в данном контексте понимается как эмоциональный и чувственный уровень восприятия процесса взаимодействия преподавателя и студентов, с учетом поколенческой, национальной и профессиональной дифференциации (последнее преимущественно касается магистров и уровня постдипломного образования). То есть, в данном контексте, мы имеем три условных уровня межкультурной коммуникации: межпоколенческий, межнациональный и кросс-профессиональный.

Еще одним важным аспектом психологического фактора является «размытие» границ и статусов, ранее существовавших в офлайн. В офлайне статусное взаимодействие в формате «учитель–ученик» прослеживалось достаточно четко, в онлайн формате мы наблюдаем некую статусную деконструкцию и, как следствие, трансформацию статусов отношений. На наш взгляд, это обусловлено подсознательным заимствованием формата коммуникации из чата или социальных сетей (дискурс неформального общения в чате переносится в официальную коммуникацию).

Формат коммуникации в системе «преподаватель–студент» в межкультурном контексте имеет базовые различия. Так, у представителей восточных культур преподаватель в картине мира — «гуру», у западных — «коуч». Учебный процесс в западных культурах центрирован на ученике — все «крутится вокруг него», в восточных — на учителе. Дискурс гуру представляет собой некий нарратив, в котором не принято оспаривать его позиции и точки зрения и сомневаться в его компетентности. Преподаватель в западной картине мира — «коуч», который сопровождает учебный процесс и помогает учащемуся следовать его образовательной траектории.

Обзор литературы

В образовании, а особенно в цифровом формате, необходимо учитывать аспекты эмоционального интеллекта. Основные направления исследования в этой области в условиях цифровой экономики связаны с выявлением основных факторов бизнес-среды, влияющие на популяризацию развития эмоционального интеллекта и анализа характеристик человека, обладающего высокой эмоциональной компетентностью [1].

И.В. Роберт, описывая возможности педагогических систем, функционирующих на web-интерфейсе, определила как положительные, так и негативные

результаты использования ИКТ в образовании. К позитивным последствиям можно отнести доступность образования университетского уровня содержания; разнообразие форм представления учебно-методического контента; обеспечение систематической методической (тьюторской) поддержкой обучающихся. Но также автор фиксирует и негативные последствия использования ИКТ: при перенасыщении ИКТ у пользователя может возникнуть замедление реакции на понимание содержания получаемой и рассматриваемой информации; использование некачественной педагогической продукции, реализованной на базе ИКТ, а также «заимствование извне результатов интеллектуальной собственности, представленной в электронном виде, влекущее потерю авторских прав» [2]. Опасность тотального онлайн в том числе заключается в тенденции к фоновому образованию.

Необходимо учитывать, что в ближайшие пару лет в высшую школу придут представители поколения «Альфа». Термин был предложен австралийским ученым Марком МакКриндлом. По его определению, «альфа» — это дети, родившиеся после 2010 года [3]. Он также называет их «поколение стекла», скринэйджеры (по аналогии с тинэйджерами) — с самого младшего возраста они смотрят в экраны. В качестве основных характеристик поколения МакКриндл отмечает сокращение объема внимания, необходимость геймификации образования, повышенную цифровую грамотность и т. д. [4].

Большинство представителей поколения «Альфа» используют социальные сети, скорее, не только как инструмент решения социальных и профессиональных задач. Социальные сети в данном контексте, скорее, являются образом жизни. «Альфы» имеют установку на то, что они будут функционировать в мире, где все подобрано специально под них — от новостных лент до набора услуг [4]. Все идет к тому, что поколению «Альфа» потребуются интерактивные персонализированные программы и методы обучения, с учетом их когнитивно-психологических особенностей. Судя по мировым трендам, большой процент детей перейдет на онлайн обучение [3].

Однако при таких прогнозах надо отметить ценность смешанного обучения и определить грань и соотношения офлайн и онлайн обучения.

Уже никто не отрицает важность развития эмоционального интеллекта человека, но в настоящий момент мы стоим перед развитием, оцениванием и прогнозированием эмоционального интеллекта в цифровой среде. Появление платформ для оценки и развития этого феномена подтверждает его востребованность. В частности, разработанные на научной основе Ability Model [5].

На особенности генезиса и функционирования информационно-образовательной среды (ИОС) оказывают непосредственное влияние акторы учебного процесса.

При анализе взаимодействия и оценке этических норм коммуникации в образовательной онлайн среде, необходимо учитывать принадлежность субъектов коммуникативного процесса к той или иной национальной и/или профессиональной культуре. Именно культура влияет на применение тех или иных методов и форм преподавания.

Глобализация образовательного процесса в условиях постиндустриального общества оказывает влияние на информационно-образовательную среду.

Однако, в настоящее время, несомненно, очень важно, чтобы информационно-образовательная среда сохраняла и воспроизводила уникальные, самобытные характеристики национальной культуры. Данную особенность необходимо принимать во внимание в любом случае, так как монокультурным форматом взаимодействия в современном образовательном пространстве, в любом случае, ограничиться не получится.

Например, при обучении студентов из Китая, многие преподаватели российской высшей школы столкнулись с дидактическими и коммуникативными сложностями. Такая особенность китайской культуры обучения, как «подражание стилю мастера» была расценена как плагиат и неумение творчески выражать свое мнение.

Наличие иностранных студентов послужило причиной возникновения мультикультурных информационно-образовательных сред, что, в свою очередь, вызвало необходимость создания культурно-адаптивных и персонализированных методов организации и ведения образовательного процесса. В данном случае целесообразно разработать автоматизированную систему рекомендаций для преподавателя по организации учебного процесса с представителями разных культурных групп с учетом специфических культурных и когнитивно-психологических особенностей [6, 7].

Для формирования и комплектации конструктивной и дидактически релевантной мультикультурной образовательной среды особенно важно наличие многоязычных глоссариев учебных дисциплин (как правило, термины и понятия должны дублироваться на родном для обучающегося языке) [7].

Социокультурные модели обуславливают принятый в той или иной культуре педагогический дискурс, а именно его этическую и дидактическую стороны. Как уже говорилось, в восточных культурах преподаватель — это «гуру» и его дискурс представляет собой монологический нарратив, который обучаемый должен усвоить. В западных культурах преподаватель это, в большей степени, лицо, сопровождающее учебный процесс при преимущественно самостоятельном обучении. Это — «тьютор», «коуч», функция которого состоит в том, чтобы направить обучаемого в нужное русло и «подвести» его к решению проблем.

В дискурсе любой образовательной культуры можно выделить ценности и стратегии.

Ценности педагогического дискурса не будут носить универсальный характер для всех культур, поскольку образовательная система является ретрансляционным каналом культуры. В каждой из языковых культур будут присутствовать некие специфические ценностные особенности, лежащие в основе когнитивной картины мира. Например, в культурах с высоким индексом индивидуализма ценностями будет выражение личной позиции. В культурах с высоким индексом коллективизма в дискурсе должна по большей части отражаться гармония и единение с социумом [8].

Стратегии педагогического дискурса состоят из коммуникативных интенций, конкретизирующих основную цель коммуникации человека в социуме — «объясняющую, оценивающую (оценка учителем предметов и явлений как окружающей действительности, так и действий обучающегося), контролирующую, содействующую (поддержка и направление, сопровождение обучающегося),

организующую (совместные действия участников педагогической коммуникации, этикетные и директивные ходы, трафаретные формулы и т. п.)» [7].

Здесь также следует отметить разницу между культурами с высоким индексом индивидуализма и высоким индексом коллективизма с точки зрения частоты использования дискурсивных стратегий. Организующая и объясняющая стратегии будут чаще всего использоваться в коллективистских культурах, а содействующая и контролирующая стратегии в культурах индивидуалистского типа.

Также интересно отметить, что представители разных культур используют в процессе обучения различные умения и навыки, которые могли бы быть интерпретированы не совсем однозначно: один и тот же ответ на вопрос может считаться разумным в одной культуре, но «неуместным» в другой. Контрольно-измерительные материалы, особенно для гуманитарных дисциплин, не должны и не могут носить универсальный характер. Мотивация учащихся в учебном процессе может также различаться. Для представителей одних культур важна скорость выполнения, для других качество выполнения. Также следует отметить различное отношение к ошибкам в процессе обучения. Для коллективистских культур характерна боязнь ошибок, связанная с «потерей лица». Для индивидуалистских важно участие и проба себя. Ошибки воспринимаются как неотъемлемая часть учебного процесса.

Материалы и методы

Авторами были проведены полуструктурированные интервью с преподавателями и студентами высшей школы. Данный метод позволяет диагностировать и оценить субъективный опыт опрашиваемых респондентов.

Также был осуществлен анализ чатов потоковых лекций и аватаров студентов в Zoom-аккаунтах.

Результаты исследования

Анализ чатов потоковых лекций показал, что чат используется для:

1. Вопросы преподавателю.
2. Общения студентов между собой.
3. Для вопросов и комментариев к лекции, (часто без цензуры).

Все интервьюируемые преподаватели отметили, что 80 % студентов при включении камеры одеты неформально — пижамы, пледы, в кадре присутствуют домашние животные. Все это сильно снижает значимость и серьезность учебного процесса.

Большинство опрошенных студентов подтверждают изменение восприятия статуса преподавателя в формате сетевого общения. Безусловно, этому способствует, не в последнюю очередь, коммуникация в формате учебного чата. Преподаватели отмечают, что обязательно необходим заранее заданный регламент переписки и комментариев в чате.

В интервью опрошенные преподаватели отметили ощущение фрустрации и выгорания при работе с «черными аватарами» (17 респондентов). Чаще всего (15 из 23 опрошенных) говорят о том, что не ощущается обратная связь, «непонятно, слушают ли они тебя, понимают ли и т. п. И самое важное, что отмечают преподаватели, что онлайн учебная деятельность становится одним

из параллельных процессов (студент может заниматься параллельно другими делами). За внесение в правила занятий включение камер как основного требования голосуют большинство опрошенных преподавателей. «Включенное видео — это не инструментальный, а этический вопрос, вопрос взаимного уважения» [9].

Студенты считают, что получение ими знаний не зависит от того, включена ли или выключена камера. Это момент, который требует дополнительного исследования, длительного эксперимента. Здесь, безусловно, присутствует и технический момент, связанный со скоростью интернета. Однако при этом студенты отмечают увеличение вовлеченности в процесс обучения при включении камеры.

Согласно наблюдениям преподавателей высшей школы, наиболее адекватно ведут себя в онлайн студенты магистратуры и аспиранты. Наши наблюдения позволяют сделать следующий вывод: что чем выше уровень образования, тем более целесообразно проводить перенос части учебного контента в онлайн-формат, так как магистры и аспиранты — это зачастую люди, которые сами могут регламентировать свое время и режим деятельности. Данный формат им более удобен, так как позволяет экономить и более рационально распределять свое время, не тратить на дорогу и т. п.

Более того, на данном уровне, целесообразно, как показали беседы со студентами и аспирантами, оставить и далее формат смешанного обучения, когда лекции остаются в формате «говорящей головы», а семинарские и практические занятия, проектная работа переносятся в формат очной коммуникации. Синхронный формат образовательной коммуникации в онлайн формате имеет иные синтаксические, семантические и стилистические особенности, отличающиеся от общепринятого ранее академического языка.

В «допандемийную» эпоху, в режиме очной коммуникации, большинство студентов использовали для общения с преподавателями устно-речевой канал и электронную почту, а для общения со сверстниками — социальные сети и мессенджеры. Переход в онлайн повлек за собой изменение каналов коммуникации и увеличение их количества. Очень часто, при наличии нескольких параллельных каналов (почта, общий чат и т. п.), часть важной информации, если она не была продублирована везде, может быть утеряна или проигнорирована.

Сейчас мы можем наблюдать перенос неформального стиля общения, характерного для дискурса чата с друзьями, в формат образовательной коммуникации в системе Zoom или MSTEams с преподавателем. Следует отметить, что одновременно коммуникация в чате Zoom происходит в режимах «преподаватель–студент(ы)» и «студент–студент(ы)», и зачастую данный тип коммуникации носит спонтанно-эмоциональный характер. Как правило, это выражается в использовании неполных, эмоционально-окрашенных фраз, просторечия. Невербальная сторона коммуникации восполняется использованием эмодзи и стикеров. Мы бы также выделили в качестве отличия иные категории вежливости (приветствие без обращения, например) или их полное игнорирование, а также смешение присутствия англицизмов и нередко жаргонной лексики. Очень часто в образовательном чате Zoom происходят параллельные, не относящиеся к теме занятия или обсуждаемым вопросам коммуникации.

Взаимодействие между студентами, в данном случае, перестает носить приватный характер.

В отличие от очной коммуникации на занятии данный тип взаимодействия сложнее регламентироваться.

Как мы уже писали выше, аватары участников и включенные камеры являются важной частью онлайн образовательного процесса. Можно утверждать, что информационные технологии современного общества начинают выступать в своей виртуальной ипостаси, которая максимально объективирована, предельно конкретна и ощутима [10].

Культура визуальной репрезентации зависит во многом от национальной и поколенческой принадлежности индивида [7].

Именно аватары в новой онлайн действительности стали визуальным отражением идентичности. Было проанализировано 625 аватаров студентов: 75 % из них имеют неофициальный характер, т. е. это не фото или неофициальные фото, у 42 % отсутствуют изображения. Можно выделить несколько типов аватаров:

- официальные фото (как на документы, официальная одежда и прическа, без использования фильтров, декорирования);
- фото известных людей (актеров, политиков) — т. е. использование изображения другого лица;
- неофициальные фото (пляжные фото, в кафе, на природе);
- изображение неодушевленных предметов;
- изображение животных;
- изображения без действующего лица (пейзаж, натюрморт);
- мультипликационные персонажи, персонажи из комиксов и аниме;
- отсутствие изображения.

Также интерес представляет собой анализ виртуального фона студентов на занятиях:

- отсутствие фона (чаще всего это связано с мощностью компьютера, телефона, планшета);
- стоковые фотографии (набор Zoom);
- пейзажи (море, пляж, северное сияние);
- фото самого студента (студент на фоне самого себя);
- кадры из фильма, мультфильма;
- коллажи.

Как мы уже сказали выше, в настоящий момент состав обучающихся с точки зрения теории поколений — это «поздние Y» и Z. У них другие представления о статусе, скорее, они отдают предпочтение важности репрезентации и позиционирования себя в сети [11].

Многонациональный состав студенческих групп и коммуникация в них с преподавателем является отдельным предметом изучения. Однако, необходимо отметить здесь основные базовые моменты (согласно подходу Г. Хофстеде) [8].

Вне зависимости от принадлежности к индивидуальным или коллективистским культурам студенты отмечают в опросе, что они ощущают недостаток очного общения и депривацию. Нехватку реального общения отметили 24 интервьюируемых студента.

Студенты-коллективисты (из Армении, Грузии, Казахстана и т. п. — чаще пишут друг-другу приятные комментарии («какой интересный доклад, имярек

большой молодец, что затронул эту тему...»), благодарят и поддерживают друг друга, есть очень сильный элемент землячества.

Студенты-индивидуалисты (Москва, Санкт-Петербург, города миллионники европейской части РФ) спорят, часто перебивают друг друга, пишут в чат (говорят) остроты в адрес одноклассников: «умничаешь много», «самый умный» и т. д.

В режиме коммуникации «преподаватель–студент» следует отметить, что азиатские студенты выделяются выраженной учтивостью и скромностью. Никогда не спорят, не вступают в дискуссии, чего не скажешь о студентах — представителях индивидуалистских культур. Они устраивают дискуссии в чате, задают преподавателю вопросы (не всегда по теме и по существу) [12].

Данный контекст малоизучен на настоящий момент, он, несомненно, нуждается в дальнейшем изучении.

В настоящее время можно смело утверждать, что полноценного возврата в офлайн не будет. Это совершенно очевидно и обусловлено объективными факторами. Мы приходим к «смешанному формату» обучения как оптимальному. Данные процессы происходят не только в образовании, но и в менеджменте, медицине и т. п. (появление гибридных офисов, телемедицины). Мы в настоящий момент не готовы обсуждать достоинства и недостатки данных форматов. Ясно то, что требуется новый этический кодекс коммуникации. Интернет-общение в формате гибридной коммуникации перестает восприниматься как нечто параллельное [13].

Впоследствии в процесс коммуникации встроится искусственный интеллект, который будет анализировать эмоции ученика и преподавателя, выстраивать его образовательный трек, рекомендательные сервисы по формированию компетентностного профиля обучающегося. Адаптивные интерфейсы, адаптивный контент, адаптивные контрольно-измерительные материалы, цифровая копия личности и электронное портфолио обучающихся. Все это горизонт ближайших нескольких лет. То есть коммуникация будет включать в себя не только взаимодействие между людьми в сети интернет, но и взаимодействие с электронными помощниками и различными сервисами [14–16].

Очень интересным в данном контексте будет выглядеть вопрос о «цифровой эмпатии» и цифровом эмоциональном интеллекте. Это тема дальнейших исследований и публикаций.

Целесообразно выделить следующий алгоритм выстраивания образовательной деятельности в мультикультурной ИОС:

Определение культурно-когнитивного профиля ученика или аудитории.

Вывод общих методических рекомендаций для организации образовательной коммуникации в соответствии с особенностями культурно-когнитивного профиля. Данная информация поможет преподавателю спроектировать дизайн курса и образовательных треков обучающихся и специфику коммуникации в системе «преподаватель–студент».

Выбор релевантных методов обучения, видов образовательного контента, контрольно-измерительных материалов и т. д.

Подбираются методы и инструменты информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), релевантные для представителей разных культурных групп [17].

Таблица 1

Особенности методической и контентной организации учебного процесса в разных культурах [7]

Критерии	«Западные» культуры	«Незападные» культуры
Специфика структурирования и организации информации	Для представителей данного типа культуры характерна доминанта словесно-аудиального и визуального типа восприятия информации; склонность к абстрагированию и поиску отличий; дедуктивный метод мышления; контекстнезависимость; фреймирование информации — четкая каталогизация и древо знаний	Для представителей данного типа культуры характерна доминанта аудиального и кинестетического стиля восприятия информации; склонность к поиску общих черт; индуктивный метод мышления; контекстозависимость; фреймирование информации — полная (не всегда четкая) картина происходящего; использование интуиции и образно-нарративного дискурса
Методы преподавания	Преимущественно используются эвристический и проблемно-поисковый методы; парадигмы работы с учебной информацией — интерактив, дискуссии, дебаты	Преимущественно используются рецептивный и репродуктивный методы; парадигмы работы с учебной информацией — ретрансляция информации
Особенности организации учебного контента	Учебный контент организован с учетом возможностей интерактивного взаимодействия и доступен для дополнений и коррекции	Учебный контент представлен в виде текста фундаментальных работ
Специфика учебного процесса	Интерактивный, центрированный на ученике	Односторонний, центрированный на учителе
Отношение к ошибкам в ходе учебного процесса	Ошибки воспринимаются как естественная часть учебного процесса	Ошибки часто ассоциируются с «потерей лица»
Общие особенности тестов и иных контрольно-измерительных материалов	Задания на выбор одной возможности из нескольких или авторская позиция по вопросу	Задания нацелены на ретрансляцию конкретных ответов, практически полное отсутствие заданий, демонстрирующих авторскую позицию и креативность

Начиная с 2020 года (пандемия Covid-19) преподаватель оказался перед определенным техническим вызовом и выбором платформ для взаимодействия со студентами. Чаще всего опрошенные преподаватели называли Zoom, MSTEams, Socrative, Google drive, Google forms, Mentimeter, Telegram в качестве используемых платформ. Однако это минимальный набор возможных инструментов. Юнеско провел систематизацию и обзор основных инструментов онлайн образования, выделив системы управления цифровым обучением, в том числе предназначенные для мобильных телефонов, массовые открытые онлайн-курсы (МООС), платформы для самостоятельной работы, платформы для совместной работы, инструменты для создания цифрового учебного контента и т. д. [18]

Перспектива развития образования в Высшей школе — это blended learning [19, 20]. Но такой формат требует новых форм контроля, и обязательного виртуального общения и очного обсуждения.

Обсуждение и заключения

Прогнозируя следующий этап развития электронных образовательных систем, автоматизированных систем управления обучением, следует предположить, что они во многом облегчат преподавателю его деятельность. Часть «нагрузки», носящей рутинный характер, возьмет на себя искусственный интеллект: профайлер настроения, распознавание эмоций в процессе коммуникации (сейчас уже имеются приложения «трекеры настроения»); будут рекомендательные сервисы и электронные портфолио, которые помогут «усилить эффект персонализации» и присутствия (то есть мы, как преподаватели, будем иметь перед собой не «черный квадрат», а «когнитивно-психологическую и компетентностную модель обучающегося» не только в статике, но и в динамике). Системы управления обучением позволят нам иметь индивидуальный и групповой культурно-когнитивный и компетентностный профиль, исходя из которого преподаватель будет получать автоматические рекомендации по типам заданий, контрольно-измерительных материалов, учебного контента и способов индивидуальной и групповой коммуникации.

Список литературы

1. Васильева К.А. Эмоциональный интеллект в условиях цифровой экономики // Формирование общекультурных и профессиональных компетенций финансиста. 2018. Т. 2, вып. 8. С. 36–41.
2. Роберт И.В. Развитие информатизации образования на основе цифровых технологий: интеллектуализация процесса обучения, возможные негативные последствия // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2017. № 4. С. 65–71. DOI: 10.17238/issn1998-5320.2017.30.65
3. trends.rbc.ru [Internet]. Люди будущего: какие они — дети поколения Z и «альфа»? [дата обращения: 20.02.2021]. Доступ по ссылке: <https://trends.rbc.ru/trends/futurology/5dfcabbf9a7947a532b7f9a5>
4. mccrindle.com.au [Internet]. Understanding Generation Alpha [дата обращения: 20.02.2021]. Доступ по ссылке: <https://mccrindle.com.au/insights/blog/gen-alpha-defined/>
5. way2wei.ru [Internet]. РЭИ (Работающий эмоциональный интеллект). Digital-платформа для оценки и развития ЭИ организации и человека [дата обращения 15.02.2021]. Доступ по ссылке: <https://way2wei.ru>
6. Фархадов М.П., Фархадова М.Э., Таратухина Ю.В. Повышение эффективности управления процессом обучения с учетом специфики мультикультурной среды // Материалы V Международной научной конференции «Информатизация образования и методика электронного обучения: Цифровые технологии в образовании». Красноярск, 2021. С. 331–334.
7. Таратухина Ю.В. Теория и практика кросс-культурной дидактики. Москва: Юрайт, 2020. 194 с.
8. hofstede-insights.com [Internet]. Hofstede Insights [дата обращения 21.02.2021]. Доступ по ссылке: <https://www.hofstede-insights.com>
- 9.youtu.be [Internet]. Радаев В.В. Как учить новые поколения студентов? [дата обращения 20.02.2021]. Доступ по ссылке: <https://youtu.be/C3WGvCjIZyc>

10. Емелин В.А. Симулякры и технологии виртуализации в информационном обществе // Национальный психологический журнал. 2016. № 3. С. 86–97. DOI: 10.11621/npj.2016.0313
11. Таратухина Ю.В., Цыганова Л.А. Вызовы гибридного обучения: создание мультимедийного курса (дисциплина «межкультурная коммуникация»). Актуальные проблемы цифровой трансформации экономики, образования и государственного управления / сост.: Н.О. Омарова, М.П. Фархадов, Ю.В. Таратухина. Махачкала: АЛЕФ, 2022. С. 64–72.
12. Таратухина Ю.В., Цыганова Л.А. Межкультурная коммуникация. Семиотический подход. Москва: Юрайт, 2022. 199 с.
13. Таратухина Ю.В., Цыганова Л.А. Онлайн-курс как медиапродукт: создание мультимедийного курса «межкультурная коммуникация» // Сборник докладов XVI Международной конференции «Российские регионы в фокусе перемен». Т. 1. Екатеринбург: УрФУ им. Б.Н. Ельцина, 2022. С. 224–227.
14. Taratuhina Y., Tsyganova L.A., Bezus S., Tkalenko D. Features of Contextual Learning and Business Games in Teaching “Intercultural Communication”. Business Intelligence and Modelling Unified Approach with Simulation and Strategic Modelling in Entrepreneurship / ed. by Y. Taratuhina. Springer, 2021. P. 317–327. DOI: 10.1007/978-3-030-57065-1_32
15. Цыганова Л.А., Горохова Е.Ю. Дистанционное образование: коммуникативные барьеры. Цифровые технологии как основа инновационных процессов в образовании / под ред.: Ю.В. Таратухиной, З.К. Авдеева, Н.О. Омаровой, М.П. Фархадова. Гл. 3. Москва: Янус-К, 2021. С. 49–67.
16. Цыганова Л.А. Культура и образование в мире постпандемии: новые вызовы. Современные проблемы цифровой трансформации экономики, образования и государственного управления / сост.: Н.О. Омарова, Н.М. Умаргаджиева, Д.М. Максубова, и др. Махачкала: АЛЕФ, 2020. С. 37–41.
17. Taratuhina Y., Tsyganova L.A. The Problems of Teaching and Learning in a Cross-Cultural Environment. Strategic Innovative Marketing 6th IC-SIM. Strategic Innovative Marketing / ed. by D.P. Sakas, D.K. Nasiopoulos. Pafos, Cyprus 2017. Springer, 2019. P. 267–275. DOI: 10.1007/978-3-030-16099-9_31
18. ru.unesco.org [Internet]. Инструменты дистанционного обучения [дата обращения: 12.02.2021]. Доступ по ссылке: https://ru.unesco.org/node/320923?fbclid=IwAR17We_fb0b cvqjWDribQFjpIrTxQa8puikfQTN2dimKMeGObrUBh5goV7g
19. Цифровые технологии как основа инновационных процессов в образовании / под ред. Н.О. Омаровой, М.П. Фархадова, Ю.В. Таратухиной, З.К. Авдеевой. Москва: Янус-К, 2021.
20. Омарова Н.О., Фархадов М.П., Таратухина Ю.В. Актуальные проблемы цифровой трансформации экономики, образования и государственного управления. Монография. Махачкала: АЛЕФ, 2022.

References

1. Vasil'eva KA. Ehmotsional'nyi intellekt v usloviyakh tsifrovoy ehkonomiki. *Formirovanie obshchekul'turnykh i professional'nykh kompetentsii finansista*. 2018;2(8):36–41. (In Russ.)
2. Robert IV. Development of education informatization based on digital technologies: intellectualization of the training process and possible negative consequences. *Russian Journal of Social Sciences and Humanities*. 2017;(4):65–71. (In Russ.) DOI: 10.17238/issn1998-5320.2017.30.65
3. trends.rbc.ru [Internet]. *Lyudi budushchego: kakie oni — deti pokoleniya Z i «al'fa»?* [cited 2021 Feb 20]. Available at: <https://trends.rbc.ru/trends/futurology/5dfcabbf9a7947a532b7f9a5> (In Russ.)
4. mccrindle.com.au [Internet]. *Understanding Generation Alpha* [cited 2021 Feb 20]. Available at: <https://mccrindle.com.au/insights/blog/gen-alpha-defined/>

5. way2wei.ru [Internet]. *REHI (Rabotayushchii ehmtsional'nyi intellekt). Digital-platforma dlya otsenki i razvitiya EHI organizatsii i cheloveka* [cited 2021 Feb 15]. Available at: <https://way2wei.ru> (In Russ.)
6. Farkhadov MP, Farkhadova MEh, Taratuhina YuV. Povyshenie ehffektivnosti upravleniya protsessom obucheniya s uchetoм spetsifiki mul'tikul'turnoi sredy. Proceeding of the V International science conference «*Informatizatsiya obrazovaniya i metodika ehlektronного obucheniya: Tsifrovye tekhnologii v obrazovanii*». Krasnoyarsk, 2021. P. 331–334. (In Russ.)
7. Taratuhina YuV. *Teoriya i praktika kross-kul'turnoi didaktiki*. Moscow: Yurait, 2020. 194 p. (In Russ.)
8. hofstede-insights.com [Internet]. *Hofstede Insights* [cited 2021 Feb 21]. Available at: <https://www.hofstede-insights.com>
- 9.youtu.be [Internet]. *Radaev VV. Kak učit' novye pokoleniya studentov?* [cited 2021 Feb 20]. Available at: <https://youtu.be/C3WGvCjIZyc> (In Russ.)
10. Khokhlov NA, Kovyazina MS. Lateral signs and their interaction as a factor in the severity of mathematical abilities in adolescence. *National Psychological Journal*. 2016;(3):98–114. (In Russ.) DOI: 10.11621/npj.2016.0313
11. Taratuhina YuV, Tsyganova LA. Vyzovy gibridnogo obucheniya: sozdanie mul'timediinogo kursa (distsiplina «mezhekul'turnaya kommunikatsiya»). Omarova NO, Farkhadov MP, Taratuhina YuV, editors. *Aktual'nye problemy tsifrovой transformatsii ehkonomiki, obrazovaniya i gosudarstvennogo upravleniya*. Makhachkala: ALEF, 2022. P. 64–72. (In Russ.)
12. Taratuhina YuV, Tsyganova LA. *Mezhekul'turnaya kommunikatsiya. Semioticheskii podkhod*. Moscow: Yurait, 2022. 199 p. (In Russ.)
13. Taratuhina YuV, Tsyganova LA. Onlain-kurs kak mediaprodukt: sozdanie mul'timediinogo kursa «mezhekul'turnaya kommunikatsiya». Proceeding of the XVI International conference «*Rossiiskie regiony v fokuse peremen*». T. 1. Yekaterinburg: URFU im. B.N. El'tsina, 2022. P. 224–227. (In Russ.)
14. Taratuhina Y, Tsyganova LA, Bezus S, Tkalenko D. Features of Contextual Learning and Business Games in Teaching “Intercultural Communication”. Taratuhina Y, editor. *Business Intelligence and Modelling Unified Approach with Simulation and Strategic Modelling in Entrepreneurship*. Springer, 2021. P. 317–327. DOI: 10.1007/978-3-030-57065-1_32
15. Tsyganova LA, Gorokhova EYu. *Distsionnoe obrazovanie: kommunikativnye bar'ery. Tsifrovye tekhnologii kak osnova innovatsionnykh protsessov v obrazovanii*. Taratuhina YuV, Avdeev ZK, Omarova NO, Farkhadov MP, editors. Gl. 3. Moscow: Yanus-K, 2021. P. 49–67. (In Russ.)
16. Tsyganova LA. *Kul'tura i obrazovanie v mire postpandemii: novye vyzovy. Sovremennye problemy tsifrovой transformatsii ehkonomiki, obrazovaniya i gosudarstvennogo upravleniya*. Omarova NO, Umargadzhieva NM, Maksubova DM, et al editors. Makhachkala: ALEF, 2020. P. 37–41. (In Russ.)
17. Taratuhina Y, Tsyganova LA. The Problems of Teaching and Learning in a Cross-Cultural Environment. Strategic Innovative Marketing 6th IC-SIM. Sakas DP, Nasiopoulos DK, editors. *Strategic Innovative Marketing*. Pafos, Cyprus 2017. Springer, 2019. P. 267–275. DOI: 10.1007/978-3-030-16099-9_31
18. ru.unesco.org [Internet]. *Instrumenty distantsionnogo obucheniya* [cited 2021 Feb 12]. Available at: https://ru.unesco.org/node/320923?fbclid=IwAR17We_fB0bcvqjWDribQFjpIrTxQa8puikfQTN2dimKMeGObrUBh5goV7g (In Russ.)
19. Omarova NO, Farkhadov MP, Taratuhina YuV, Avdeeva ZK, editors. *Tsifrovye tekhnologii kak osnova innovatsionnykh protsessov v obrazovanii*. Moscow: Yanus-K, 2021. (In Russ.)
20. Omarova NO, Farkhadov MP, Taratuhina YuV. *Aktual'nye problemy tsifrovой transformatsii ehkonomiki, obrazovaniya i gosudarstvennogo upravleniya. Monografiya*. Makhachkala: ALEF, 2022. (In Russ.)

Информация об авторах

Григорий Александрович Рожков, кандидат педагогических наук, директор НОЦ Иностранных языков и межкультурной коммуникации, Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация. ORCID: 0000-0002-4403-3993. **E-mail:** grigory.rozhkov@pharminnotech.com

Юлия Валерьевна Таратухина, кандидат филологических наук, доцент, старший научный сотрудник, Институт проблем управления Российской академии наук, Москва, Российская Федерация. ORCID: 0000-0002-6191-3984. **E-mail:** jvt@ipu.ru

Любовь Александровна Цыганова, кандидат исторических наук, доцент школы коммуникаций факультета креативных индустрий, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Российская Федерация. SPIN РИНЦ: 8046-2837, ORCID: 0000-0003-2769-843X, Researcher ID: K-3331-2015. **E-mail:** ltsyganova@hse.ru

Information about the authors

Grigory A. Rozhkov, Cand. Ped. Sci., Director of the Scientific and Educational Center for Foreign Languages and Intercultural Communication, Saint Petersburg State Chemical-Pharmaceutical University, Saint Petersburg, Russian Federation. ORCID: 0000-0002-4403-3993. **E-mail:** Grigory.rozhkov@pharminnotech.com

Yulia V. Taratuhina, Cand. Philol. Sci., Associate Professor, Senior Researcher, Institute of Management Problems of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation. ORCID: 0000-0002-6191-3984. **E-mail:** jvt@ipu.ru

Lubov A. Tsyganova, Cand. Hist. Sci., Associate Professor of the Communications School of the Creative Industries Faculty, HSE University, Moscow, Russian Federation. ORCID: 0000-0003-2769-843X. **E-mail:** ltsyganova@hse.ru