



УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

EDUCATION MANAGEMENT REVIEW

2022

№ 6 (52)

Главный редактор журнала

Анисимов Петр Федорович – доктор экономических наук, профессор, государственный советник РФ 1 класса, советник ректората, руководитель дирекции по управлению и развитию кампуса, Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина, Москва, Россия.

Выпускающий редактор

Забайкин Юрий Васильевич – кандидат экономических наук, член-корреспондент Международной академии менеджмента, профессор Российской академии естествознания, доцент кафедры производственного и финансового менеджмента, Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Москва, Россия.

Ответственный редактор

Треулова Елена Сергеевна – International Advisory Committee, Tallinn, Estonia, EU.

Редакционная коллегия

Хлебосолова Ольга Анатольевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры экологии и природопользования, Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Москва, Россия.

Шаронин Юрий Викторович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры профессионального образования, Центр развития профессионального образования, Академия социального управления, Мытищи, Россия.

Неустроев Сергей Сергеевич – доктор экономических наук, профессор, советник ректората, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск, Россия.

Аринушкина Анна Александровна – доктор педагогических наук, профессор, Институт управления образованием Российской академии образования, Москва, Россия.

Бешенков Сергей Александрович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общеобразовательных дисциплин, Академия социального управления, Мытищи, Россия.

Болотов Виктор Александрович – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, научный руководитель института образования, НИУ Высшая школа экономики, Москва, Россия.

Бондырева Светлана Константиновна – доктор педагогических наук, профессор, почетный президент, профессор кафедры психологии и педагогики образования, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия.

Собкин Владимир Самуилович – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, профессор кафедры психологии личности, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия.

Федорчук Юлия Михайловна – доктор экономических наук, профессор, Институт управления образованием Российской академии образования, Москва, Россия.

Красавина Екатерина Валерьевна – доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры экономики труда и управления персоналом, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Москва, Россия.

Заернюк Виктор Макарович – доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры экономики минерально-сырьевого комплекса (МСК), Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Москва, Россия.

Силаков Алексей Викторович – доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры коммерции и сервиса, проректор по науке, РГУ им. А.Н. Косыгина, Москва, Россия.

Силакова Вера Владимировна – доктор экономических наук, доцент, доцент кафедры экономики, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Москва, Россия.

Зинченко Людмила Анатольевна – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры ИУ4 «Конструирование и технология производства электронной аппаратуры», Московский государственный технический университет им. Баумана, Москва, Россия.

Аубакирова Рахила Жуматаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Торайгыров Университет, Павлодар, Казахстан.

Алгожаева Нурсулу Сеиткеримовна – доктор философии по педагогическим наукам (PhD), доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Нурсултан, Казахстан.

Майгельдиева Шарбан Мусабековна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Кызылординский университет им. Коркыт ата, Кызылорда, Казахстан.

Исакулова Нилуфар Жаникуловна – доктор педагогических наук, профессор, Узбекский государственный университет мировых языков, Ташкент, Узбекистан.

Рахмонов Азизхон Боситхонович – доктор философии по педагогическим наукам (PhD), доцент, Узбекский государственный университет мировых языков, Ташкент, Узбекистан.

Экспертный совет

Корягина Светлана Александровна – специалист по развитию бизнеса, OCS, Москва, Россия

Заостровцева Мария Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, эксперт Рособнадзора, специалист образовательного отдела, Национальный медицинский исследовательский центр хирургии имени А.В. Вишневского, Москва, Россия.

Соломина Лина Александровна – кандидат педагогических наук, специалист образовательного отдела, Национальный медицинский исследовательский центр хирургии имени А.В. Вишневского, Москва, Россия.

Василькова Наталья Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры стилистики русского языка, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия.

Зевелева Елена Александровна – кандидат исторических наук, профессор, член Союза писателей России, заведующий кафедрой гуманитарных наук, Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Москва, Россия.

Лютягин Дмитрий Владимирович – кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры производственного и финансового менеджмента, Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, Москва, Россия.

Лапин Дмитрий Геннадиевич – кандидат экономических наук, доцент, начальник отдела управления образовательными проектами, филиала «Газпром корпоративный институт», Москва, Россия.

Машкин Дмитрий Михайлович – кандидат экономических наук, доцент, руководитель направления, акционерное общество «Русатом Энерго Интернешнл» (АО «РЭИН»), Москва, Россия.

Волков Валерий Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела развития образования уполномоченного по образованию, Правительство Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Россия.

Молчанов Сергей Валерьевич – кандидат юридических наук, доцент, директор филиала в г. Санкт-Петербурге, Институт управления образованием Российской академии образования, Санкт-Петербург, Россия.

Чечель Ирина Дмитриевна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории России новейшего времени факультета архивного дела, Историко-архивный институт, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия.

Миндзаева Этери Викторовна – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра информатизации образования, Институт управления образованием Российской академии образования, Москва, Россия.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гайна Абдуловна Арсаханова Основные принципы организации дистанционного обучения медиков	10
Александра Николаевна Ушакова Значение использования интерсемиотических переводов в процессе изучения литературы	17
Гайна Абдуловна Арсаханова Современные формы лекций в медицинском университете	25
Артем Радикович Макаев, Инесса Евгеньевна Афонина Историко-педагогическое значение политической философии Т. Гоббса и Б. Спинозы	32
Марина Юрьевна Бурыкина, Татьяна Васильевна Данилова, Александр Павлович Тонких Инновационная культура будущего педагога как проблема профессиональной подготовки	38

ЭКОНОМИКА ОБРАЗОВАНИЯ

Михаил Михайлович Прянишников Особенности управления конкуренцией в конкурентной среде российской системы высшего образования	55
--	----

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ирина Александровна Кудрейко Воспитательный аспект формирования профессионально значимых качеств будущих учителей словесности: сущность и ключевые положения	63
Тан Сыминь Проблемы музыкально-педагогического образования в Китае и пути их решения	84
Сюй Ююань Роль традиционной музыки в современном музыкальном образовании Китая	90

ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

- Лариса Викторовна Мамедова, Анна Сергеевна Дулесова
Деятельность классного руководителя по организации эстетического
воспитания детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности 95

НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

- Ирина Васильевна Павленко, Галина Андреевна Трибушная
Технология сотрудничества в процессе формирования музыкально-творческой
деятельности школьников в начальном общем образовании 103

- Оксана Вячеславовна Карбанович, Алексей Анатольевич Прядехо,
Татьяна Александровна Степченко
Оптимизация использования компьютерных средств обучения для
формирования перцептивных способностей школьников 112

- Владлен Юрьевич Сутуло, Анастасия Владимировна Быкова,
Мария Дмитриевна Колесникова, Темирлан Чингисович Има,
Евгений Анатольевич Алипичев
Разработка средств обеспечения информационной безопасности для систем
электронного документооборота вуза 119

- Егор Иванович Пристансков, Олег Александрович Кудрявцев,
Даниил Евгеньевич Андреев, Юлия Владимировна Таран,
Никита Сергеевич Соловьев
Анализ аппаратной поддержки криптографии при построении информационной
безопасности вуза 126

- Владимир Владимирович Фигурчиков, Гамзат Абдуллаевич Салихов,
Ксения Олеговна Блохина, Идель Фаритович Хакимов,
Алина Руслановна Хакимова
Метод защиты трафика от вмешательства DPI-информационных систем вузов
на базе использования DOH и DOT протоколов 133

- Ирина Петровна Введенская, Марина Валентиновна Манжос,
Ольга Борисовна Никонова
Технологии психолого-педагогического сопровождения студентов с
проявлениями тревожности в воспитательно-образовательном процессе 143

- Луиза Юнусовна Исраилова, Асет Шамсудиновна Давлетукаева
Аутентичные художественные фильмы как средство формирования
коммуникативной компетенции студентов языковых факультетов 159

- Сабилла Хамзатовна Умарова, Радима Магамедовна Селимханова
Формирование коммуникативной способности у предпринимателей в разрезе в
условиях экономического кризиса: структура, проблемы и перспективы 165

Лариса Юнусовна Исраилова, Марина Увайсовна Зубайраева Методы и приемы обучения диалогической речи на английском языке студентов языковых факультетов	190
Наталья Валерьевна Макаренко Система управления образованием в условиях цифровой трансформации	196
Лариса Юнусовна Исраилова, Тимерлан Ибрагимович Усманов Трудности обучения переводу студентов неязыковых факультетов	202
Евгений Сергеевич Акельев Институциональные основы дистанционного обучения в современных условиях цифровизации: преобразование институциональных структур и инструментов эффективного образовательного процесса в результате эволюции технических средств цифровизации	207
Елизавета Евгеньевна Ершова Информационная безопасность как элемент экономической безопасности	225
Ирина Петровна Введенская Формирование и развитие человеческого капитала в условиях обеспечения конкурентоспособности национальной экономики	231
Саид Асхапович Гойгов Инновационные технологии в высшем образовании: развитие международной кооперации в профессиональной подготовке специалистов	245
Елизавета Евгеньевна Ершова Информационная безопасность как элемент экономической безопасности государственного образовательного учреждения	264
Александр Павлович Тонких, Ирина Николаевна Чижевская, Алексей Евгеньевич Чижевский Организационно-педагогические условия формирования кросс-культурной коммуникации у будущих учителей в процессе профессиональной подготовки	270
Тимур Ильмирович Даудов Принципы педагогического дизайна безопасного образовательного ландшафта	287
Магомед Хасанович Далаков Имитационное моделирование духовно-нравственных качеств современной молодежи	294
Анатолий Григорьевич Бабич, Елена Сергеевна Немцова, Анна Анатольевна Бабич Разработка технологии оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В»	316

CONTENTS

PROFESSIONALIZATION OF MANAGEMENT EDUCATION

Gaina A. Arsakhanova The basic principles of the organization of distance learning of physicians	10
Alexandra N. Ushakova The importance of using intersemiotic translations in the process of studying literature	17
Gaina A. Arsakhanova Modern forms of lectures at the medical University	17
Artem R. Makaev, Inessa E. Afonina Historical and pedagogical significance of the political philosophy of T. Hobbes and B. Spinoza	32
Marina Yu. Burykina, Tatiana V. Danilova, Alexander P. Tonkikh Innovative culture of the future teacher as a problem of professional training	38

ECONOMICS OF EDUCATION

Mikhail M. Pryanishnikov Features of competition management in the competitive environment of the Russian higher education system	55
--	----

INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Irina A. Kudreiko The educational aspect of the formation of professionally significant qualities of future teachers of literature: the essence and key provisions	63
Tang Simin Problems of music and pedagogical education in China and the ways of their solution	84
Xu Youyuan The role of traditional music in modern music education in China	90

LEGAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE MANAGEMENT TECHNOLOGIES

Larisa V. Mammadova, Anna S. Dulesova Activities of the class teacher in the organization of aesthetic education of children of primary school age in extra-course activities	95
--	----

NEW MANAGEMENT TECHNOLOGIES IN PEDAGOGY

Irina V. Pavlenko, Galina A. Tribushnaya Technology of cooperation in the process of formation of musical and creative activity of schoolchildren in primary general education	103
Oksana V. Karbanovich, Alexey A. Pryadekho, Tatiana A. Stepchenko Optimization of the use of computer learning tools for the formation of perceptual abilities of schoolchildren	112
Vladlen I. Sutulo, Anastasiya V. Bykova, Mariya D. Kolesnikova, Temirlan C. Ima, Evgenij A. Alipichev Development of information security tools for electronic document management systems of the university	119
Egor I. Pristanskov, Oleg A. Kudryavtsev, Daniil E. Andreev, Juliya V. Taran, Nikita S. Solovlev Analysis of hardware support for cryptography in the construction of information security of the university	126
Vladimir VI. Figurchikov, Gamzat A. Salihov, Kseniya O. Blohina, Idel F. Hakimov, Alina R. Hakimova A method of protecting traffic from interference by DPI-information systems of universities based on the use of DOT and DOT protocols	133
Irina P. Vvedenskaya, Marina V. Manzhos, Olga B. Nikonova Technologies of psychological and pedagogical support of students with manifestations of anxiety in the educational process	143
Luiza U. Israilova, Aset S. Davletukaeva Authentic films as a mean of forming a communicative competences of students of language faculties	159
Sabila K. Umarova, Radima M. Selimkhanova Formation of the communicative ability of entrepreneurs in the context of the economic crisis: structure, problems and prospects	165
Larisa Y. Israilova, Marina U. Zubayraeva Methods and techniques of teaching dialogic speech in English students of linguistic faculties	190
Natalya V. Makarenko Education management system in the context of digital transformation	196
Larisa Yu. Israilova, Timerlan I. Usmanov Difficulties of teaching translation to students of non-linguistic faculties	202
Evgeny S. Akeliev Effective tools of distance learning: the evolution of the learning process and the interaction of technical tools	207

Elizaveta E. Ershova Information security as an element of economic security	225
Irina P. Vvedenskaya Formation and development of human capital in conditions of ensuring the competitiveness of the national economy	231
Said A. Goygov Innovative technologies in higher education: development of international cooperation in professional training of specialists	245
Elizaveta E. Ershova Information security as an element of economic security of a state educational institution	264
Alexander P. Tonkikh, Irina N. Chizhevskaya, Alexey E. Chizhevsky Organizational and pedagogical conditions for the formation of cross-cultural communication among future teachers in the process of professional training	270
Timur I. Daudov Principles of pedagogical design of a safe educational landscape	287
Magomed H. Dalakov Simulation modeling of spiritual and moral qualities of modern youth	294
Anatoly G. Babich, Elena S. Nemtsova, Anna A. Babich Development of technology for assessing the quality of training of drivers of vehicles of categories "A" and "B"	316

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Основные принципы организации дистанционного обучения медиков

Гайна Абдуловна Арсаханова

Кандидат медицинских наук, доцент зав. кафедры гистологии с курсом патологической анатомии
Чеченский государственный университет имени А-Х.Кадырова

Грозный, Россия

groz_gest@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 14.04.2022

Принята 17.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/u0218-5282-8343-g

Аннотация

В настоящее время вопросы дистанционного и в мире, с учетом карантинных ограничений обучения является чрезвычайно актуальным в России COVID-19 и вынужденного введения дистанции и смешанного обучения учреждениями высшего образования. Дистанционное обучение – это обучение на дистанции или расстояния, между преподавателем и обучаемым. В учреждениях высшего образования России элементы дистанционного обучения до 2020 г. были введены на заочных отделениях. Образовательный процесс медиков реализовывался на очной форме обучения, заочное отделение было представлено только специальностью «Фармация». Однако, во исполнение Постановления Правительства РФ «О предотвращении распространения на территории России коронавируса COVID-19» и приказа Министерства образования «Об организационных мерах для предотвращения распространения коронавируса COVID-19», в учреждениях высшего медицинского образования было введено дистанционную форму обучения. Внезапное введение дистанционного обучения в учреждениях высшего медицинского образования, которые классически работали очно, выявило ряд проблем, которые в первую очередь заключались в неготовности самих учреждений к такому обучению: материально-технических, методических и психологических. К тому же отношение общества к дистанционному обучению, в сочетании со стрессовой ситуацией результате эпидемии COVID-19 и карантинных ограничений, поставило ряд вызовов перед дистанционным обучением медиков.

Ключевые слова

дистанционное обучение, медицина, учреждения, вуз.

Введение

Вопрос дистанционного обучения широко изучался за рубежом (Григорян, 2020; Андреева, 1988; Куприянов, 2012; Леонов, 2013; Сетко, 2019), в полной мере раскрыта сущность дистанционного обучения как организованного на расстоянии между учителем и учеником, с применением различных форм организации взаимодействия: через переписку, е-общение, взаимодействие в пределах определенной образовательной искусственной среды, организованной учебным заведением.

Большинство работ, посвященных исследованию дистанционного обучения, датируется 2012-2018 годами. Отечественные педагоги начали исследование проблемы дистанционного обучения с начала 2000-х годов. Анализ популярности запросов термина «дистанционное обучение» по Google Trends показывает повышенный интерес к термину в 2004 г., начиная с января по сентябрь (что, очевидно, связано с приказом Н40 Министерства образования от 21 января 2004 г., который регулировал внедрения дистанционного обучения на территории России).

Далее наблюдаем снижение интереса к термину, с 2006 до февраля 2020 г., пока необходимость возможных карантинных мер в связи с эпидемией COVID-19 не стала очевидной.

Вопрос обучения медиков дистанционно на данный момент исследован недостаточно. Так, анализ литературных источников показал немногочисленные исследования к 2020 г., посвященные дистанционному обучению медиков за рубежом (Андреева, 1988), возможности внедрения дистанционных технологий в медицинском образовании (Григорян, 2020), и перспективам использования дистанционного обучения при подготовке врачей (Воробьева, 2011).

Отмечено, что некоторые технологии дистанционного обучения возможно использовать при подготовке врачей, однако все они требуют создания электронной образовательной среды и тщательной подготовки преподавателя.

Материалы и методы исследования

После карантинный опыт дистанционного обучения медиков представлен определенным спектром работ: общей характеристикой дистанционного обучения (Леонова, 2011), особенностями внедрения дистанционного обучения теоретических дисциплин (Андреева, 1988) и клинических (Амлаев, 2020). Интересной является попытка освещения дистанционного обучения и его проблем с точки зрения студентов, а не преподавателей в работе (Цирюльник, 2020), в которой раскрыта противоречивость отношение студентов к дистанционному обучению.

В общем, анализ литературных источников показал:

- недостаточную изученность данного вопроса;
- сдержанное отношение авторов к дистанционному обучению, акцентированная отрицательная сторона дистанционного обучения (психологическое сопротивление, недостаточность материальной базы).

По мнению авторов, ограниченность исследования данного вопроса и существования предвзятого отношения к дистанционному обучению медиков требует решения путем дальнейшего исследования данной проблемы, как ее теоретических, так и практических особенностей на основании опыта.

Результаты и обсуждение

С целью оптимизации дистанционного учебного процесса студентов-медиков были определены цель статьи – проанализировать мировой педагогический опыт дистанционного обучения студентов-медиков, обобщить собственный практический опыт, определить оптимальные формы и принципы организации дистанционного обучения медиков.

Образовательный процесс обучения студентов-медиков включает в себя многочисленные компоненты: лекции, семинарские и практические занятия, консультации, контрольные работы и экзамены. Высокая ответственность профессии врача бесспорна, что обуславливает необходимость формирования теоретических и практических профессиональных знаний, умений и навыков на высоком уровне.

Это обуславливает потребность в прямой взаимодействия студентов с преподавателями, а также потребность в практике (в аудиториях при выполнении опытов, в клинических условиях с пациентами и тому подобное). Последнюю потребность достаточно трудно реализовать дистанционно, при отсутствии высокотехнологичных программ имитации модели пациентов, что и обуславливает довольно распространено негативное общественное отношение к дистанционному обучению медиков.

Следовательно, определение оптимальных методов и принципов дистанционного обучения медиков требует анализа текущих средств дистанционного обучения.

К 2020 г. обучение студентов заочной формы специальности «Фармация» было организовано за частично дистанционным принципу с такими компонентами, как: установленная сессия (аудиторная), презентация студентам учебного материала, самостоятельная работа студентов, практические занятия и контрольная сессия, проверка выполненных задач и усвоения учебного материала, зачет или экзамен.

Выполненные к контрольной сессии задания студенты регистрировали в деканате и присылали по почте на кафедры или сдавали лично. После введения карантинных ограничений в марте 2020 г. обучения заочного отделения фармацевтов было также переведено в режим он-лайн, с выполнением таких же задач, но большими возможностями презентации учебного материала на платформе, а также проведением занятий и консультаций он-лайн.

Стоит отметить, что практические методы обучения по определенным дисциплинам, как-то химические опыты и другие практические работы, выполнить дистанционно, при отсутствии лабораторного оборудования невозможно, а симуляционные программы на момент 2020 г. отсутствовали. Однако, в целом, анализ успеваемости студентов заочного фармацевтического отделения показал общее улучшение результатов академической успеваемости в условиях дистанционного обучения в 2020-2021 гг.

Обучение медиков дистанционно, учитывая большую степень ответственности и объем практических умений и навыков, который требуется для овладения профессиональной компетентности, требует более глубокого подхода.

На основании проведенного анализа литературных источников и собственного опыта авторы определили понятие дистанционного обучения студентов-медиков, а именно: обучение на расстоянии, в условиях физической удаленности студента-медика и преподавателя, которое требует применения электронных образовательных ресурсов в электронной образовательной среде, коммуникационной системы дистанционного обучения и определенных технологий дистанционного обучения.

Электронным образовательным средой для студентов-медиков может быть любой ресурс, на котором представлены обучающие материалы (сайт университета, искусственный медицинский репозиторий, сайт кафедры, файлообменник, социальные страницы преподавателя кафедры, платформа вроде Google Classroom, или же информационная платформа университета). Так, в МГУ роль такой платформы сначала играла платформа Neuron, внедренная в учебный процесс еще до карантинных мероприятий 2020 г., с целью оптимизации подготовки студентов-медиков, которая предоставила преподавателям широкие возможности: презентовать собственные лекционные, аудио - и видеоматериалы, презентационные и текстовые материалы, тестовые задания, опрос, выполнение практических работ он-лайн и т. п (Григорян, 2020).

Стоит отметить неограниченный во времени доступ к материалам платформы для студентов, а также систему мониторинга, отмечающую, сколько времени каждый студент уделил изучению определенной темы, прогресс по темам, систему автоматической проверки тестовых письменных заданий и тому подобное. Данной платформой регулируется все образовательное взаимодействие студентов с преподавателями. Это способствовало значительной экономии времени студентов и преподавателей, однако требовало значительной подготовки преподавателей с представлением материалов на ресурсе. Согласно данной форме обучения, студентам было предложено доступ к материалам занятий, видео лекций и видеофрагментов, освоения практических навыков, материалов тестов и контрольных работ (сначала на платформе Neuron). Практические семинарские и контрольные занятия преподаватели проводили на онлайн-видеоплатформах: Zoom и Google Meets. Определены преимущества использования платформы Google Meets, которая, при наличии корпоративного доступа, предоставляет дополнительные возможности: неограниченное количество участников встречи, отсутствие лимита времени встречи, возможность расположения материалов на Google Disc и тому подобное.

Получение практических умений и навыков, так называемая «практика в палатах» является краеугольным камнем вопроса дистанционного обучения медиков, через онлайн-ограниченность освоения навыков осмотра, опроса пациента, проведения манипуляций и тому подобное.

Начиная со второй волны карантинных ограничений, осенью 2020 г., обучение медиков осуществлялось по смешанной системе, когда часть занятий проводилась дистанционно, студенты прорабатывали материалы, предоставленные преподавателем на платформе, однако практические навыки отрабатывались с пациентами, при условии наличия сертификата о вакцинации или отрицательного ПЦР-теста у студентов. Занятия на теоретических кафедрах в первые волне карантина

проводились дистанционно, в последнюю – в аудитории, при наличии сертификатов о вакцинации или негативного ПЦР-теста.

То есть, даже при воспроизведении работы с пациентами с использованием видео и ситуационных задач, необходимость практических занятий очевидна.

С целью повышения качества дистанционного обучения студентов-медиков авторы определили следующие принципы организации обучения, которые, собственно, должны быть соблюдены на любом занятии со студентами-медиками, однако особенно при дистанционном обучении:

- принцип структурированности, учебный материал платформы, аудио-, видеофрагменты, задания для самопроверки, тестовый материал, материал для проверки практических навыков должен быть структурирован по темам и направлениям, не допускается свободное изложение учебного материала, без указания темы, требований и тому подобное. Особенностью организации дистанционного обучения медиков, как и любой другой специальности, есть четкие требования к материалам для обучения и контроля знаний студентов.

Не допускается несоблюдение преподавателем календарно-тематического планирования, «перепрыгивание через темы» или объединение учебного материала по своему усмотрению. Именно поэтому внедрение дистанционного обучения в марте 2020 г. вызвало трудности у преподавателей, когда нужно было срочно подготовить структурированные материалы, особенно по клиническим дисциплинам (видео с особенностями осмотра, проведения диагностических процедур и манипуляций), что обычно демонстрируется во время учебных занятий;

- принцип целенаправленности требует четкого определения целей и задач перед каждым занятием, а также критериев достижения этих целей и критериев оценивания. Не допускается представление материалов для студентов по принципу «чем больше, тем лучше»;

- принцип системности и систематичности: так, весь учебный материал, представленный он-лайн, а также занятия или лекции он-лайн должны вместе составлять общую систему, отвечая целям образовательной программы, способствовать развитию базовых компетенций; не допускается проведение одного занятия или лекции он-лайн и предоставление всего прочего материала на обработку и др.;

- принцип выбора оптимальных форм, методов и средств обучения: преподаватель должен, в соответствии с целями и задачами курса, а также общим уровнем группы и определенными психологическими особенностями группы, подбирать задания, формы и методы обучения, которые будут перечислены ниже, однако в рамках проверки необходимых компетенций студентов медиков по дисциплине;

- принцип справедливости оценивания: критерии оценивания каждого задания, распределение баллов и критерии итогового оценивания должны быть объявлены в начале курса, и преподаватель должен придерживаться данных критериев. При составлении заданий он-лайн компьютеризированная система автоматически проверяет тестовые работы, что помогает избежать предвзятого отношения преподавателя. Оценивания сформированности практических навыков при дистанционном обучении происходит на контрольных онлайн-занятиях, по установленным критериям выполнения каждой процедуры или манипуляции;

- принцип индивидуального подхода: несмотря на принцип справедливости оценки, преподаватель должен учитывать индивидуальные особенности студентов, скорость мыслительных процессов, тип усвоения учебного материала и др.;

- принцип комплексного подхода: формирование компетентностей в рамках дистанционного изучения курса должно происходить по комплексному принципу, должна формироваться общая система знаний, умений и навыков в рамках дисциплины, учитывая междисциплинарную интеграцию. Так, в МГУ проводились онлайн-заседания внеаудиторных междисциплинарных кружков, которые сочетали вместе несколько дисциплин разных кафедр: ортопедии, патофизиологии, биохимии и клинической фармакологии;

- принцип сочетания различных форм обучения, так, для закрепления практических умений и навыков особенно важно сочетать онлайн-обучение с практическим обучением «у постели

больного», что было осуществлено осенью 2021 г., после прохождения студентами курса вакцинации, с целью минимизации опасности для здоровья.

Реализация этих принципов возможна при условии использования таких методов обучения студентов-медиков: объяснительно-иллюстративного (представленного фото-, аудио-, видеофрагментами, загруженными на ресурс, текстовыми фрагментами, ссылками на полезные ресурсы, а также взаимодействием преподавателя со студентами в режиме онлайн-занятий на платформе), репродуктивного (выполнения студентами репродуктивных, воспроизводственных задач, он-лайн, дистанционно, при живом онлайн общении, то есть когда преподаватель показывает проведения манипуляции, а студент описывает, как оно происходит), продуктивного (задачи на заключение определенного материала, самостоятельный синтез полученной информации, написание статей, эссе, отзывов), частично поискового (выполнение заданий, решение задач на занятиях он-лайн, работа с литературными источниками, обработки видеофрагментов, самостоятельный анализ и синтез), методы устного и письменного контроля.

Репродуктивный и продуктивный методы обучения при дистанционном обучении нуждаются программного обеспечения «Тренажер манипуляции» или сочетание онлайн-обучения с практикой с пациентами. Отдельным вопросом является проведение контроля знаний, умений и навыков студентов при дистанционном обучении, основными проблемами которого являются: оценивание сформированности практических навыков медиков он-лайн и соблюдение академической добропорядочности студентами. Метод устного контроля на занятиях он-лайн требует гибкости преподавателя, нестандартности формулировки вопросов, умения преподавателя задавать оригинальные вопросы и задачи, чтобы избежать недобропорядочности студентов. Метод письменного контроля может также применяться при дистанционном обучении в нескольких вариантах: написание работы он-лайн, с включенной камерой (для того чтобы преподаватель имел возможность контролировать академическую добродетель студента) и разработанными множественными задачами, или написание письменной работы из-за отсутствия столь строгих требований, однако с последующим ее защитой в устной беседе.

Дистанционное обучение, при условии отсутствия живого контакта преподавателя со студентами, требует активизации познавательной деятельности последних. С этой целью преподаватель применяет интерактивные методы и методы активного обучения: деловая игра, метод кейсов, метод работы в малых группах, анализ ситуаций, проблемные лекции. Обучение медиков на занятиях по клиническим дисциплинам базируется на работе с пациентами, и за ограниченности такой работы в результате карантинных ограничений кейсы пациентов рассматриваются он-лайн в формате деловой игры «постановка диагноза и назначение лечения». Как показал опыт дистанционных занятий, рекомендуется распределение студентов-медиков на малые группы в рамках студенческой группы с целью решения конкретных задач. В данном случае работа может происходить в пределах 2-х платформ, на одной из которых (например, zoom) студенты работают в малой группе, а на другой – работают в рамках студенческой группы и представляют результаты собственной работы. Организация таких интерактивных мероприятий, как онлайн-конференция или дискуссия, абсолютно тождественна проведению аналогичных мероприятий оф-лайн.

Заключение

Проведенный анализ литературных источников показал недостаточную изученность проблемы дистанционного обучения медиков, а также предвзятое отношение к такому обучению, высказанное СМИ. Обучение студентов-медиков дистанционно должно быть организовано по тем же принципам, что и очное обучение оф-лайн, однако несоблюдение принципов при дистанционном обучении является критическим. Определено, что основными принципами дистанционного обучения студентов-медиков является принцип структурированности, целенаправленности, системности и систематичности, справедливости оценивания и индивидуального подхода, а также принцип контроля. Отдельной проблемой является формирование практических умений, навыков осмотра и проведения процедур и манипуляций студентами, а также проведение контроля дистанционными средствами. С целью

усовершенствования обучения студентов-медиков рекомендуется проводить обучение практическим умениям и навыкам, а также их контроль за смешанной системой, в аудитории. Проблема дистанционного обучения студентов-медиков требует дальнейшего исследования, в частности использования программного виртуального обеспечения для формирования практических навыков выполнения процедур и манипуляций.

Список литературы

1. Амлаев К.Р., Кошель В.И., Ходжаян А.Б. Медицинский вуз в условиях пандемии COVID-19: новые вызовы и выученные уроки // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2020. Т. 11. № 3. С. 176-185.
2. Андреева А.Д. Диагностика эмоционального отношения к учению в среднем и старшем школьном возрасте. Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. Москва: АПН СССР, 1988. 166 с.
3. Воробьева Е.И. Информатизация иноязычного образования: основные направления и перспективы: монография. Архангельск: Поморский ун-т, 2011. 123 с.
4. Григорян Н.А., Колмакова Т.С., Галустян Л.К. Степень роста тревожности обучающихся дистанционно на первом курсе РостГМУ в связи с пандемией новой коронавирусной инфекции // Проблемы современного образования. 2020. № 5. С. 31-37.
5. Дружилов С.А. Гигиенические аспекты информационно-технологической зависимости человека в новой реальности // Гигиена и санитария. 2019. № 98 (7). С. 748-753.
6. Куприянов Р.В., Кузьмина Ю.М. Психодиагностика стресса: практикум / М-во образ. и науки РФ, Казан. гос. технол. ун-т. Казань: КНИТУ, 2012. 212 с.
7. Кучма В.Р., Седова А.С., Степанова М.И. и др. Особенности жизнедеятельности и самочувствия детей и подростков, дистанционно обучающихся во время эпидемии новой коронавирусной инфекции (COVID-19) // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2020. № 2. С. 4-23.
8. Леонова И.И. Влияние информационных технологий на психологическое здоровье студентов // Перспективы науки. 2013. № 9 (50). С. 45-58.
9. Сетко Н.П., Булычева Е.В., Сетко А.Г., Пархета К.А. Гигиеническая характеристика факторов риска развития интернет-зависимости у студентов медицинского образовательного учреждения высшего образования // Оренбургский медицинский вестник. 2019. № 2 (26). С. 68-72.
10. Цирюльник А.Ю. Использование дистанционного формата обучения студентов в образовательном процессе // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 6 (96). С. 92-95.

The basic principles of the organization of distance learning of physicians

Gaina A. Arsakhanova

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Histology with the course of pathological Anatomy

Chechen State University named after A-X.Kadyrova

Grozny, Russia

groz_gest@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 14.04.2022

Accepted 17.05.2022

Published 15.06.2022

 10.25726/u0218-5282-8343-g

Abstract

Currently, the issues of distance learning in the world, taking into account the quarantine restrictions of education, are extremely relevant in Russia COVID-19 and the forced introduction of distance and blended learning by institutions of higher education. Distance learning is distance learning, or distance learning, between a teacher and a student. In institutions of higher education in Russia, elements of distance learning until 2020 were introduced in correspondence departments. The educational process of doctors was implemented on a full-time basis, the correspondence department was represented only by the specialty "Pharmacy". However, pursuant to the Decree of the Government of the Russian Federation "On preventing the spread of COVID-19 coronavirus in Russia" and the order of the Ministry of Education "On organizational measures to prevent the spread of COVID-19 coronavirus", distance learning was introduced in institutions of higher medical education. The sudden introduction of distance learning in institutions of higher medical education, which classically worked full-time, revealed a number of problems, which primarily consisted in the unavailability of the institutions themselves for such training: logistical, methodological and psychological. In addition, the attitude of society to distance learning, combined with the stressful situation as a result of the COVID-19 epidemic and quarantine restrictions, has posed a number of challenges to distance learning of physicians.

Keywords

distance learning, medicine, institutions, university.

References

1. Amlaev K.R., Koshel' V.I., Hodzhajan A.B. Medicinskij vuz v uslovijah pandemii COVID-19: novye vyzovy i vyuchennye uroki // Medicinskoe obrazovanie i professional'noe razvitie. 2020. T. 11. № 3. S. 176-185.
2. Andreeva A.D. Diagnostika jemocional'nogo otnoshenija k ucheniju v srednem i staršem shkol'nom vozraste. Nauchno-metodicheskie osnovy ispol'zovanija v shkol'noj psihologicheskoj sluzhbe konkretnyh psihodiagnosticheskikh metodik. Moskva: APN SSSR, 1988. 166 s.
3. Vorob'eva E.I. Informatizacija inozazychnogo obrazovanija: osnovnye napravlenija i perspektivy: monografija. Arhangel'sk: Pomorskij un-t, 2011. 123 s.
4. Grigorjan N.A., Kolmakova T.S., Galustjan L.K. Stepen' rosta trevozhnosti obuchajushhihsja distancionno na pervom kurse RostGMU v svjazi s pandemiej novoj koronavirusnoj infekcii // Problemy sovremennogo obrazovanija. 2020. № 5. S. 31-37.
5. Druzhilov S.A. Gigienicheskie aspekty informacionno-tehnologicheskoy zavisimosti cheloveka v novoj real'nosti // Gigiena i sanitarija. 2019. № 98 (7). S. 748-753.
6. Kuprijanov R.V., Kuz'mina Ju.M. Psihodiagnostika stressa: praktikum / M-vo obraz. i nauki RF, Kazan. gos. tehnol. un-t. Kazan': KNITU, 2012. 212 s.
7. Kuchma V.R., Sedova A.S., Stepanova M.I. i dr. Osobennosti zhiznedejatel'nosti i samochuvstvija detej i podroستkov, distancionno obuchajushhihsja vo vremja jepidemii novoj koronavirusnoj infekcii (COVID-19) // Voprosy shkol'noj i universitetskoj mediciny i zdorov'ja. 2020. № 2. S. 4-23.
8. Leonova I.I. Vlijanie informacionnyh tehnologij na psihologicheskoe zdorov'e studentov // Perspektivy nauki. 2013. № 9 (50). S. 45-58.
9. Setko N.P., Bulycheva E.V., Setko A.G., Parheta K.A. Gigienicheskaja harakteristika faktorov riska razvitija internet-zavisimosti u studentov medicinskogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija vysshego obrazovanija // Orenburgskij medicinskij vestnik. 2019. № 2 (26). S. 68-72.
10. Cirjul'nik A.Ju. Ispol'zovanie distancionnogo formata obuchenija studentov v obrazovatel'nom processe // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2020. № 6 (96). S. 92-95.

Значение использования интерсемиотических переводов в процессе изучения литературы

Александра Николаевна Ушакова

кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин

Международный инновационный университет

Нижний Новгород, Россия

alexush@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 16.04.2022

Принята 09.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/w5079-5876-7838-q

Аннотация

Процесс изучения литературы традиционно ассоциируется с полиаспектным анализом текстов и научных работ. Обращение к интерсемиотическим переводам представляется важным, так как акцентирует внимание на интерпретационных стратегиях, способствует развитию навыков семиотического и контекстуального анализов. Перевод литературного текста на язык невербального искусства подчиняется особым законам, допускающим в работе интерпретатора большую степень свободы, чем при межъязыковом переводе, и в то же время предполагающим особую ответственность перед интерпретируемым материалом. Понимание смысла переводимого материала связано с готовностью увидеть, услышать исконный текст по-новому, с признанием законов другого искусства, которые могут потребовать серьезно изменить оригинал. Знаковая система каждого искусства лишь частично готова к перестраиванию. Смысловая доминанта иногда трансформируется при межсемиотическом переводе знаков, что связано со спецификой функционирования системы. Контекст, в котором создавался литературный текст, может быть учтен или проигнорирован, но пристальное внимание к концепции автора первичного текста позволит не увеличить дистанцию. Цель создателя интерсемиотического перевода созвучна цели авторов других типов интерпретаций - выстраивание диалога между знаковыми системами. В качестве примера предлагается рассмотреть работу, основанную на повести А.С. Пушкина "Капитанская дочка" и одноименной киноинтерпретации Екатерины Михайловой. Классический текст неоднократно экранизировался, но перевод его на язык анимации представляет исключительное явление. Реалистическому измерению повести соответствует кукольный характер анимации; раскрытию категории таинственности, фантастического способствует анимационное искусство, на язык которого перекладывается литературная история. Специфике анализа интерсемиотического перевода в контексте исследования вербального текста посвящена статья.

Ключевые слова

интерсемиотический перевод, А.С. Пушкин, киноинтерпретация, композиция, мотив, образ, "Капитанская дочка".

Введение

Интерсемиотический перевод является особым видом перевода, предполагающим толкование вербальных знаков с помощью невербальных. Когда на занятиях по литературе упоминают фильмы, снятые по книгам, традиционно используют понятие "экранизация", тем самым не маркируя специфику перехода одной знаковой системы в другую при частичном сохранении элементов. Понятие "киноинтерпретация" представляется более корректным. Анализ особенностей интерсемиотического перевода, его роли в культуре, киноинтерпретации в контексте конкретного литературного материала и

всего творчества автора позволяет акцентировать значимые смыслы, структурную специфику, формировать и совершенствовать навыки семиотического, контекстуального анализов.

Исследование интерсемиотических переводов рекомендуется включать в программу как школьную, так и университетскую. Анализ интерсемиотических переводов можно интегрировать в семинарские занятия по истории литературы, кино, семиотики. Подобные работы будут уместны как по направлению бакалавриат, так и по направлению магистратура. Изучение интерсемиотических переводов на уроках литературы в школе будет способствовать развитию навыков семиотического и сравнительного анализов и позволит оценить степень понимания текстов. В данной статье предпринята попытка рассмотреть универсальный алгоритм исследования интерсемиотического перевода в контексте практических занятий по литературе.

Материалы и методы исследования

В работе Р. Якобсона 1959 года "О лингвистических аспектах перевода" предлагается классификация переводов, связанная со спецификой существования языковых знаков: "Мы различаем три способа интерпретации вербального знака: он может быть переведен в другие знаки того же языка, на другой язык, или же в другую, невербальную систему символов. Этим трем видам перевода можно дать следующие названия:

1. Внутриязыковой перевод, или переименование - интерпретация вербальных знаков с помощью других знаков того же языка.
2. Межъязыковой перевод, или собственно перевод, - интерпретация вербальных знаков посредством какого-либо другого языка.
3. Межсемиотический перевод, или трансмутация, - интерпретация вербальных знаков посредством невербальных знаковых систем" (Якобсон, 1978).

У. Эко, анализируя в контексте семиотики феномен перевода, обращает особое внимание на выделенный Р. Якобсоном третий тип: "Говоря о трансмутации, Якобсон думал о версии вербального текста в другой семиотической системе" (Эко, 2015). Латинский термин "трансмутация" предполагает превращение одного элемента в другой, переход из одного состояния в другое благодаря определенным процессам. Словесная система, например, становится несловесной (фильм, балет, опера). Невербальная система сохраняет связь с источником на разных уровнях, но, как любая интерпретация, предполагает и активизацию дополнительных смыслов, привнесенных интерпретатором из конкретного литературного контекста или из других источников. Изучение невербальной системы не может заменить исследование вербальной системы, так как между адресатом и адресантом будет присутствовать интерпретатор, предлагающий оригинальные толковательные пути. Уместно вспомнить наблюдение исследователя-семиотика: "Мои размышления о переводе проходят под знаком "почти". Сколь бы хорошо ни получалось, при переводе всегда говорится почти то же самое" (Эко, 2015). Понимание механизмов интерсемиотического перевода, знание литературного текста и контекста позволяют учитывать специфику процесса интерпретации и помогают в исследовании вербального текста.

Творчество А.С. Пушкина занимает в школьной программе по литературе одно из наиболее устойчивых мест. На протяжении многих лет учащиеся изучают разножанровые тексты, относящиеся к различным этапам творчества автора. Повесть "Капитанская дочка" традиционно исследуется в восьмом классе. Школьный список текстов А.С. Пушкина до этого этапа включает сказки, лирику, маленькие трагедии, трагедию "Борис Годунов", южные поэмы, поэму "Медный всадник", роман "Дубровский". Объем может изменяться в зависимости от программы и количества часов. Важно отметить то, что учащиеся к началу работы над повестью имеют представление о литературном контексте.

После анализа научных материалов и текста А.С. Пушкина учащимся предлагается посмотреть анимационный фильм 2005 года "Капитанская дочка" (режиссер Екатерина Михайлова). Кукольный мультфильм позволил в большей степени выразить реалистичность, объемность образов и структур, созданных А.С. Пушкиным. Выбранный интерпретационный формат "по мотивам" узаконил сокращение литературного текста и использование толковательных стратегий, раздвигающих границы

семантического поля повести. Работу с межсемиотическим переводом должен предварять анализ повести (композиционный, концептуальный, контекстуальный, сравнительный).

Результаты и обсуждение

Исследование интерсемиотического перевода может быть основано на анализе композиции, образов, мотивов.

Зритель / читатель в интерсемиотическом переводе обращает внимание прежде всего на структуру повествования, так как существует знание композиции литературного текста. Начало анимационного фильма отсылает к финалу повести - наблюдаемой Гриневым казни Пугачева. В повести казнь упоминается издателем, так как записки Петра Андреевича завершаются сообщением об удачном заступничестве Марии Ивановны. Издатель лаконичен в описании последней встречи мятежника с Гриневым: Пугачев "узнал его в толпе и кивнул ему головою, которая через минуту, мертвая и окровавленная, показана была народу" (Пушкин, 1960). В повести именно краткость констатации финала бунтовщика оказывается своеобразным знаком трагического. В фильме движение преступника к плахе становится композиционным лейтмотивом. Сначала Пугачева везут к месту казни в клетке, потом он медленно всходит на эшафот, становится на колени, встречается со священником и только потом лишается головы. Весь фильм построен как воспоминание, что аналогично жанру записок, которые оставляет Гринев.

История Гринева и Пугачева вспоминается в ситуации исключительной, пограничной. Мы имеем дело со смещенной точкой зрения. То, что в финале книги было представлено как эпизод, в фильме оказывается структурным стержнем, на который крепятся все сцены (демонстрируется сцепление эпизодов). Данный прием становится возможен благодаря возможностям анимационного искусства. Монтаж позволяет режиссеру акцентировать определенную сцену, значимость которой подтверждается литературным текстом: в конце XII главы Гринев, встречаясь с Пугачевым, вернувшим ему невесту, испытывает странные чувства: "Не могу изъяснить то, что я чувствовал, расставаясь с этим ужасным человеком, извергом, злодеем для всех, кроме меня. Зачем не сказать истины? В эту минуту сильное сочувствие влекло меня к нему. Я пламенно желал вырвать его из среды злодеев, которыми он предводительствовал, и спасти его голову, пока еще было время" (Пушкин, 1960). Мысли Гринева на площади мы не слышим, но "видим" его путь, связанный с Пугачевым, личностью, не справившейся с данной ему силой, вступившей в противоборство с законом. Для самого А.С. Пушкина образ Пугачева неоднозначен, противоречив. Именно поэтому судьба мятежника пересекается с судьбой героя, дворянина Петра Гринева, для которого честь дороже жизни, которой он и готов пожертвовать, когда приходит время. Именно поэтому Пугачев оказывается странно близок Гриневу, осознающему собственное несовершенство, но хранящему верность закону отцов. Пугачев знает, что является преступником, но готов пройти свой путь до конца. Будучи окруженный разбойниками и лжецами, он любит в Гриневе честность и верность и потому готов помогать ему. В анимационном фильме так же, как в повести, любовный мотив подчиняется мотивам чести, верности, милости.

Ключевым мотивом повести является "честь". Выбирая общим эпиграфом к повести пословицу "Береги честь смолоду", А.С. Пушкин предлагает читателю своеобразную смысловую навигацию. Редуцируя пословицу, писатель сразу определяет семантическую доминанту повествования: честь - абсолютная ценность, без которой жизнь не может состояться. Ю.М. Лотман отмечает, что дифференциация понятий "честь" и "слава" в древнерусском контексте зависела от социальной иерархии и от качества служения: "Так, для того, чтобы добыть честь, необходимо победить, ибо честь неотделима от захвата трофеев. Слава безразлична к результатам — ее феодал может завоевать и в победе, и в поражении, если он реализует при этом высшие нормы рыцарского поведения" (Лотман, 1992). В контексте русского XVIII века честь становится "одним из основных пунктов сословной дворянской морали", чести приписывается "знаковая внепрактическая ценность. Основа чести — бескорыстность, материальная невыраженность <...> Именно в связи с этим в системе этики русского классицизма XVIII в. «честь» воспринимается как нечто более высокое, чем «слава» (Лотман, 1992). 119 История, рассказанная в "Капитанской дочке", относится к XVIII веку, поэтому писатель сохраняет

семантику всех категорий, отвечающих за ментальный портрет эпохи. В первой главе повести отец перед разлукой говорит сыну о необходимости "беречь платье снову, а честь смолоду". Выпущенная из фильма история с Зуриным обнаруживает слабость героя, которому унижение оказывается необходимо для подтверждения истины отцовского наставления. Возвращение на путь чести происходит после примирения с Савельичем. В фильме сохраняется именно мотив прощения, что свидетельствует о стремлении режиссера создать целостный образ, который отсылал бы к литературному тексту. Известная сцена разговора Гриневы с Пугачевым после захвата крепости в фильме сохраняется. На предложение Пугачева служить ему Гринев отвечает: "Я природный дворянин; я присягал государыне императрице: тебе служить не могу". Реплика подкрепляется визуально: персонажи смотрят друг на друга, потом лицо Гриневы показывается крупным планом. После честного ответа героя камера фокусируется на лице Пугачева, решающего помиловать Петра Андреевича.

Мотив милости, дважды звучащий в фильме, связан с образом мятежника (в повести героя в конце милует императрица). Встречаясь наедине с Гриневым за столом после захвата крепости и убийства многих ее защитников, Пугачев перебрасывает гостю с одного конца стола на другой стакан с вином, говоря: "Я помиловал тебя за твою добродетель". Спонтанный дар юного барина был интерпретирован мятежником как милость, которая гарантирует жизнь. В той же сцене Пугачев, отпуская Гриневу после того, как тот отказался служить ему, восклицает: "Казнить так казнить, миловать так миловать". Активность Пугачева противопоставляется физической слабости раненного накануне Швабриным Гриневы, при этом уверенно отказывающегося от предложения самозванца. Слова "Казнить так казнить, жаловать так жаловать: таков мой обычай" бунтовщик произносит после освобождения Марии Ивановны из плена Швабрина. Мятежник представляет себя правителем, и камера часто показывает его снизу, "поднимая" над другими действующими лицами, словно поддерживая веру бунтовщика в его силу, проявляющуюся в готовности многократно благодарить идеологического противника, милуя его.

Героем повести является Петр Андреевич Гринев, которому автор доверяет и роль рассказчика. В одиннадцатой статье "Сочинений Александра Пушкина" В.Г. Белинский определил характер Гриневы и Марьи Ивановны как "ничтожный, бесцветный" (Белинский, 2021), лишив историю целостности и реалистичности. Гринев, во-первых, образует с Пугачевым систему, в которой добро и зло неизменно соседствуют, а во-вторых, являет вместе с Пугачевым пример идеального, в котором наравне с характерологической доминантой присутствует диссонанс, сообщающий характер подлинности. Гринев - образ честного дворянина, испытывающего сочувствие к бунтарю, Пугачев - преступник, милующий врага. Мятежник жалует представителя законной власти не только по правилам игры в царя, но и по причине симпатии, спонтанно возникшей еще на постоялом дворе. Особенное внимание к образу бунтаря связано с деятельностным характером героя и особенным его представлением. Пугачев занимает и в интерсемиотическом переводе настолько важное место, что ему приписывается ведущая роль: Пугачев оказывается главным героем мультфильма, заслоняя собой Гриневу (Зверева, 2019). Режиссерское объяснение своей толковательной стратегии во многом отсылает к образу Пугачева: "Мне хотелось на эту вещь взглянуть с цветаевской точки зрения, сделать поэтично-мистическую интерпретацию" (Михайлова, 2013). М. Цветаева в эссе "Мой Пушкин" точно выражает идею неразрывной скрученности добра и зла, чем и образуется живая жизнь. Поэт верно интерпретирует поэта: "Сказав волк, я назвала Вожатого. Назвав Вожатого - я назвала Пугачева: волка, на этот раз ягненка пощадившего, волка, в темный лес ягненка поволокшего - любить" (Цветаева, 2010). Волк, пришедший из сказки и мифа, в литературном тексте обретает дополнительные черты. Пугачев - такое же олицетворение стихии, как волк и метель. В. Шмид говорит о "противоречивой природе кровожадного благотворителя", который в метели кажется одновременно волком и человеком; "Пугачев, действительно, окажется и тем и другим, волком и человеком" (Шмид, 1998). В литературном тексте снежной бури предшествует ясное небо, лишь на краю которого ямщик видит белое облачко, предвещающее бурю. Персонажи фильма сразу оказываются вовлечены в серо-снежный мир, в который вскоре врывается ветер. В снежном вихре проступают черты животного, который через мгновение оказывается человеком, запрыгивающим на облучок и начинающим управлять экипажем. В

повести между ямщиком, Гриневым и дорожным прежде завязывается разговор, отсутствие которого в переводе усиливает мистическую тему: буря породила вожатого, который потом обернется императором, многих сбившим с пути. В 1830 году А.С. Пушкин пишет стихотворение "Бесы", в котором возникают мотивы и образы, созвучные "Капитанской дочке": "снег летучий", "мутное небо", "волк". Герой стихотворения восклицает: "Эй, пошел, ямщик!.." (Пушкин, 1959), Гринев спрашивает ямщика с нетерпением: "Что же ты не едешь?" (Пушкин, 1960). Лаконичному ответу барину в повести соответствует развернутый комментарий в стихотворении. Общие элементы: "Да что ехать? Невесты и так куда заехали: дороги нет, и мгла кругом" (Пушкин, 1960) - "Нет мочи: Коням, барин, тяжело; Выюга мне слипает очи; Все дороги занесло; Хоть убей, следа не видно; Сбились мы" (Пушкин, 1959). В речи ямщика возникает образ беса, который кружит путников. Мотив кружения синонимичен потере верного пути, ориентира. В шестой строфе кружатся сами бесы, чье движение осуществляется по приговору, потому что бесовские похороны и свадьба сопровождаются пением, заслуживающим общего эпитета "жалобно". О бесе говорится, что он "сверкнул искрой малой" и что глаза его "во мгле горят". Лирический герой сообщает: "Сил нам нет кружиться доле...", спрашивает ямщика: "Что там в поле?" и получает ответ: "Кто их знает? пень иль волк?". Гринев признается, что "ничего не мог различить, кроме мутного кружения метели", а увидев что-то черное спросил: "Эй, ямщик! <...> Смотри: что там такое чернеется?". Ответ в повести более развернутый: "А бог знает, барин, <...> воз не воз, дерево не дерево, а кажется, что шевелится. Должно быть, или волк, или человек". В интерсемиотическом переводе движение волка-оборотня навстречу кибитке маркировано: Пугачев выходит из мглы. В литературном тексте человеческое начало героя оказывается более выраженным: "Через две минуты мы поравнялись с человеком" (Пушкин, 1960). Бесовское начало бунта, которое обнаруживается в повести в свете сравнения с "Бесами", утрируется в киноинтерпретации. Роль беса передается волку-оборотню.

В анимационном тексте волком кажется Пугачев Гриневу, когда является в метели, волком оборачивается во сне. Петр Андреевич засыпает в кибитке, "убаюканный пением бури", но во сне к батюшке за благословением его приводит Савельич (родители не фигурируют как реальные персонажи). Неизвестный вожатый во сне дважды участвует в трансформациях: сначала он оказывается на месте отца, потом вместо Пугачева из-под одеяла на пораженного героя выскакивает волк, с горящими, как у беса, глазами. В повести Гринев видит на полатах "черную бороду и два сверкающие глаза". В фильме уподобление на художественном уровне глаз человека глазам животного позволяет более органично соединить два образа. То, что в словесном искусстве необходимо растолковывать, в динамичном, визуальном искусстве раскрывается непосредственно. Текст А.С. Пушкина содержит при этом точные указатели для разных межсемиотических интерпретаций.

В композиции выделяется пять этапов обращения к финалу Пугачева. О сцене, с которой начинается фильм, уже было сказано. Второе обращение к мотиву казни происходит после получения Пугачевым в подарок тулупчика. Гринев видит, как мятежник выходит из клетки, чтобы ступить на лестницу, ведущую к плахе. Освещенное огнями лицо Петра Андреевича соотносится с его же лицом, на котором символически отражается свет от пожара, раздутого шайкой преступников. Гринев словно заново узнает Пугачева, наблюдая его путь к смерти, так как "узнавание - это сопоставление видимого со знакомым, с тем, что уже было" (Ямпольский, 1993). Демонстрируется один из механизмов работы памяти: от недавних событий мысль переходит к более далекому прошлому. Герой видит виселицы, разбитую пушку, куклу, веревку, которая "тянется" в еще мирную крепость и, благодаря монтажному искусству, соединяет два плана воспоминаний. На веревке сушится белье, белизна и чистота которого символизируют безопасность мира, в котором ружья служат подпорками для белья. Единственная в крепости старая чугунная пушка аналогична образу в повести. Из нее не палят уже два года, поэтому служит она для сбора всякого рода мусора. Марья Ивановна вышивает и играет с куклой, которую Швабрин забрасывает в пушку, после того, как героиня отказывается забрать ее. Кукла привнесена как важный элемент невесты, но бессердечие Швабрина в межсемиотическом переводе доведено до абсолюта, поэтому действия его демонстративно деструктивны. Старая пушка приобретает функцию почтового ящика для влюбленных, подобно дуэлу в "Барышне-крестянке". Если в повести Гринев сам выносит на суд Швабрина стихи, посвященные Марии Ивановне, то в интерпретации герой-антагонист

похищает письмо из пушки и читает его вслух. Повод для дуэли усугубляется. Время в переводе спрессовано, поэтому дуэль происходит перед нападением Пугачева, и Швабрин ранит Гринева так, что тот не теряет сознания до своего отъезда из крепости по решению бунтовщика.

Пугачев захватывает крепость: старая пушка раскалывается, из нее вываливаются сор и кукла Марии Ивановны. Зритель вместе с Гриневым видит Пугачева уже на помосте, который в воспоминаниях Петра Андреевича сразу трансформируется в помост для новоявленного императора, вершащего суд над законной властью. Гринева милуют благодаря своевременному участию Савельича, но он пребывает в смятении, не находя Марию Ивановну. Умерщвленная Василиса Егоровна и разоренный дом коменданта наводят его на мрачные мысли. В повести герой знает, что дочь капитана спрятана в доме попады, в киноинтерпретации попады нет, поэтому Гринев пребывает в полном неведении, которое сохраняется до отъезда его из крепости. Савельич увозит барина, потерявшего сознание после дуэльного ранения на встрече с Пугачевым. Именно физической слабостью героя в киноинтерпретации может быть объяснен отказ от дальнейших поисков Марии Ивановны.

Приезд обессиленного Гринева в крепость соотносится с появлением образа волка-Пугачева. Мятажник опускается на колени перед плахой, навстречу ему поднимается священник с иконой. Камера фиксирует образ богородицы, который оказывается связующим звеном между настоящим и прошлым. Перед образом богородицы молится Мария Ивановна, находясь в плену у Швабрина. Караулящий ее солдат получает письмо Гринева и крестик в уплату за помощь. История динамизируется. Зритель видит героя, получившего весточку от невесты и отправившегося к ней. Мотив мира, беззаботности, простоты реализуемый на уровне переозначивания предметов с традиционной семантикой войны (ружья, пушка), обнаруживается в разрушенном бунтарем пространстве Белогорской крепости в образе качелей, на которых весело качается Пугачев. Когда-то на них спокойно качалась Мария Ивановна. Разудалость, смелость бунтовщика подчеркивается закручиванием качелей и быстрым их разворачиванием. Кружение бесов и метели в литературных текстах в межсемиотическом переводе обретает визуальный вариант: кружение пугачевских качелей. Следует обратить внимание на то, что в киноинтерпретации есть еще одно расхождение с текстом, сразу обнаруживаемое внимательным зрителем и отмеченное исследователями (Зверева, 2019). Стол, за которым в повести собираются действующие лица, естественно является частью домашнего мира. В фильме стол, за которым обедает семья капитана Миронова, за который приглашается впоследствии Пугачевым Гринев, оказывается на улице. В первом случае крепость может рассматриваться как общее домашнее пространство, в любой точке которого уместно собраться семье и друзьям. Во втором случае крепость представляет собой разоренный дом, разрушенную систему, в которой за столом происходит идеологическая дуэль, завершающаяся своеобразным примирением сторон. Таким образом, символическое значение стола как места встречи сохраняется, но контекст расширяется, выделяя мотивы мира и войны, диалога и вызова.

В межсемиотическом переводе выпущены несколько персонажей и сцен. С родителями Гринева в литературном тексте утверждается не только семейная тема, но и тема рода, традиции. Именно поэтому родители присутствуют на протяжении всего повествования. Особенно значимая для всего творчества Пушкина тема дома реализуется в киноинтерпретации на уровне семьи капитана Миронова, жизни крепости до нападения Пугачева. Функция родителей Гринева переходит к Савельичу. Иван Иванович Зурин, выступив в начале повести в роли искусствителя, впоследствии оказывается в статусе приятеля, помогающего Гринева и верящего в его невиновность. Попадья является персонажем, обеспечивающим определенное органичное развитие действия в мире крепости. Начальник Гринева и его сослуживцы представляют официальный мир, который часто не склонен учитывать индивидуальные человеческие чувства. Императрица воплощает именно ту милость, на которую надеялся народ, справедливость, на которую уповали, когда искали истину на земле. Отсутствие персонажей определяет и отказ от некоторых сцен. Создатель интерсемиотического перевода имеет особенное право на толкование литературного текста достаточно свободное. Исчезновение из перевода Зурина, Акулины Памфиловны, императрицы может быть объяснено акцентированием самостоятельности Гринева. Как бы ни была выделена с самого начала роль Пугачева, роль Гринева в киноинтерпретации не менее укрупнена благодаря оригинальной композиции и по-новому организованной системе образов.

Заключение

Исследование литературы может осуществляться без привлечения вторичных текстов, переводов, но обращение к ним позволяет учащимся акцентировать значимые смыслы вербального оригинала, выявлять семантическую доминанту, описывать и объяснять разные знаковые системы, толковать их взаимодействие. Осознание важности выбора интерпретационных стратегий способствует выстраиванию собственного пути толкования. Главной целью филологического исследования является понимание смысла текста, межтекстовых связей, контекста, поэтому особенно продуктивно изучение интерсемиотических переводов в свете источника, толкование которого также может уточняться в сопоставлении с интерпретацией.

Список литературы

1. Белинский В.Г. Сочинения Александра Пушкина. Одиннадцатая статья // Белинский В.Г. Сочинения Александра Пушкина. М.: Книжный Клуб Книговек, 2021. 688 с.
2. Зверева Т.В. Площадь и балаган: размышления над "Капитанской дочкой" Екатерины Михайловой // Уральский филологический вестник. 2019. № 5. С. 123-132.
3. Калинина А.А. "Капитанская дочка" Е. Михайловой: интерпретация пушкинской повести // Гуманитарный вектор. 2017. № 10. С. 57-60.
4. Лотман Ю.М. Об оппозиции «честь» — «слава» в светских текстах киевского периода // Лотман Ю.М. Избранные статьи. В 3-х тт. Т. II. Таллинн: 1992. С. 111-126
5. Михайлова Е. "Меня привлекает форма рондо". 2013 // <https://www.kino-teatr.ru/kino/person/309/>
6. Пушкин А.С. "Капитанская дочка" / Пушкин А.С. Собрание сочинений в десяти томах. Т.5. Романы, повести. М.: "Художественная литература", 1960. 664 с.
7. Пушкин А.С. Бесы // Пушкин А.С. Собрание сочинений в десяти томах. Т.2. Стихотворения 1828-1836. М.: "Художественная литература", 1959. 800 с.
8. Цветаева М. Мой Пушкин. М.: Азбука, 2010. 224 с.
9. Шмид В. Проза как поэзия. Пушкин, Достоевский, Чехов, авангард. СПб.: ИНАПРЕСС, 1998. 352 с.
10. Эко У. Сказать почти то же самое. М.: АСТ: CORPUS, 2015. 736 с.
11. Якобсон Р.О лингвистических аспектах перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М., 1978. С. 16-24.
12. Ямпольский М.Б. Память Тиресия. М.: РИК "Культура", 1993. 464 с.

The importance of using intersemiotic translations in the process of studying literature

Alexandra N. Ushakova

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Department of Humanities

International Innovation University

Nizhny Novgorod, Russia

alexush@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 16.04.2022

Accepted 09.05.2022

Published 15.06.2022

 10.25726/w5079-5876-7838-q

Abstract

The process of studying literature is traditionally associated with the multidimensional analysis of texts and scientific works. The appeal to intersemiotic translations is important, as it focuses on interpretive strategies, promotes the development of skills of semiotic and contextual analysis. The translation of a literary text into the language of nonverbal art is subject to special laws that allow a greater degree of freedom in the interpreter's work than in interlanguage translation, and at the same time assume a special responsibility to the interpreted material. Understanding the meaning of the translated material is connected with the willingness to see and hear the original text in a new way, with the recognition of the laws of another art, which may require a serious change in the original. The sign system of each art is only partially ready for reconstruction. The semantic dominant is sometimes transformed during the intersemiotic translation of signs, which is associated with the specifics of the functioning of the system. The context in which the literary text was created can be taken into account or ignored, but close attention to the concept of the author of the primary text will not increase the distance. The goal of the creator of the intersemiotic translation is consonant with the goal of the authors of other types of interpretations - building a dialogue between sign systems. We propose to analyze the work based on the story of A.S. Pushkin "The Captain's Daughter" and the film interpretation of the same name by Ekaterina Mikhailova. The classic text has been repeatedly filmed, but its translation into the language of animation is an exceptional phenomenon. The realistic dimension of the story corresponds to the puppet character of animation; animation art contributes to the disclosure of the category of mystery, the fantastic, into the language of which literary history is transferred. The article is devoted to the specifics of the analysis of intersemiotic translation in the context of the study of verbal text.

Keywords

intersemiotic translation, A.S. Pushkin, film interpretation, composition, motive, image, "The Captain's daughter".

References

1. Belinskij V.G. Sochinenija Aleksandra Pushkina. Odnadcataja stat'ja // Belinskij V.G. Sochinenija Aleksandra Pushkina. M.: Knizhnyj Klub Knigovek, 2021. 688 s.
2. Zvereva T.V. Ploshhad' i balagan: razmyshlenija nad "Kapitanskoj dochkoj" Ekateriny Mihajlovoj // Ural'skij filologičeskij vestnik. 2019. № 5. S. 123-132.
3. Kalinina A.A. "Kapitanskaja dochka" E. Mihajlovoj: interpretacija pushkinskoj povesti // Gumanitarnyj vektor. 2017. № 10. S. 57-60.
4. Lotman Ju.M. Ob oppozicii «chest'» — «slava» v svetskih tekstah kievskogo perioda // Lotman Ju.M. Izbrannye stat'i. V 3-h tt. T. II. Tallinn: 1992. S. 111-126
5. Mihajlova E. "Menja privlekaet forma rondo". 2013 // <https://www.kino-teatr.ru/kino/person/309/>
6. Pushkin A.S. "Kapitanskaja dochka" / Pushkin A.S. Sobranie sochinenij v desjati tomah. T.5. Romany, povesti. M.: "Hudozhestvennaja literatura", 1960. 664 s.
7. Pushkin A.S. Besy // Pushkin A.S. Sobranie sochinenij v desjati tomah. T.2. Stihotvorenija 1828-1836. M.: "Hudozhestvennaja literatura", 1959. 800 s.
8. Cvetaeva M. Moj Pushkin. M.: Azbuka, 2010. 224 s.
9. Shmid V. Proza kak poezija. Pushkin, Dostoevskij, Chehov, avangard. SPb.: INAPRESS, 1998. 352 s.
10. Jeko U. Skazat' pochtu to zhe samoe. M.: AST: CORPUS, 2015. 736 s.
11. Jakobson R.O lingvisticheskih aspektah perevoda // Voprosy teorii perevoda v zarubezhnoj lingvistike. M., 1978. S. 16-24.
12. Jampol'skij M.B. Pamjat' Tiresija. M.: RIK "Kul'tura", 1993. 464 s.

Современные формы лекций в медицинском университете

Гайна Абдуловна Арсаханова

Кандидат медицинских наук, доцент зав. кафедры гистологии с курсом патологической анатомии
Чеченский государственный университет имени А-Х.Кадырова

Грозный, Россия

groz_gest@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 14.04.2022

Принята 17.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/e4080-5687-5225-f

Аннотация

Пандемия коронавирусной болезни (COVID-19) ускорила движение к телемедицине и предоставила возможности медицинским школам подготовить студентов для участия в онлайн-образовании и сформировать компетенции для этого перехода. Применение интерактивной онлайн-конференции с пациентами или коллегами во время проведения практических занятий значительно улучшает качество обучения (средний балл, абсолютная и качественная успеваемости существенно выше у студентов, которые занимаются с использованием визуализации он-лайн консультации пациентов). Студенты ответили на вопросы по оценке предложенной формы дистанционного образования, которая, по их мнению, улучшает усвоение материала и повышает мотивацию к изучению учебного материала благодаря «материализации» теоретических знаний. Учитывая наш опыт и полученные результаты проведенного исследования, считаем перспективным в условиях дистанционного обучения использование интерактивных онлайн-консультаций больных, поскольку это существенно повышает уровень усвоения материала и мотивацию студентов, а также является эффективным средством отработки практических навыков диагностики и терапии инфекционных болезней у детей и взрослых.

Ключевые слова

медицинский университет, вуз, первый курс, образование.

Введение

В Федеральном Законе указано, что основными видами учебных занятий в учреждениях высшего образования (вузов) является:

- 1) лекция;
- 2) лабораторное, практическое, семинарское, индивидуальное занятие;
- 3) консультация.

В связи с изменениями учебных планов, связанными с перераспределением количества часов учебной нагрузки в пользу самостоятельной работы студентов, в работе современных вузов возникают вопросы об уменьшении количества аудиторных часов за счет лекций и даже о целесообразности их проведения (Неустроева, 2022). Это является важной научно-методической проблемой, полемика вокруг нее происходит не только в России, но и во всем мире (Соловкина, 2021; Клоктунова, 2021).

Большое количество исследователей считает лекции важным видом учебных занятий. В частности, в работе (Еремицкая, 2021) автор отмечает, что «лекция – главная информационная магистраль в учебном процессе высшей школы, что способствует усвоению системы знаний по специальности, формирует широкий профессиональный кругозор и общую культуру, научное мышление». Традиционная дидактическая лекция имеет определенные преимущества, и, прежде всего,

это возможность передать актуальную информацию в достаточно экономной форме одновременно большому количеству людей (Иршин, 2021).

Материалы и методы исследования

Исследователи проблемы считают, что лекция, в некоторой степени, компенсирует недостаток новейших пособий и учебников, помогает студентам сосредоточиться на наиболее сложных вопросах темы, классифицировать и систематизировать большой по объему учебный материал, формирует у обучающихся, умение слушать и осознавать увиденное и услышанное, осуществлять такие важные мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение и тому подобное. Именно на лекции возможно очертить основные направления самостоятельной работы. Одним из важных достоинств лекции является возможность осуществления непосредственного контакта между преподавателем и студентами, способность оказывать на них эмоциональное и воспитательное воздействие и тому подобное (Еремицкая, 2021).

Наряду с признанием важной роли лекций в образовательном процессе в последние годы этот вид учебных занятий подвергается критике, прежде всего, за пассивность восприятия материала студентами (Соловкина, 2021). В работе (Еремицкая, 2021) систематизированы основные недостатки дидактической лекции, а именно то, что такой вид занятия является репродуктивным и тормозит самостоятельное мышление студентов.

К существенным недостаткам лекции автор отнесла и невозможность осуществлять дифференцированный подход к слушателям при общении с большой аудиторией, а также учесть физиологические особенности мыслительной деятельности каждого студента, которые также являются индивидуальными и существенно влияют на результат обучения (Еремицкая, 2021).

Результаты и обсуждение

Одним из современных подходов к проведению лекций, который помогает преодолеть негативные стороны традиционной формы этого вида учебных занятий, является внедрение интерактивных методов, предусматривающих постоянное взаимодействие между лектором и студентами (Клоктунова, 2021). Полагают, что за счет включения триггеров вовлечения, которые нарушают монотонность и сохраняют внимание слушателей, интерактивные лекции могут быть более эффективными, чем дидактические.

Учитывая опыт передовых преподавателей-исследователей интерактивного средства обучения (Совранская, 2018), рекомендации которых мы подробнее рассмотрим в обсуждении, нами были проведены интерактивные лекции. Наряду с этим некоторые лекции проводились традиционно. Представляло интерес узнать мнения студентов, как они оценивают преимущества и недостатки обоих подходов в проведении этого вида учебных занятий.

Цель исследования – на основе опроса студентов выяснить их потребность в лекциях и сравнить традиционные (дидактические) и интерактивные лекции по таким признакам, как полезность, преодоление монотонности, удержания внимания и интереса, положительная роль в обучении и мотивации к самообучению.

Методы исследования. В добровольном анкетировании приняли участие 75 студентов 1 курса 3 медицинского факультета МГУ специальности «Физическая терапия, эрготерапия» в возрасте от 17 до 20 лет. Вопросы анкеты были сформулированы авторами статьи с помощью исследованной научно-методической литературы, в которой изучаются проблемы организации лекций у студентов первого курса (Неустроева, 2022). Некоторые вопросы предусматривали 1 выбор из предложенных вариантов ответов, другие предоставляли возможность выбрать несколько вариантов. Рассчитывали процента студентов, которые дали одинаковые ответы на каждый из вопросов или выбрали определенный вариант при множественном выборе.

Учебный план специальности «Физическая терапия, эрготерапия» предусматривает изучение дисциплины «Медицинская и биологическая физика» в первом семестре обучения.

Студенты, которые только поступили в вуз осваивают новый для себя вид учебных занятий – лекции. На них отведено в учебном плане специальности 12 академических часов. Особенностью чтения лекций именно в этом учебном году было то, что часть лекций, а именно 6 часов, проводились традиционно, в лекционной аудитории, а следующие три лекции – дистанционно. Надо отметить, что для качественного представления лекций во время карантина, вызванного распространением COVID-19, в университете созданы современные лекционные онлайн-аудитории (ЛОА), в которых профессорско-преподавательский состав университета имеет возможность комфортно работать с использованием современных технологий, которые позволяют, в частности, устранить такие недостатки дистанционного образования, как недостаток общения, недостаточность визуального контакта между студентами и лектором. Интересно было сравнить традиционную и дистанционную лекции глазами студентов, узнать их мысли о целесообразности проведения такого вида занятий, установить ожидания первокурсников относительно проведения лекций, а также улучшить методы восприятия достаточно сложного материала.

Ответы студентов на вопрос «Нужна ли лекция в вузе?», обязательным видом учебных занятий лекцию назвали 77,4% анкетированных первокурсников. Категорическое «нет, лекция не нужна» заявили 6,6 % опрошенных.

Другие студенты, участвовавшие в анкетировании, еще не смогли определиться с указанным вопросом.

Среди студентов, считавших лекцию обязательным видом учебных занятий, 50% указали, что количество лекционных часов достаточное, 18,7% – хотели бы ее увеличить.

Следующий вопрос к студентам был о том, какую роль в их обучении имеют лекции. Было предложено 4 варианта ответов, опрашиваемые могли выбрать из них один или несколько.

Студенты отметили, что преподаватели кафедры используют лекционный материал для опросов на практических занятиях: 66,1 % анкетированных отметили, что им хватало лекции для подготовки к практическим занятиям. Вместе с тем 27,4% студентов использовали вспомогательную литературу потому, что не все темы практических занятий были охвачены лекциями.

Следующей задачей нашей работы было сравнить, как студенты воспринимают традиционную и интерактивную формы проведения лекций. Для этого опрашиваемым нужно было ответить «да» или «нет» для каждого критерия сравнения.

88,7 % студентов определили, что преподаватели используют интерактивный формат проведения некоторых лекций по всем дисциплинам первого семестра обучения. Также проходили лекции и в традиционной форме. Мы увидели, что в обоих случаях лекции вызывали интерес только у около 50 % опрашиваемых.

Мы можем предположить, что это связано со сложностью учебного материала для молодых людей, которые только поступили в университет, и еще не полностью адаптировались к новым видам учебных занятий. Именно это могло вызвать отсутствие разницы в оценках обеих форм проведения лекций.

В отличие от этого, по таким критериям, как «удержание внимания» и «преодоление монотонности», традиционная и интерактивная лекции были для студентов существенно разными. Ответы по указанным показателям составляли, соответственно, 33,9 % и 19,4 % для дидактической формы проведения занятия. Для интерактивной лекции они были значительно выше – 64,5 % и 78,5 %.

Также весьма существенная разница между двумя формами лекций была выявлена и по критериям «лучше обучает» и «способствует самообучению». Что касается традиционной формы по обоим показателям было получено по 50 % положительных ответов, а для интерактивной – 58,1 % и 59,7 % соответственно. Таким образом, учитывая все критерии оценки лекций, было установлено, что студенты отдавали предпочтение именно тем из них, в течение которых происходило взаимодействие с преподавателем и другими студентами курса.

Основные интерактивные технологии, которые использовали лекторы, были оценены опрашиваемыми так: 50 % отметили, что им нравится обмениваться мнениями по поводу какого-то вопроса, а затем обосновать свой ответ, 29 % – выполнить простой расчет, 25,8 % – связать вопросы, которые

изучаются на новой лекции, с темой предыдущего занятия, 24,1 % – сделать прогноз после демонстрации какого-либо явления, 9,7 % – получить интерпретацию графиков.

Относительно взаимодействия с лектором были проанализированы две ее стороны: нравится ли студентам, чтобы лектор обращался к ним, и насколько свободно они могут сами обратиться к нему, если во время занятия возникают вопросы. 40,3% опрошенных положительно относились к вниманию преподавателя непосредственно к ним, из которых 16,1% считали это отличной возможностью высказать свое мнение среди однокурсников, а 24,2% – признали, что это их стимулирует к активной умственной деятельности.

Соответственно, большая часть студентов (59,7 %) не хотела бы, чтобы он обращался непосредственно к ним. Из них 32,3% по причине, что очень волнуются и опасаются ошибиться перед большой аудиторией, а 27,4% не любят привлекать к себе лишнего внимания.

Оказалось, что во время или после лекции свободно могут обратиться к лектору лишь 29% опрошиваемых. Среди тех, кто этого не делает, 43,5% не хотят привлекать к себе лишнего внимания, а у 22,6% не возникает вопросов. Можно предположить, что такие результаты отчасти обусловлены как индивидуальными особенностями студентов, так и незавершенной их адаптацией к обучению в университете и непосредственно в новом коллективе.

Таким образом, результаты наших исследований показали, что у студентов 1 курса медицинского университета существует потребность в лекциях. При этом студенты отдают предпочтение интерактивным формам этого вида учебных занятий, однако в одинаковой степени опрошенные проявляют интерес и к традиционной (дидактической) форме лекций. Однако недостатки последней, в основном, по критериям поддержания внимания и монотонности, требуют применения определенных методов улучшения качества этого вида занятия, которые обсуждаются исследователями этой проблемы во всем мире.

Для повышения эффективности лекции, по мнению (Клоктунова, 2021), надо выполнять несколько правил. Первым из них является четкое осознание лектором и студентами актуальности учебного материала, который нужно освоить, – необходимо уже в начале лекции заинтересовать, вызвать интерес у студенческой аудитории. Следующим правилом является постановка целей, которая помогает аудитории аналитически реагировать на информацию, которая предоставляется на занятии, и обсуждение плана лекции, что способствует ясному мышлению студентов. Содержание занятия должно соответствовать целям и задачам, которые поставлены в его начале, тогда материал будет понятным слушателям. Наглядные материалы должны быть четкими и понятными. Завершение лекции должно быть оптимистичным, то есть студенты должны осознать, что достигли всех поставленных перед ними целей.

Также при планировании лекции необходимо учитывать физиологические особенности умственной деятельности человека. Общеизвестным является факт, что она может удерживать внимание на одном объекте лишь определенное время, продолжительность которого индивидуальна и зависит от типа нервной системы. Затем внимание переключается на другой объект, события и тому подобное, в связи с чем традиционная форма лекции может стать менее эффективной, чем ожидалось участниками учебного процесса.

Определенные требования для проведения эффективной лекции и невербального поведения лектора, то есть мимика, интонация, жесты, эмоциональное состояние и даже внешний вид – все это средства коммуникации преподавателя, с помощью которых студенты видят степень искренности своего педагога, повышают эмоциональную составляющую предоставляемой информации, что, в свою очередь, приводит к улучшению усвоения материала.

Правильно организованная лекция соответствует отведенному времени, и для этого лектору нужно очень тщательно готовиться к выступлению: продумать все этапы занятия, тщательно отобрать его содержание, предусмотреть возможные вопросы студентов, а также лаконичный ответ на них. Лектор должен совершенствовать свои навыки, изучать и улучшать их, репетируя под наблюдением коллег и выполняя самоанализ записанных на видео лекций (Клоктунова, 2021).

Все указанные требования к дидактической лекции касаются и ее интерактивного формата. Опыт и преимущества его использования проанализированы и хорошо известны передовым преподавателям, исследователям по этому вопросу (Леванов, 2020; Совранская, 2018). Показано, что проведение интерактивной лекции требует от преподавателя высокого уровня мастерства, а также владения навыками фасилитации. Считают, что мастерство лектора зависит не только от уровня его личных знаний, что бесспорно является очень важным, однако требует еще умение передать свой опыт студентам в такой форме, которая будет эффективно ими усвоена.

Среди таких форм наиболее интересным и современным является использование проблемного подхода к обучению. Поэтому нужно учить будущих преподавателей умения создавать проблемную ситуацию, направлять дискуссию в правильном направлении, выбирать лучшие решения группы, быстро реагировать на изменение обстоятельств, на сложности, которые возникают у студентов, учитывать их индивидуальные особенности. Именно лектор несет ответственность за организацию обсуждения, не дает увязнуть участникам интерактивной лекции в дискуссии, потому что именно преподаватель направляет беседу в нужном русле, фокусирует ответы, вопросы на объекте изучения.

Для того чтобы организовать такую лекцию от начала до конца, необходимо очень тщательно готовиться к уроку: подбирать действительно необходимый материал, продумать возможность использования тех или иных триггеров, подобрать качественный наглядный материал и еще соблюсти очень много условий, выполнение которых способствует тому, что такое занятие вызывает у слушателя активную умственную деятельность, заставляет плодотворно мыслить. Такая лекция ценна своим действием после себя-она должна оставаться в памяти слушателей уже без непосредственного участия лектора (Клоктунова, 2021; Об образовании в Российской Федерации, 2020).

Учитывая вышеизложенное, лекция остается проверенным временем видом учебных занятий, который является эффективным средством предъявления большого количества учебного контента для большого количества учеников, а в случае применения интерактивной формы – действенным средством обмена информацией между преподавателем и слушателями.

Заключение

По результатам анкетирования студентов первого курса медицинского университета, 77,4 % опрошенных оценивают лекции как вид учебного занятия, который является необходимым, прежде всего, для получения профессиональных знаний и подготовки к практическим занятиям.

Современные формы лекции – традиционная и интерактивная – вызывают у студентов-первокурсников примерно одинаковый интерес, однако по показателям удержания внимания и лишения монотонности и, в меньшей степени, по критериям улучшения обучения и самообучения – интерактивная лекция оценена студентами выше традиционной.

При проведении интерактивной лекции у студентов первого курса существуют определенные проблемы взаимодействия с лектором – только 40,3 % положительно оценивают возможность обращения преподавателя к ним во время занятия и лишь 29 % свободно обращаются сами при возникновении вопросов, который мы связываем с незавершенностью адаптационного процесса к обучению в университете и в новом коллективе.

Мы провели исследование с участием студентов после первого семестра обучения. Представляет интерес, как меняются потребности студентов в лекциях по мере их адаптации к университетской жизни, мотивы посещения лекций, отношение к различным формам их проведения, процессы взаимодействия с лектором в ходе интерактивных лекций. Можно предположить, что лекции остаются актуальными, поскольку учебный материал становится более профессионально важным, и растет ценность именно интерактивных форм. Поэтому требует также исследования вопроса, какие именно технологии могут оказаться наиболее эффективными при обучении студентов медицинских университетов.

Список литературы

1. Амиров Р.А. Дистанционное обучение в структуре современного образования // Экономика и предпринимательство. 2015. № 12-2. С. 606-608.
2. Демидова Т.Е., Тонких А.П. Реализация проблемного обучения в вузе // Начальная школа плюс До и После. 2004. № 4. С. 6-12.
3. Еремицкая И.А., Ахунжанова Н.А. Внедрение онлайн-курсов в образовательный процесс вуза: проблемы и возможности // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 198-200.
4. Иршин А.В., Есарева Е.Н. Выявление проблем в обучении с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ) взрослых студентов // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 138-140.
5. Клоктунова Н.А., Князев Е.Б., Кудашева З.Э., Барсукова М.И., Федюков С.В. Особенности субъективной оценки удовлетворенности качеством образования в зависимости от степен выраженности мотивов обучения // Высшее образование сегодня. 2021. № 10. С. 55-63.
6. Клоктунова Н.А., Федюков С.В., Слесарев С.В., Панченко Е.И. Роль электронных и информационных ресурсов в образовательном пространстве вуза // Педагогическая информатика. 2021. № 1. С. 70-74.
7. Леванов В.М., Перевезенцев Е.А., Гаврилова А.Н. Дистанционное образование в медицинском вузе в период пандемии COVID-19: первый опыт глазами студентов // Журнал телемедицины и электронного здравоохранения. 2020. № 2: С. 9.
8. Неустроева М.П. Концепция создания системы дистанционного обучения в высшем учебном заведении. <http://www.kursobr.ru/images/dk/dok/konzept1.pdf>
9. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в редакции от 08.06.2020). ГАРАНТ. <https://base.garant.ru/70291362/>
10. Совранская К.С., Краснопахтова Л.И. Технологии дистанционного образования // Вопросы образования и науки. 2018. № 7 (19). С. 194-195.
11. Соловкина И.В., Темербекова А.А. Особенности проверки контроля знаний студентов через систему управления обучением Moodle // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 326-329.

Modern forms of lectures at the medical University

Gaina A. Arsakhanova

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Histology with the course of pathological Anatomy

Chechen State University named after A-X.Kadyrova

Grozny, Russia

groz_gest@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 14.04.2022

Accepted 17.05.2022

Published 15.06.2022

 10.25726/e4080-5687-5225-f

Abstract

The coronavirus disease pandemic (COVID-19) accelerated the movement towards telemedicine and provided opportunities for medical schools to prepare students to participate in online education and to form competencies for this transition. The use of an interactive online conference with patients or colleagues during

practical classes significantly improves the quality of training (the average score, absolute and qualitative academic performance is significantly higher for students who are engaged in using visualization of on-line consultations of patients). The students answered questions on the evaluation of the proposed form of distance education, which, in their opinion, improves the assimilation of the material and increases motivation to study the educational material due to the "materialization" of theoretical knowledge. Taking into account our experience and the results of the conducted research, we consider the use of interactive online consultations of patients to be promising in the conditions of distance learning, since this significantly increases the level of assimilation of the material and motivation of students, and is also an effective means of practicing practical skills in the diagnosis and therapy of infectious diseases in children and adults.

Keywords

medical university, university, first year, education.

References

1. Amirov R.A. Distancionnoe obuchenie v strukture sovremennogo obrazovanija // *Jekonomika i predprinimatel'stvo*. 2015. № 12-2. S. 606-608.
2. Demidova T.E., Tonkih A.P. Realizacija problemnogo obuchenija v vuze // *Nachal'naja shkola pljus Do i Posle*. 2004. № 4. S. 6-12.
3. Eremickaja I.A., Ahunzhanova N.A. Vnedrenie onlajn-kursov v obrazovatel'nyj process vuza: problemy i vozmozhnosti // *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. 2021. № 2 (87). S. 198-200.
4. Irshin A.V., Esareva E.N. Vyjavlenie problem v obuchenii s primeneniem distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij (DOT) vzroslyh studentov // *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. 2021. № 2 (87). S. 138-140.
5. Kloktunova N.A., Knjazev E.B., Kudasheva Z.Je., Barsukova M.I., Fedjukov S.V. Osobennosti sub#ektivnoj ocenki udovletvorennosti kachestvom obrazovanija v zavisimosti ot stepen vyrazhennosti motivov obuchenija // *Vysshee obrazovanie segodnja*. 2021. № 10. S. 55-63.
6. Kloktunova N.A., Fedjukov S.V., Slesarev S.V., Panchenko E.I. Rol' jelektronnyh i informacionnyh resursov v obrazovatel'nom prostranstve vuza // *Pedagogicheskaja informatika*. 2021. № 1. S. 70-74.
7. Levanov V.M., Perevezencev E.A., Gavriloa A.N. Distancionnoe obrazovanie v medicinskom vuze v period pandemii COVID-19: pervyj opyt glazami studentov // *Zhurnal telemeditsiny i jelektronного zdavoohranenija*. 2020. № 2: S. 9.
8. Neustroeveva M.P. Konceptija sozdaniya sistemy distancionnogo obuchenija v vysshem uchebnom zavedenii. <http://www.kursobr.ru/images/dk/dok/konzept1.pdf>
9. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 27Je-FZ (v redakcii ot 08.06.2020). GARANT. <https://base.garant.ru/70291362/>
10. Sovranskaja K.S., Krasnoplavtova L.I. Tehnologii distancionnogo obrazovanija // *Voprosy obrazovanija i nauki*. 2018. № 7 (19). S. 194-195.
11. Solovkina I.V., Temerbekova A.A. Osobennosti proverki kontrolja znaniy studentov cherez sistemu upravlenija obucheniem Moodle // *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. 2021. № 2 (87). S. 326-329.

Историко-педагогическое значение политической философии Т. Гоббса и Б. Спинозы

Артем Радикович Макаев

лаборант кафедры политологии и социологии
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
Москва, Россия
artem-m-2018@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Инесса Евгеньевна Афонина

студент
Ивановский государственный университет
Иваново, Россия
inessa.afon@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 17.04.2022

Принята 08.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/z6783-9760-0262-f

Аннотация

В статье осуществлен сравнительный анализ концептуальных положений политической философии Т. Гоббса и Б. Спинозы, а также рассмотрены онтологические и антропологические положения их философских систем, ставшие предпосылками общего и отличного во взглядах на политику. Выступая представителями двух крупнейших философских направлений Модерна – британского эмпиризма и континентального рационализма – оба мыслителя описывают политическую реальность посредством схожих категорий, что обусловлено общими механистическими предпосылками нововременной философии. В то же время политические теории Гоббса и Спинозы содержат ряд серьёзных расхождений, которые касаются как объяснительной модели механизмов конституирования политического порядка, так и сферы этических оценок тех или иных политических явлений в ретроспективе.

Ключевые слова

общественный договор, естественное право, естественное состояние, политическое состояние, суверенная власть, монархия, аристократия, политическая теология.

Введение

Сравнение философских построений Т. Гоббса и Б. Спинозы является традиционным в рамках различных аспектов созданных ими систем мысли. Будучи современниками, Гоббс и Спиноза вырабатывали свои ключевые позиции в рамках принципиально различных направлений философской мысли Нового времени – британского эмпиризма и континентального рационализма (Спиноза, 1935). Данный факт обусловил наличие в их работах как схожих, обусловленных общими тенденциями формирования философии Модерна (Наиболее общей из данных тенденций является формирование и развитие философских трендов в свете гносеологического переворота, в ходе которого были сформированы исходные точки и выработаны ключевые этические оценки различных типов интеллектуальной деятельности в Новое время), так и отличных положений. В рамках данной статьи будут рассмотрены предложенные Спинозой и Гоббсом системные трактовки таких категорий как власть, государство и политическая реальность.

Материалы и методы исследования

Построение единой концепции, которая бы включала законы политической реальности в целом и адекватную оценку актуального политического порядка в частности Гоббс начинает с постулирования *bellum omnium contra omnes* – войны всех против всех. Появление данного фундаментального концепта в философии Гоббса имеет ряд предпосылок. Во-первых, существует точка зрения, согласно которой идея войны была воспринята философом из политической практики: Гоббс стал свидетелем гражданской войны 1640—1660 гг. в Англии и был вынужден эмигрировать, что в дальнейшем наложило существенный отпечаток на его политическое сознание. Во-вторых, у человека эпохи Гоббса уже существовало сформировавшееся в Средние века представление о некоем «естественном состоянии» человечества, которое имело свои особенности: причём интерпретации данных особенностей варьировались от идиллистически-райских (впоследствии эту позицию в обобщённом виде концептуализирует Ж.-Ж. Руссо) до пессимистических, к которым примыкает и Гоббс. Таким образом, актуальные исторические события, политическая психология и предшествующая история мысли в своей совокупности приводят философа к выбору основополагающего для политической философии фундаментального допущения – войны всех против всех.

Результаты и обсуждение

В то же время следует отметить, что два ключевых политических трактата Гоббса – «Левиафан...» и «О гражданине» не стоят особняком и органично включены в единый философский проект. Исторический контекст таков: в 1642 г. Гоббс выпускает работу «О гражданине», в 1655 г. – «О теле», а в 1658 г. – «О человеке». Вместе эти три трактата должны были составить трилогию «Основы философии». «Левиафан...» появляется в 1651 г. и подробно прорабатывает идеи трактата «О гражданине», написанного на злобу дня в условиях военных действий. Несмотря на хронологию выхода работ, можно заключить, что логику и линейность философский проект Гоббса приобретает только при последовательном чтении «О теле», «О человеке» и «О гражданине». Основа такого понимания – атомизм и механицизм, выступающие методологической основой работ философа (данная особенность позволяла долгое время считать Гоббса настоящим учёным-естественником в отличие от спекулятивных теоретиков). В то же время вершиной творчества Гоббса, как полагают некоторые исследователи, является именно политическая, а не натуральная философия, поскольку именно она оказала ключевое влияние на последующую культуру. Согласно традициям механицизма, Гоббс пытается идти от элементарного, которое он рассматривает в качестве причины, к следствиям. Первичным звеном цепочки, конец которой – политика, является тело человека – элементарная система импульсов, движимая множеством аффектов, которые предсказуемы, безграничны и абсолютно калькулируемы (данную позицию условно можно назвать протобиохевиоризмом). К такому телу присоединяется ещё одно тело – такая же система импульсов с теми же аффектами. В какой-то момент тела сталкиваются, и начинается аффективный хаос, который Гоббс и называет войной всех против всех. Философ отмечает: «На пути к достижению их цели (которая состоит главным образом в сохранении жизни, а иногда в одном лишь наслаждении) они стараются погубить или покорить друг друга. Таким образом, выходит, что там, где человек может отразить нападение лишь своими собственными силами, он, сажая, сея, строя или владея каким-нибудь приличным именем, может с верностью ожидать, что придут другие люди и соединёнными силами отнимут его владение и лишат его не только плодов собственного труда, но также жизни или свободы. А нападающий находится в такой же опасности со стороны других. Из-за взаимного недоверия – война» (Гоббс, 1989). Таким образом, возникает второй после войны важный концепт – постоянный страх за свою жизнь, выступающий главной характеристикой естественного состояния. Описанный механизм конституирования политической реальности завершается тем, что индивиды заключают общественный договор (Идея общественного договора также не является изобретением Нового времени; данный концепт берёт истоки в Античности – в частности, в политических размышлениях софистов), взаимно отказываясь от массива естественных прав ради единственного права на безопасность. Далее права, «отвергнутые» человеческим сообществом, передаются суверену, который ни с кем не связан взаимными обязательствами. Суверену отчуждается вся тотальность

свободы и бывшего могущества для того, чтобы его существование на фоне других индивидов избавило их от необходимости бояться посягательств на свою жизнь от других: бояться теперь нужно только суверена, поскольку он самый могущественный (ему на откуп отдаётся всё насилие, которого боялись, он приобретает монополию на насилие). Таким образом, суверен защищает индивидов от них самих. Только с момента отчуждения прав и начинается собственно политическое. Следует отметить, что власть суверена может исполнять своё предназначение только, если она абсолютна, целостна, тотальна и неделима: в противном случае изнутри политического состояния появляется угроза состояния естественного (Марей, 2020). Характерные черты созданного описанным путём политического порядка таковы: во-первых, тотальность власти суверена (причём сувереном в полном смысле может быть только монарх; коллективный суверен, хотя о нём Гоббс периодически и пишет, логически несостоятелен, поскольку элиминирует акт общественного договора, внося в общество новую нестабильность, о которой было сказано); во-вторых, движение от опасности к безопасности как главная (а фактически – единственная) детерминанта политического порядка.

Таким образом, ключевой целью и основополагающим свойством политического порядка, с т.з. Гоббса, является безопасность. Весь процесс перехода от *status naturalis* к *status civilis* осуществляется в рамках решения всего одной задачи – обезопасить свою жизнь от посягательств окружающих. То значение, которое Гоббс уделяет теме безопасности, по всей видимости, обусловлено в том числе теми же предпосылками, что и выбор в качестве фундаментальной гипотезы войны всех против всех – личным опытом страха и обретения безопасности в условиях военных действий (Горан, 2019).

В своих трудах, посвящённых анализу политической проблематики, Б. Спиноза описывает механизм, похожий на гоббсовский. В данном случае мыслители, хотя и принадлежат к различным школам, пользуются относительно единой методологией и общей терминологией (о последней можно говорить только с учётом языковой специфики и лишь в рамках социальной и политической философии).

Не вызывает сомнений тот факт, что что Спиноза приблизительно был знаком с политическими размышлениями Гоббса (по крайней мере, в его библиотеке был труд «О гражданине» (Garrett, 2010) и в чём-то придерживался её. Однако вопрос о взаимных влияниях является в данном случае дискуссионным. Подобно Гоббсу, Спиноза полагал, что в естественном состоянии властвует сильнейший. Главное стремление человека (как до заключения общественного договора, так и после него) – стремление к усилению, укреплению факта собственного существования («упорствование в существовании»), а политическая жизнь – продолжение этого «упорствования» (логическая линейность политической теории Спинозы – следствие его монистической онтологии, в рамках которой политика – часть принципиально единой имманентной реальности: «*Deus sive Natura sive substantia*»). Таким образом, правомерно будет назвать спинозистскую политическую теорию политическим натурализмом. Права, по мнению философа, в естественном состоянии нет, поскольку его исполнение ничем бы не было не обеспечено. Можно сказать, что механизм конституирования политического порядка у Спинозы такой же как у Гоббса: естественное состояние, упорствование в существовании, заключение общественного договора – переход от *status naturalis* к *status civilis*.

Несмотря на внешнее сходство, в приведённых концепциях существуют и весомые расхождения, по преимуществу не содержательные, а связанные с расстановкой акцентов, относящиеся к области политической психологии, однако открывающие новые направления, в которых впоследствии развивалась политическая теория Спинозы.

В первую очередь, по мнению Спинозы, главный вывод политических построений Гоббса – необходимость тотального единовластия суверена является разрушительным. Философ утверждает, что «опыт, на первый взгляд, учит тому именно, что перенесение всей власти на одно лицо — в интересах мира и согласия <...> Но если рабство, варварство и запустение называть миром, то для людей нет ничего печальнее мира. Конечно, между родителями и детьми раздоры чаще и ожесточеннее, чем между господами и рабами, и, однако, не в интересах домохозяйства превратить родительское право в господское и уравнивать таким образом детей с рабами. Поэтому перенесение всей власти на одного в интересах рабства, но не мира. Ибо мир, как мы уже сказали, заключается не в отсутствии войны, но в единении душ или согласии» (Спиноза, 1999). Спиноза заявляет, что суверен – не

богоподобное существо, каковым его представляет Гоббс, а очередной индивид – тело с собственными аффектами. Кроме того, суверену (монарху) для организации эффективного управления неминусом нужны помощники – другие тела, движимые уже своими аффектами, поэтому любая монархия – это фактически лишь криптоаристократия. Из такого рассуждения следует и особое отношение к власти. В послании к Яриху Иеллесу Спиноза утверждает: «Что касается политики, то различие между мной и Гоббсом...состоит в том, что я всегда оставляю в силе естественное право и что, по моему мнению, верховная власть в каком-нибудь государстве имеет не больше прав по отношению к подданным, чем в меру могущества, которым она превосходит подданного, а это всегда имеет место в естественном состоянии» (Спиноза, 1932). Далее необходимо отметить, что Спиноза переносит акцент в детерминации политического порядка с негативного аспекта (как это было у Гоббса, который писал исключительно об освобождении от опасности естественного состояния – о безопасности) на позитивный: «мир, как мы уже сказали, заключается не в отсутствии войны, но в единении душ или согласии» (Спиноза, 1999). В трудах нидерландского мыслителя меняется принцип оценки суверенной власти: сильная власть нужна не для избежания войны, а для максимальной гармонии людей в государстве. Здесь проблема Гоббса, по мнению Спинозы, состоит в том, что монархическая власть через фигуру суверена переносит в политику всё дурное, что было в человеке естественного состояния, однако политика создана именно для защиты общества от этого дурного. Таким образом, можно заключить, что личный опыт Гоббса и его политическая психология мотивируют рассматривать политику в узком ключе – обходя вниманием всё, кроме непосредственной защиты существования (Гоббс, 1989). Между тем такой подход, не являясь ошибочным в своей фактической части, является тупиковым в ситуации, когда право на существование, безопасность индивидов уже обеспечены, и появляется необходимость движения вперёд (Чалов, 2017).

Между Т. Гоббсом и Б. Спинозой существует и принципиальное различие в обосновании политического порядка (а точнее – в типе используемой политической теологии, поскольку аргументы той и другой стороны структурно однородны): обоснования Гоббса подчас основаны на аналогиях, этических и исторических аргументах, а Спиноза пытается опереться на идеи рациональности и естественного права. Рассуждая о естественном праве, Спиноза выдвигает идею, согласно которой, чем большее число индивидов кооперируется, тем больше права в них и их действиях (Спиноза, 1999). В данных рассуждениях многие исследователи всегда видели предпосылки теории демократии.

Заключение

Таким образом, можно высказать предположение, что система Гоббса логична и структурирована, однако имеет очевидные ограничения в плане практического применения: она не предполагает общественного развития после достижения безопасности, понятой как отсутствие прямой угрозы физическому существованию индивидов. Спиноза обнаруживает это противоречие и предлагает альтернативу (Субботин, 2007). Для него важна идея согласия, рационализации политического пространства. Эмпирик Гоббс предлагает считать основанием политического страх, а рационалист Спиноза – рациональное согласие. И обретается это рациональное согласие в возможности широкого обсуждения – в создании кумулятивной рациональности. Политический проект, основанный на подобных рассуждениях Спинозы и других философов Модерна, имел успех в создании «Республики писем» XVII-XVIII в., а также в дальнейшем развитии теории демократии и её практическом применении.

Список литературы

1. Гоббс Т. Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского // Соч.: в 2 т. М.: Мысль, 1989. Т. 2. 546 с.
2. Гоббс Т. Основы философии // Соч.: в 2 т. М.: Мысль, 1989. Т. 1. 508 с.
3. Горан В.П. Т. Гоббс и Б. Спиноза о соотношении естественного, сверхъестественного и противоестественного // Сибирский философский журнал. 2019. № 1 (17). С. 225-235.
4. Марей А.В. «Народ» в политической мысли европейского Модерна // Слово.ру: балтийский акцент. 2020. № 3 (11). С. 8-24.

5. Спиноза Б. Богословско-политический трактат. М.: Государственное антирелигиозное издательство, 1935. 415 с.
6. Спиноза Б. Переписка. М.: Партийное издательство, 1932. 275 с.
7. Спиноза Б. Политический трактат // Соч.: в 2 т. СПб.: Наука, 1999. Т. 2. 348 с.
8. Спиноза Б. Этика // Соч.: в 2 т. СПб.: Наука, 1999. Т. 1. С. 480 с.
9. Субботин Ю.В. Естественно-правовые идеи Т. Гоббса и Б. Спинозы: проблемы соотношения // Ленинградский юридический журнал. 2007. № 3 (9). С. 198-203.
10. Чалов И.В., Бутузова И.В. Договорная концепция Т. Гоббса и Б. Спинозы: неочевидные противоречия // Вестник Тверского государственного университета. Серия: философия. 2017. № 3. С. 162-166.
11. Garrett D. «Promising» ideas: Hobbes and contract in Spinoza's political philosophy / Spinoza's Theological-Political Treatise/ A Critical Guide. ed. by Y.Y. Melamed and M.A. Rosenthal. Cambridge University Press, 2010. P. 192–210.

Historical and pedagogical significance of the political philosophy of T. Hobbes and B. Spinoza

Artem R. Makaev

Laboratory assistant of the Department of Political Science and Sociology
Plekhanov Russian University of Economics
Moscow, Russia
artem-m-2018@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Inessa E. Afonina

student
Ivanovo State University
Ivanovo, Russia
inessa.afon@yandex.ru
 0000-0002-1809-0759

Received 17.04.2022

Accepted 08.05.2022

Published 15.06.2022

 10.25726/z6783-9760-0262-f

Abstract

The article provides a comparative analysis of the conceptual positions of the political philosophy of T. Hobbes and B. Spinoza, and also examines the ontological and anthropological positions of their philosophical systems, which have become prerequisites for common and different views on politics. Speaking as representatives of the two largest philosophical trends of Modernity – British empiricism and continental rationalism – both thinkers describe political reality through similar categories, which is due to the general mechanistic prerequisites of modern philosophy. At the same time, the political theories of Hobbes and Spinoza contain a number of serious discrepancies that concern both the explanatory model of the mechanisms of the constitution of the political order and the scope of ethical assessments of certain political phenomena in retrospect.

Keywords

social contract, natural law, natural state, political state, sovereign power, monarchy, aristocracy, political theology.

References

1. Gobbs T. *Leviafan, ili Materija, forma i vlast' gosudarstva cerkovnogo i grazhdanskogo* // Soch.: v 2 t. M.: Mysl', 1989. T. 2. 546 s.
2. Gobbs T. *Osnovy filosofii* // Soch.: v 2 t. M.: Mysl', 1989. T. 1. 508 s.
3. Goran V.P. T. Gobbs i B. Spinoza o sootnoshenii estestvennogo, sverh#estestvennogo i protivoeestvennogo // *Sibirskij filosofskij zhurnal*. 2019. № 1 (17). S. 225-235.
4. Marej A.V. «Narod» v politicheskoy mysli evropejskogo Moderna // *Slovo.ru: baltijskij akcent*. 2020. № 3 (11). S. 8-24.
5. Spinoza B. *Bogoslovsko-politicheskij traktat*. M.: Gosudarstvennoe antireligioznoe izdatel'stvo, 1935. 415 s.
6. Spinoza B. *Perepiska*. M.: Partijnoe izdatel'stvo, 1932. 275 s.
7. Spinoza B. *Politicheskij traktat* // Soch.: v 2 t. SPb.: Nauka, 1999. T. 2. 348 s.
8. Spinoza B. *Jetika* // Soch.: v 2 t. SPb.: Nauka, 1999. T. 1. S. 480 s.
9. Subbotin Ju.V. *Estestvenno-pravovye idei T. Gobbsa i B. Spinozy: problemy sootnoshenija* // *Leningradskij juridicheskij zhurnal*. 2007. № 3 (9). S. 198-203.
10. Chalov I.V., Butuzova I.V. *Dogovornaja koncepcija T. Gobbsa i B. Spinozy: neochevidnye protivorechija* // *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: filosofija*. 2017. № 3. S. 162-166.
11. Garrett D. «Promising» ideas: Hobbes and contract in Spinoza's political philosophy / *Spinoza's Theological-Political Treatise/ A Critical Guide*. ed. by Y.Y. Melamed and M.A. Rosenthal. Cambridge University Press, 2010. P. 192–210.

Инновационная культура будущего педагога как проблема профессиональной подготовки

Марина Юрьевна Бурыкина

доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии детства
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Брянск, Россия
mabur03@yandex.ru
 0000-0001-7470-9598

Татьяна Васильевна Данилова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Брянск, Россия
dantat.55@mail.ru
 0000-0002-6213-9564

Александр Павлович Тонких

кандидат физико-математических наук, профессор кафедры методики начального образования и педагогического менеджмента
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Брянск, Россия
a_tonkih@mail.ru
 0000-0002-2140-8334

Поступила в редакцию 18.04.2022

Принята 07.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/e2966-3270-8926-f

Аннотация

В связи с модернизацией образовательных систем на глобальном, региональном и национальном уровнях, для формирования академического пространства образования, науки и инноватики, с целью осуществления эффективного обеспечения профессиональной подготовки высококвалифицированных кадров в учреждениях высшего образования (далее ВУЗ) приоритет предоставляется профессионально-компетентным педагогам, исследователям, новаторам, способным реализовывать современные методологические подходы научного познания и личностно-центрированного обучения в течение жизни с пролонгированной занятостью. Научная новизна определяется тем, что значимость установления содержания и объема знаний, умений, навыков, компетенций и видов компетенций для личностей и социума, глобального образования и науки является объектом обсуждения международного сообщества. Систематически в соответствии с вызовами настоящего и будущего осовременивается их перечень, поскольку общественный запрос и экономические факторы диктуют требования к образованности специалистов современного и грядущего не только стран, но и планеты в целом.

Ключевые слова

образовательные технологии, система, инновации, обучение математике, развитие, учитель начальных классов.

Введение

Концепция развития педагогического образования среди ключевых задач определяет подготовку педагогов-исследователей для всех составляющих образования (дошкольное, начальное, полное общее среднее, внешкольное, специализированная (Zhu, 2020), профессиональная (профессионально-техническое), специальное предвысшее, высшее, в том числе последипломное) (Scherak, 2020), которые способны решать комплексные проблемы в области педагогической и/или исследовательской деятельности, что предполагает глубокое переосмысление имеющихся и создания новых целостных знаний и/или профессиональной практики (Oberst, 2009).

Основной целью научной, научно-технической и инновационной деятельности является получение новых научных знаний путем проведения научных исследований и разработок и их направленности на создание и внедрение новых конкурентоспособных технологий, видов техники, материалов и т. п. для обеспечения инновационного развития общества, подготовки специалистов инновационного типа (Serrano, 2019) (Данилова, 2019).

Наряду с исследовательской деятельностью неотъемлемым условием профессионального становления является формирование личностной компетентности обучающихся высшей школы как комплекса навыков восприятия, суждений и поведения личности, которые обеспечивают ее эффективную интеграцию в окружающую действительность и выступают основой для удовлетворения потребностей в самоопределении и самореализации в профессиональной деятельности» (Бурыкина, 2021).

Приоритетными задачами ВУЗа в области научной, научно-технической деятельности (Wang, 2011) являются:

1. Развитие фундаментальных исследований в области естественных, гуманитарных, психолого-педагогических, социально-экономических наук с целью их дальнейшего использования для развития приоритетных направлений науки и техники, общественного развития и развития экономики страны. Выполнение прикладных исследований и разработок с целью эффективного использования и развития научного потенциала, привлечение дополнительных средств для решения социальных и других задач образования (Abelha, 2020).
2. Исследование и разработка теоретических и методологических основ формирования и развития высшего образования, усиление влияния науки на решение задач образования и воспитания, сохранения и укрепления определяющего характера науки в развитии общества, культуры, экономики (Deardorff, 2017).
3. Поддержка существующих и формирование новых научных школ (Keinänen, 2018).
4. Осуществление мероприятий по поддержке научных исследований молодых ученых и одаренных студентов, вовлечения их в научных школах и т. п. (Keinänen, 2018).
5. Формирование личностной компетентности и рефлексивности студентов (Бурыкина, 2020).

Нынешняя эпоха инноваций, входящая в историю под названием «Четвертая промышленная революция», вносит кардинальные изменения во все сферы жизни человечества, ведь актуализируется использование больших данных (метаданных), полная автоматизация производства, Технология дополненной реальности, роботизация и тому подобное (Monar, 2020).

С одной стороны, образование в результате этого получила возможности для качественного инновационного обеспечения образовательного процесса, а с другой – все больше профессий, которых нужно было учить, нивелируется и даже исчезает, а значит, уменьшается спрос и на самих преподавателей высшей и профессиональной школы (López, 2019).

Мировое сообщество постигла ценность глобальных изменений во всех сферах жизни (Zeidman, 2012). Ответом государственных и общественных институтов на данные вызовы является исследование и внедрение инновационных стратегий обучения. В частности, такие межгосударственные структуры, как ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ, ПРООН, ОЭСР, Международный департамент стандартов, а также международные некоммерческие организации и фонды (Achsaouaoui, 2014): Римский клуб, Партнерство для обучения 21-го века, Центр перепроектирования учебных программ, Институт деловой этики, Всемирный

образовательный форум, Школа подготовки студентов Оксфордского университета и Британский фонд развития инноваций Nesta – проводят обширную деятельность (Fernández, 2016), направленную на анализ спроса необходимых специалистов на мировом рынке труда и определение необходимых для адаптации и дальнейшего развития профессий, требования к обновлению желаемых компетенций, модернизацию мировых образовательных концепций, поиски такого образовательного процесса, который бы обеспечил надлежащую подготовку в условиях ежедневных изменений в разных отраслях науки (López-Rocha, 2021) (Данилова, 2021).

Важным моментом в становлении профессионала является психолого-педагогическое сопровождение студента в целостном процессе деятельности участников образования, в которое входит три основных взаимосвязанных компонента. К ним относятся: систематический мониторинг психолого-педагогического статуса обучающегося в образовательном процессе, сбор информации о динамике развития профессионально-личностных качеств; для их становления создание необходимых программ и условий; организация консультирования для обучающихся, которым трудно вступать и поддерживать взаимодействие с сокурсниками и преподавателями, и у которых имеются проблемы с освоением заданных компетенций (Бурыкина, 2021).

Программа образования в течение жизни называет приоритеты, эпохи грядущего: скоростная коммуникация, планетарная экономика, повышение конкуренции (Mengual-Andrés, 2016); рост количества людей старшего возраста и низкоквалифицированных работников (Ugarte, 2010); современивание видов и форм областей знаний и профессий, сочетание большого и малого; понимание и применение возможностей мозга; расширение сферы услуг, в том числе образовательных; осознание необходимости самообучения, самосовершенствования и саморазвития (Amhag, 2019).

Материалы и методы исследования

Главным показателем для выделения базовых компетенций является сфера бизнеса и работодатели. ОЭСР внедрила проект DeSeCo (1997, 2002) (Definition and Selection of Competencies, Определение и выбор компетенций) для определения актуальных на данном этапе развития общества и востребованных в будущем компетенций (López-Bonilla, 2014). Результаты исследования используются заинтересованными правительствами стран и мировыми образовательными системами, поскольку новейшие программы развития государств определяют человеческий капитал приоритетом для преодоления недостатков и придания образовательному процессу современного практического значения (Pinto, 2018).

ОЭСР определяет ключевые (универсальные, глобальные (key competencies)) компетентности, которые способствуют результативной деятельности специалистов в различных профессиональных или/и социальных сферах и качественной самореализации отдельных людей и жизнедеятельности общества в целом (Mulder, 2009) (Данилова, 2022).

Результаты и обсуждение

В отчете DeSeCo сформированы три категории компетентностей:

- умелое и действенное областях инструментами: языком, текстом, информацией, технологиями (использование языков и символов в различных формах и обстановках для реализации целей, формирования знаний и развития умений, навыков, реализации возможностей; применение информации и знаний для выбора вариантов действия, точек зрения, принятия решений и целесообразных действий; технические способности, информационно-коммуникативная, инструментально-технологическая и цифровая компетентность);
- взаимодействие в гетерогенных группах (умение сосуществовать и содейть в поликультурном обществе: эмпатические взаимоотношения с представителями различных наций, религий, культур, социальных групп; командная работа, кооперация, умение локализовать конфликты);
- индивидуальное поведение (иметь личностный нестандартный мировоззрение, выраженное позицию; планировать собственную жизнь и саморазвитие; ответственность за принятые

решения, отстаивать личные права, интересы, потребности и других с использованием способности делать выбор как гражданин, член семьи, работник, потребитель и т. п).

Некоммерческая организация США «Партнерство для обучения 21-го века» (The Partnership For 21st Century Learning) определила ключевые компетентности в виде модели-алгоритма в составляющих: критическое мышление и способность решать проблемы; творчество; уважительное отношение к разнообразию культур; языково-коммуникационная, информационно-цифровая и медиаграмотность; ИТ-грамотность; самообучение, концепция личностного и профессионального развития и построения карьеры.

Более широко ключевые компетентности представлены в модели 4К:

- сотрудничество, коллаборация (деятельность группы специалистов или нескольких учреждений, объединенных общностью интересов, стремлений для достижения единой цели посредством обмена знаниями, опытом при условии наличия определенной конкуренции);

- коммуникация (взаимосвязь социальных групп, сообществ или личностей с целью обмена информацией, знаниями, опытом, способностями, эмоциями, волеизъявлениями и результатами с использованием системы общих символов);

- критическое мышление (разновидность научного мышления, что представляет способность принимать тщательно обдуманное и независимое решение; действенный способ легко находить правдивую информацию, при необходимости осуществлять ее проверку; изучить вероятные возможности; проанализировать варианты и принять решения по улучшению собственной жизни, качества и благосостояния общества на основе осуществления выбора);

- творчество, инновационная деятельность; способность к творчеству, необычное видение особого решения проблемы или ситуации без использования общепринятого мышления, способность выполнять задачи нестандартным, уникальным способом) (Буренкова, 2020);

- а также личностная компетентность, включающая личностно-потребностное взаимодействие с окружающими людьми (Бурыкина, 2021).

Некоммерческая международная организация – Центр перепроектирования учебных программ (ЦПНП) (The Center for Curriculum Redesign) систематически осуществляет поиск подходов к реформированию образования на глобальном уровне.

Обобщены результаты совместного труда педагогов всего мира, которые стали участниками форсайт-сессий (платформ по обмену видением учебного процесса между представителями бизнеса, науки, образования) и конференций гарвардского Центра перепроектирования учебных программ (книга «Четырехмерное образование»). В содействии с проектом ОЭСР «Образование-2030» (2015) эксперты ЦПНП проанализировали 32 мировые модели компетенций со всего мира и разделили по четырем составляющим образования: знания (владение отраслями изучения и инструментами); навыки (общения, креативности, взаимодействия и др); личные качества (социальные и эмоциональные навыки, культурная осведомленность); цель-обучение (аналитическое мышление, критическое мышление, навыки самостоятельного познания).

1. Наши знания и понимание (традиционные учебные дисциплины: математика, физика; новые: предпринимательство; интеграция и междисциплинарность).

2. Использование знаний (креативность, критическое мышление, кооперация, коммуникация).

3. Наше поведение и вовлеченность в окружающий мир (любопытность, осознанность, жизнестойкость, нравственность, лидерство).

Вышеназванные группы компетентностей связываются с помощью мета-обучения – направленности на развитие и цель познания.

В данном ключе мы проанализировали получение компетенций в структуре обучения математике будущих учителей начальных классов.

Количественный и качественный анализ данных, полученный средствами психолого-педагогической диагностики в ходе длительного, целенаправленного отслеживания процесса и результатов обучения студентов педагогических специальностей (в частности, будущего учителя

начальных классов), позволяет прийти к выводу о том, что разработанная и реализованная система обучения математике студентов педагогических специальностей с применением технологических инноваций является эффективной.

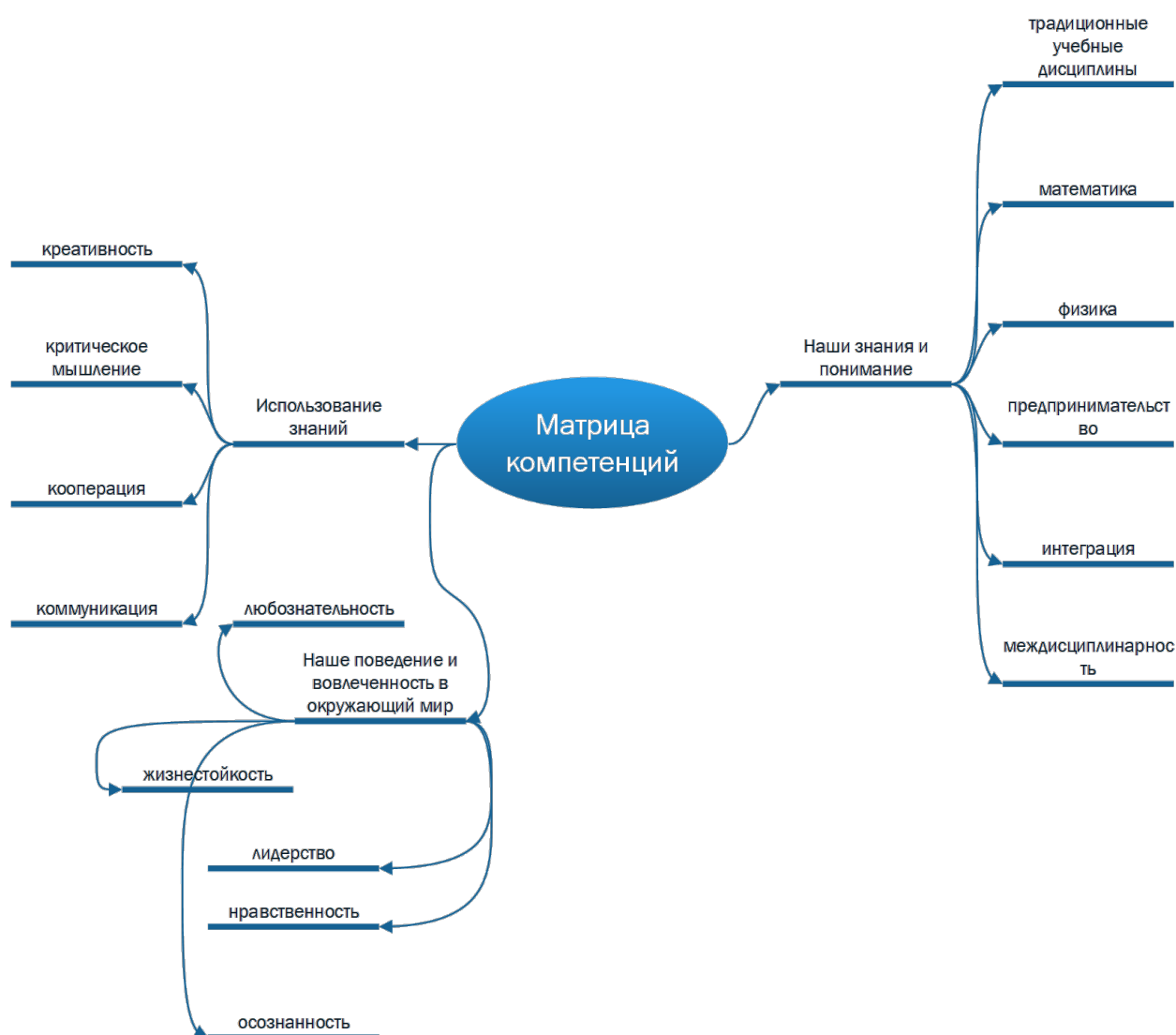


Рисунок 1. Матрица компетенций

Для определения уровней сформированности готовности студентов к использованию технологических инноваций в будущей профессионально-педагогической деятельности необходимо было выявить динамику их развития и оценить эффективность теоретически обоснованной системы.

Мотивационный критерий предусматривал отслеживания динамики сформированности готовности студентов педагогических специальностей к использованию технологических инноваций в будущей профессионально-педагогической деятельности по следующим показателям: потребность в инновациях, отношение к введению инновационных технологий обучения математике, познавательный интерес по внедрению инновационных технологий обучения математике.

С этой целью нами было проведено анкетирование среди студентов – будущих учителей начальных классов учреждений высшего образования. Приведем результаты исследования.

Результаты опроса студентов показали преимущественно низкий уровень их готовности к использованию технологических инноваций в будущей профессиональной деятельности. При этом между ЭГ и КГ существенных различий обнаружено не было. Установлено, что подавляющее большинство опрошенных (76,7%) выявило положительное отношение к внедрению инновационных

технологий обучения математике в образовательный процесс, но лишь незначительное количество респондентов (23,3%) было осведомлено о сути и их видах.

Таким образом, проведенное анкетирование выявило проблемы с готовностью студентов – будущих учителей начальных классов к реализации технологических инноваций в будущей профессионально-педагогической деятельности. Большинство из них недостаточно ознакомлены с сущностью, видами и формами инновационных технологий обучения математике, не имели представления об использовании инноваций во время обучения в школе, не знакомы с деятельностью педагогов, не достаточно четко понимают понятия «инновационная компетентность» и «инновационная деятельность».

Проведение экспериментального исследования предполагало измерения уровня сформированности готовности будущих учителей начальных классов к использованию технологических инноваций в будущей профессионально-педагогической деятельности путем использования диагностических методик в начале эксперимента. Эксперимент проводился на базе факультета педагогики и психологии Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского. Полученные результаты по определению показателей мотивационного критерия показали, что студенты (18,60% КГ и 20,46% ЭГ) проявили интерес к внедрению инновационных технологий обучения математике, что имело положительный эффект для формирования указанной готовности. При этом показатели потребности в инновациях находились на самом низком уровне.

В этот период мы осуществляли также тестирование студентов по методике, разработанной на основе подходов по определению уровня инновационной культуры будущих специалистов. Статистическая обработка полученных данных осуществлялась на основе непараметрического критерия χ^2 -квадрат Пирсона (Тонких, 2013). В ходе исследования для проверки статистической значимости по этому критерию были выдвинуты следующие предположения: нулевое (H_0), которое основывалось на том, что между показателями существуют лишь случайные различия и альтернативное (H_1), которое предполагало, что между показателями существуют неслучайные различия.

При этом значение доверительной вероятности статистических выводов был установлен на уровне $p \leq 0,05$. Этот подход мы применяли также во время проверки и всех других показателей готовности студентов – будущих учителей начальных классов к использованию технологических инноваций в условиях иноязычного образования.

Анализ результатов проведенного тестирования, которое предусматривало шкалирование от нуля до трех баллов, подтвердил потребность студентов обеих групп в технологических инновациях (2,72 балла КГ и 2,74 балла ЭГ) и желание в будущей профессиональной деятельности вводить инновационные технологии обучения математике (2,42 балла КГ и 2,38 балла ЭГ). Среди благоприятных факторов в процессе проведения экспериментального исследования стоит отметить то, что студенты в подавляющем большинстве положительно относились к нововведениям в образовании (2,72 балла КГ и 2,74 балла ЭГ) и имели желание совершенствовать умение использования технологических инноваций в образовательной сфере (2,82 балла КГ и 2,88 балла ЭГ). Вместе с тем представление о сущности инновационных технологий и особенности организации инновационной деятельности на занятиях по математике в начале эксперимента оказалось невыразительным (0,62 балла КГ и 0,84 балла ЭГ). Осуществление наблюдения, анкетирования и интервьюирования студентов в процессе организации образовательного процесса также свидетельствовали о невысоком уровне их инновационной активности.

По результатам констатирующего этапа эксперимента выяснено, что студенты обеих групп имеют сформированный познавательный интерес к использованию технологических инноваций в условиях иноязычного образования, что выступало одной из положительных предпосылок реализации системы формирования готовности студентов педагогических специальностей к использованию технологических инноваций в будущей профессионально-педагогической деятельности. Вместе с тем достаточно низкой была потребность и наблюдалась неопределенность отношения к внедрению инновационных технологий обучения математике. Не сформированными были также умения реализации инновационных технологий обучения математике и слабо проявлялась способность к рефлексии

инновационной деятельности. Такая ситуация была прогнозируемой, поскольку студенты были на начальной стадии подготовки к будущей инновационной профессионально-педагогической деятельности.

Отметим, что после эксперимента претерпели позитивные изменения большинство показателей этого критерия у ЭГ. По результатам опроса студентов особенно повлияло на формирование потребности в овладении технологическими инновациями в процессе обучения математике как средствами самореализации в условиях иноязычного образования уже первая педагогическая практика. В частности, этот показатель в ЭГ, по пятибалльной оценке, определили 49,29% испытуемых (в КГ – 19,53%). Соответственно изменились и показатели, определявшие потребность осуществления рефлексии по результатам использования технологических инноваций. По результатам опроса студентов выявлено, что указанная деятельность была особенно полезной и необходимой для студентов с целью формирования их готовности к использованию технологических инноваций в будущей профессионально-педагогической деятельности, что и повлияло на итоговые результаты. В частности, потребность в рефлексии по пяти баллам определили 21,39%, четверем – 45,57% подопытных ЭГ (в КГ таких студентов выявлено не было). Значительный рост процентов наблюдалось и у студентов ЭГ по этим же оценкам по показателю потребности в осуществлении анализа результатов использования технологических инноваций (в соответствии 45,57% и 35,34%). Вместе с тем ни один представитель КГ не предоставлял ей такой оценки. После эксперимента наблюдались также изменения в оценке студентами ЭГ потребности в использовании приобретенного инновационного опыта как основы разработки упражнений, ситуаций с элементами инновационных техник. Оценкой в пять баллов ее определили 21,39% студентов. В КГ этот процент составил 2,79%. В процессе проведения эксперимента значительное внимание уделялось формированию представлений студентов о важности креативной и творческой деятельности в условиях иноязычного образования. Результаты проведенной работы позволяют утверждать о росте процента студентов, которые проявляли потребность в стимулировании творчества и креативности (88,35% подопытных). Студенты ЭГ более важное значение придавали креативной деятельности в процессе преподавания математики, подтверждающие наивысшие баллы по его оценке (63,24%). Изучение здоровьесберегающих технологий в рамках курса «Инновационные подходы к преподаванию математики в высшей школе» способствовало тому, что 49,29% студентов ЭГ поняли их важность в процессе инновационной деятельности и оценили потребность в них в пять баллов. В процессе проведения исследования наблюдалось также возникновение потребности студентов педагогических специальностей в апробации технологических инноваций во время педагогических практик. Так, 32,55% подопытных ЭГ определили ее важность максимальными пятью баллами. В свою очередь студенты КГ демонстрировали значительно более низкие показатели. Результаты статистического анализа потребности в инновациях по критерию χ^2 -квадрат Пирсона приведены в табл. 1.

Таблица 1. Результаты статистической оценки (по критерию χ^2 Пирсона) потребности в использовании технологических инноваций студентами педагогических специальностей в будущей профессионально-педагогической деятельности после эксперимента

Показатели	Статистические данные		
	Хр	Хт	Статистическое различие
Потребность в обладании технологическими инновациями в процессе обучения математике как средствами самореализации в условиях smart-обучения	54,11	7,81 $p < 0,05$	Существует
Потребность изучения опыта ведущих учителей-инноваторов	38,01		Существует
Потребность в использовании приобретенного инновационного опыта как основы разработки	11,35		Существует

упражнений, ситуаций с элементами инновационных техник			
Потребность в креативной деятельности в процессе преподавания математики	25,52		Существует
Потребность в апробации технологических инноваций во время педагогических практик	92,01		Существует
Потребность в применении мультимедийных и электронных средств обучения в процессе преподавания математики	4,88		Отсутствует
Потребность в применении здоровьесберегающих педагогических технологий	84,73		Существует
Потребность осуществления рефлексии по результатам использования технологических инноваций	91,52		Существует
Потребность в осуществлении анализа результатов использования технологических инноваций	150,21		Существует
Потребность в стимулировании творчества и креативности	57,87		Существует

Для подавляющего большинства показателей получена отличие имела статистическую значимость, поскольку $\chi^2_{p} > \chi^2_{кр}$ при $p \leq 0,05$. Это позволило отклонить нулевую гипотезу и принять альтернативную. Однако, разница в показателе «Потребность в применении мультимедийных и электронных средств обучения в процессе преподавания математики» не имела статистического значения. Это объяснялось тем, что подавляющее большинство студентов экспериментальной и контрольных групп оценило ее на уровне четырех-пяти баллов.

С целью определения отношения студентов педагогических специальностей к внедрению инновационных технологий обучения в процессе обучения математике была проанализирована их учебная мотивация с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» и «Пути мотивации деятельности студентов в учебном процессе».

Диагностический тест «Мотивация обучения в вузе» на констатирующем этапе продемонстрировал следующие результаты: 32,8% слушателей экспериментальной и 31,7% контрольной групп считают основным мотивом обучения в учреждении высшего образования приобретение знаний; 30,3% слушателей экспериментальной и 31,1% контрольной групп – освоение профессии; 39,9% и 40,2% соответственно – получение диплома.

Осуществляемая в ходе формирующего этапа эксперимента работа способствовала существенному усилению мотивации студентов экспериментальной группы к изучению математики, а также использованию технологических инноваций в процессе преподавания математики путем развития их мотивационных установок, расширению спектра инновационных технологий обучения математике, внедрению педагогической поддержки индивидуализации и интенсификации обучения. Указанное выше создало прочную основу для эффективного внедрения системы обучения математике студентов педагогических специальностей с применением технологических инноваций. Это подтверждают результаты диагностического теста «Мотивация обучения в высшем учебном заведении», который был проведен нами среди студентов экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента. Сравнительный анализ результатов диагностического тестирования экспериментальной и контрольной групп представлен в таблице 2.

Анализ данных, приведенных в таблице 2, свидетельствует, что до проведения эксперимента студенты как экспериментальной, так и контрольной групп основным мотивом обучения в учреждении высшего образования было получение диплома. В процессе эксперимента произошло изменение акцентов: к основным мотивам обучения было отнесено приобретение знаний и овладение профессией. Такую динамику роста мотивации к приобретению знаний и овладению профессии средствами инновационных технологий обучения в процессе обучения математике в экспериментальной группе мы объясняем влиянием конкретных мер, в частности, проблемных бесед, бесед-размышлений, мини-

дискуссий («Творчество и новаторство», «Я – учитель-инноватор», «Требования современного smart-общества», «Инновации в преподавании математики», «Инновационная компетентность учителя начальных классов как требование современного образования» и тому подобное), подготовкой проектов «Симметрия в нашей жизни», «Математика в загадках», «Математика в пословицах», «Математика: царица наук или слуга?», «Золотая пропорция», «Графы и их применение», «Вероятность вокруг нас», «Комбинаторика в нашей жизни», «Стохастика в современной школе», «Геометрия в быту», «Современные технологии обучения математике» и тому подобное (Тонких, 2013), организацией тренингов с целью формирования положительного отношения к внедрению инновационных технологий преподавания математики, использованием в процессе занятий приемов ассоциаций, парадоксов, противоречий, аналогий, которые способствовали не только углублению знаний, но и формированию положительной мотивации к обучению математике средствами инновационных технологий обучения (Данилова, 2019) (Данилова, 2022).

Таблица 2. Сравнительный анализ данных до и после экспериментального тестирования студентов педагогических специальностей «Мотивация обучения в учреждении высшего образования»

	ЭГ		КГ	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Приобретение знаний	32,8%	40,7%	31,7%	32,1%
Овладение профессией	30,3%	38,9%	31,1%	34,3%
Получение диплома	39,9%	23,4%	40,2%	36,6%

Познавательный интерес по внедрению инновационных технологий обучения математике и желание ими овладеть мы рассматривали как такой, что в значительной степени стимулирует желание будущих учителей начальных классов использовать технологические инновации.

Проведенный анализ полученных результатов по оценочным шкалам диагностического комплекса позволяет утверждать, что в процессе проведения экспериментальных мероприятий увеличился показатель, определяющий интерес к апробации технологических инноваций во время педагогических практик: процент студентов ЭГ, которые оценили его в пять баллов составлял 79,98%; в КГ – 49,29%. Стоит отметить, что такие же результаты имел показатель по определению интереса к стимулированию творчества и креативности. Росту указанных показателей способствовали ряд тренинговых мероприятий и конкурсов, которые проводились нами в процессе реализации дидактической системы. На фоне целенаправленного введения компонентов разработанной дидактической системы наблюдались также изменения относительно формированием интереса к технологическим инновациям как новых способов организации учебно-познавательной деятельности на занятиях по математике. Так, 49,29% студентов ЭГ оценили максимальным баллом «пять», 19, 53% – студенты КГ. Студенты ЭГ проявили также интерес к рефлексии по результатам использования технологических инноваций (по оценке «пять» его признали 49,29%, в КГ – 19,53%). Достаточно высокий процент студентов ЭГ (63,24%) демонстрировали интерес к применению здоровьесберегающих технологий. В КГ такой процент составлял 28,83%.

Результаты статистического анализа сформированности познавательного интереса по внедрению инновационных технологий обучения математике и желание ими овладеть после эксперимента приведены в табл. 3.

Результаты статистической оценки (по критерию χ^2 Пирсона) познавательного интереса к использованию инновационных технологий обучения математике после эксперимента позволяют утверждать о преобладании показателей $\chi^2_p > \chi^2_{кр}$ при $p \leq 0,05$, что является основанием для отклонения нулевой гипотезы. Следовательно, альтернативной является гипотеза H_1 , подтверждающая статистическую значимость полученных результатов. Однако результаты статистического анализа

имеют также показатели, которые не обнаружили такой разницы, в том числе показатель «Интерес к инновационной деятельности учителей-практиков», что стало поводом для проведения дополнительного опроса студентов. В результате было выяснено, что положительные изменения по выявлению студентами интереса к указанной деятельности произошли лишь у тех студентов, которые наблюдали инновационные подходы учителей к преподаванию. Поскольку для подавляющего большинства педагогического персонала характерны традиционные подходы к преподаванию, то их деятельность не вызывала интереса со стороны студентов, задействованных в эксперименте.

Таблица 3. Результаты статистической оценки (по критерию χ^2 -квадрат Пирсона) познавательного интереса к использованию инновационных технологий обучения математике после эксперимента

Показатели	Статистические данные		
	Хр	Хт	Статистическое различие
Интерес к использованию технологических инноваций в процессе обучения математике как средств самореализации в условиях иноязычного образования	54,11	7,81 $p < 0,05$	Существует
Интерес к электронным источникам инновационной тематики (книги, веб-журналы, энциклопедии и т. д.)	19,31		Существует
Интерес к инновационной деятельности учителей начальных классов	3,55		Отсутствует
Интерес к креативной деятельности в процессе преподавания математики	25,55		Существует
Интерес к апробации технологических инноваций во время педагогических практик	21,98		Существует
Интерес к применению мультимедийных и электронных средств обучения в процессе преподавания математики	6,11		Отсутствует
Интерес к здоровьесберегающим педагогическим технологиям	53,99		Существует
Интерес к осуществлению рефлексии по результатам использования технологических инноваций	25,54		Существует
Интерес к осуществлению анализа результатов использования технологических инноваций	21,98		Существует

Результаты данных экспериментального исследования объясняются, по нашему мнению, значительными трансформационными процессами в жизни общества, его переходом на новый уровень – смарт-общества, которое требует подготовку человека к жизни в мире разносторонних связей – от взаимодействия с ближайшим окружением к глобальному взаимодействию, межкультурной коммуникации с помощью информационно-коммуникационных технологий. Практическая реализация определенных задач зависит от учителя, как носителя интеллектуального и инновационного потенциала. Полученные в ходе экспериментального исследования результаты показали, что эта проблема остается открытой и требует решения, на что и направлена разработанная нами система.

Отсутствием статистической разницы среди представителей КГ и ЭГ характеризуется показатель «Интерес к применению мультимедийных и электронных средств обучения в процессе преподавания математики». Дополнительное интервьюирование позволило выяснить, что повышенный интерес со стороны студентов – будущих учителей педагогических специальностей контрольной и экспериментальной групп по средствам мультимедиа и электронных средств обучения объясняется глобальной цифровизацией образовательного процесса, а также реформационными процессами школы, предусматривающими активное внедрение и использование мультимедийных средств обучения.

Учитывая тот факт, что мотивация студентов непосредственно влияет как на сформированность умений реализации инновационных технологий обучения математике, так и на качество их учения, полученные результаты по показателям мотивационного критерия (потребность в инновациях, отношение к введению инновационных технологий в процессе обучения математике, познавательный интерес по внедрению инновационных технологий обучения математике и желание ими овладеть) свидетельствуют о существенных позитивных сдвигах в этом направлении у будущих педагогов экспериментальной группы. Определенные уровни после эксперимента представлены в таблице 4.

Таблица 4. Обобщенные результаты исследования по мотивационному критерию (прирост в %)

Уровни сформированности	КГ (108 чел)	ЭГ (108 чел)
Потребность в инновациях		
Высокий уровень: устойчивая потребность в инновациях	15,81	33,48
Средний уровень: ситуативная потребность в инновациях	17,67	56,73
Низкий уровень: отсутствует потребность в инновациях	- 33,48	- 90,21
Отношение к внедрению инновационных технологий в процессе обучения математике		
Высокий уровень: позитивное отношение к внедрению инновационных технологий в процессе обучения математике	9,93	32,55
Средний уровень: индифферентное отношение к внедрению инновационных технологий в процессе обучения математике	13,95	57,66
Низкий уровень: негативное отношение к внедрению инновационных технологий в процессе обучения математике	- 23,88	- 93,21
Познавательный интерес по внедрению инновационных технологий обучения математики		
Высокий уровень: наличие устойчивого познавательного интереса к внедрению инновационных технологий обучения математике как нового способа формирования иноязычной коммуникативной компетенции	29,76	33,48
Средний уровень: наличие эпизодического познавательного интереса по внедрению инновационных технологий обучения математике	30,69	57,66
Низкий уровень: безразличие относительно внедрения инновационных технологий обучения математике	- 60,43	- 91,14

Определение мотивационной направленности относительно использования технологических инноваций будущими учителями начальных классов по методике после эксперимента по определению показателя внутренней мотивации выявило положительные изменения: ЭГ – 4,1 балла, в КГ – 2,3 балла. Итак, результаты обработки данных оценочных шкал позволяют утверждать о положительной динамике показателей сформированности готовности студентов педагогических специальностей к использованию технологических инноваций в будущей профессионально-педагогической деятельности по мотивационному критерию.

Заключение

В процессе сравнительного анализа мировой, европейской и собственно национальной практики установлено, что математическая грамотность толкуется как способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину. Выделены национальное видение математической компетентности в области естественных наук, техники и технологий, экологии; ощущение новаторства мирового видения является более пространным за

инновационность национального; цифровая компетентность и математическая грамотность перекликаются по информационно-коммуникационной национальной и математически-речевой дуальной; гражданские и социальные (демократические, патриотические) являются общими гуманитарно-гуманистические; европейские подходы к компетентности культурной осведомленности и самовыражение имеют большую акмеологическую амплитуду, чем культурная компетентность в отечественном трактовке; предпринимательской компетентности с европейской точки зрения она охватывает и финансовую составляющую в противовес национальному видению предприимчивости и финансовой грамотности, что сужает возможность реализации профессиональной компетентности в сфере педагогической деятельности; учитывая скоротечность профессиональной трансформации наиболее значимой является компетентность обучения и занятости в течение жизни.

Концепция Цифровой Казахстан (2018), целью которой определено реализацию задач Стратегии разумного, устойчивого и всеобъемлющего роста «Европа 2024» (2020), признала человеческий капитал основой цифровой экономики. В связи с этим формирование инновационной компетентности (информационно-коммуникационная – Закон РК «Об образовании») граждан приобретает особое значение. Благодаря использованию онлайн и других технологий граждане могут более эффективно приобретать знаний, умений и навыков во многих других сферах (например, изучать математику, другие предметы, осваивать профессии).

Вышеозначенный анализ нормативных документов ЕС в области образования и науки, представляющий мнения экспертов, ученых и преподавателей-практиков, дает основания утверждать, что в современных условиях педагогическим и научно-педагогическим работникам нужно преодолеть узкоспециализированное направление процесса обучения. Чтобы в дальнейшем развивать данное направление, необходимо интенсифицировать междисциплинарное и трансграничное сотрудничество, а также развивать инклюзивный и инновационный подходы к обучению и преподаванию.

Список литературы

1. Буренкова Н.В., Данилова Т.В., Тонких А.П. Инновационный подход к формированию модели современного учителя российской школы // Управление образованием: теория и практика. 2020. № 4(40). С. 29-36.
2. Бурыкина М.Ю. Особенности рефлексивности студентов бакалавриата педагогического профиля // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Познание». 2020. №4. С. 47-54.
3. Бурыкина М.Ю. Формирование личностной компетентности обучающихся бакалавриата педагогического направления// Психолого-педагогическое сопровождение подготовки специалистов социальной сферы: коллективная монография / С.В. Комарова, М.Ю. Бурыкина, Р.К. Карнеев, О.А. Карнеева, Л.Г. Курачева, Т.П. Лапыко, Е.В. Чухачева / под общ ред. С.В. Комаровой. Брянск: РИСО БГУ, 2021. С. 42-63.
4. Данилова Т.В., Малькина О.В. Анализ уровней развития диалогового пространства // Успехи гуманитарных наук. 2019. № 6. С. 197-202.
5. Данилова Т.В., Малькина О.В., Курачева Л.Г. Развитие ресурсного личностного статуса «Я-ПРОФЕССИОНАЛ» у будущих педагогов: проблемы и пути их решения // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2022. № 1(64). С. 95-104
6. Данилова Т.В., Лапыко Т.П., Тонких А.П. Применение разных форм интерактивного обучения в вузе в развитии коммуникативных умений студентов // Управление образованием: теория и практика. 2021. № 2(42). С. 104-114.
7. Инновационные технологии как фактор реализации компетентностного подхода в образовании / Н.В. Буренкова, Т.В. Данилова, М.С. Сидорина [и др.]. Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019. 220 с.
8. Лапыко Т.П., Тонких А.П., Данилова Т.В. Управленческие аспекты образовательной деятельности преподавателя вуза // Управление образованием: теория и практика. 2020. № 3(39). С. 57-65.

9. Прядехо А.А., Исаченко Ю.С., Тонких А.П. Базовые понятия педагогической инноватики // Университет на пути к новому качеству науки и образования: Национальная научно-практическая конференция с международным участием, Брянск, 24 сентября 2020 года. Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2020. С. 156-163.
10. Тонких А.П. Основы математической обработки информации: Учебно-методическое пособие. Брянск: Курсив, 2013. 224 с.
11. Тонких А.П. Проектная деятельность и формирование общекультурных и профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 8. С. 33-37.
12. Тонких А.П., Данилова Т.В. Развитие профессионально-нравственной компетентности будущего учителя начальных классов в условиях введения ФГОС // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1-1. С. 28-38.
13. Abella, M., Fernandes, S., Mesquita, D., Seabra, F., & Ferreira-Oliveira, A. T. (2020). Graduate employability and competence development in higher education-A systematic literature review using PRISMA. Sustainability (Switzerland), 12(15). <https://doi.org/10.3390/SU12155900>
14. Achcaoucaou, F., Guitart-Tarrés, L., Miravittles-Matamoros, P., Núñez-Carballosa, A., Bernardo, M., & Bikfalvi, A. (2014). Competence assessment in higher education: A dynamic approach. Human Factors and Ergonomics In Manufacturing, 24(4), 454–467. <https://doi.org/10.1002/hfm.20394>
15. Amhag, L., Hellström, L., & Stigmar, M. (2019). Teacher Educators' Use of Digital Tools and Needs for Digital Competence in Higher Education. Journal of Digital Learning in Teacher Education, 35(4), 203–220. <https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1646169>
16. Deardorff, D. K., & Arasaratnam-Smith, L. A. (2017). Intercultural competence in higher education: International approaches, assessment and application. Intercultural Competence in Higher Education: International Approaches, Assessment and Application. <https://doi.org/10.4324/9781315529257>
17. Fernández, J. T., & Bueno, C. R. (2016). Evaluation of professional competences in higher education: Challenges and implications [Evaluación de competencias profesionales en educación superior: Retos e implicaciones]. Educacion XX1, 19(1), 17–38. <https://doi.org/10.5944/educXX1.12175>
18. Keinänen, M., Ursin, J., & Nissinen, K. (2018). How to measure students' innovation competences in higher education: Evaluation of an assessment tool in authentic learning environments. Studies in Educational Evaluation, 58, 30–36. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.05.007>
19. López-Bonilla, J. M., & López-Bonilla, L. M. (2014). Holistic competence approach in tourism higher education: an exploratory study in Spain. Current Issues in Tourism, 17(4), 312–326. <https://doi.org/10.1080/13683500.2012.720248>
20. López-Rocha, S. (2021). Refocusing the development of critical intercultural competence in higher education: challenges and opportunities. Language and Intercultural Communication, 21(1), 118–131. <https://doi.org/10.1080/14708477.2020.1833900>
21. López, Á. R., Souto, J. E., & Noblejas, M. L. A. (2019). Improving teaching capacity to increase student achievement: The key role of communication competences in Higher Education. Studies in Educational Evaluation, 60, 205–213. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.10.002>
22. Mengual-Andrés, S., Roig-Vila, R., & Mira, J. B. (2016). Delphi study for the design and validation of a questionnaire about digital competences in higher education. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 13(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0009-y>
23. Monar, M. A. C., & Rodríguez, M. C. V. (2020). A philosophical and sociological perspective of environmental professional competence in higher education [Una perspectiva filosófica y sociológica de la competencia profesional ambiental en la educación superior]. Revista Fuentes, 22(2), 251–260. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i2.02>
24. Mulder, M., Gulikers, J., Biemans, H., & Wesselink, R. (2009). The new competence concept in higher education: Error or enrichment? Journal of European Industrial Training, 33(8), 755–770. <https://doi.org/10.1108/03090590910993616>

25. Oberst, U., Gallifa, J., Farriols, N., & Vilaregut, A. (2009). Training emotional and social competences in higher education: The seminar methodology. *Higher Education in Europe*, 34(3–4), 523–533. <https://doi.org/10.1080/03797720903392243>
26. Pinto, S. (2018). Intercultural competence in higher education: academics' perspectives. *On the Horizon*, 26(2), 137–147. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2018-0011>
27. Scherak, L., & Rieckmann, M. (2020). Developing ESD competences in higher education institutions—Staff training at the University of Vechta. *Sustainability (Switzerland)*, 12(24), 1–19. <https://doi.org/10.3390/su122410336>
28. Serrano, R., Macias, W., Rodriguez, K., & Amor, M. I. (2019). Validating a scale for measuring teachers' expectations about generic competences in higher education: The Ecuadorian case. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 11(3), 439–451. <https://doi.org/10.1108/JARHE-09-2018-0192>
29. Ugarte, C., & Naval, C. (2010). Developing Professional Competences in Higher Education. A Case Study [Desarrollo de competencias profesionales en la educación superior. Un caso docente concreto]. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 12(SUPPL.), 1–14.
30. Wang, N., Young, T., Wilhite, S. C., & Marczyk, G. (2011). Assessing students' emotional competence in higher education: Development and validation of the widener emotional learning scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(1), 47–62. <https://doi.org/10.1177/0734282909359394>
31. Zeidmane, A. (2012). Development of mathematics competences in higher education institutions. In 2012 15th International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2012. <https://doi.org/10.1109/ICL.2012.6402071>
32. Zhu, S., Hao Yang, H., Xu, S., & MacLeod, J. (2020). Understanding Social Media Competence in Higher Education: Development and Validation of an Instrument. *Journal of Educational Computing Research*, 57(8), 1935–1955. <https://doi.org/10.1177/0735633118820631>

Innovative culture of the future teacher as a problem of professional training

Marina Yu. Burykina

Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russia
mabur03@yandex.ru
 0000-0001-7470-9598

Tatiana V. Danilova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russia
dantat.55@mail.ru
 0000-0002-6213-9564

Alexander P. Tonkikh

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor of the Department of Methods of Primary Education and Pedagogical Management
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russia
a_tonkih@mail.ru
 0000-0002-2140-8334

Received 18.04.2022

Accepted 07.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/e2966-3270-8926-f

Abstract

In connection with the modernization of educational systems at the global, regional and national levels, for the formation of the academic space of education, science and innovation, in order to effectively ensure the professional training of highly qualified personnel in higher education institutions (hereinafter referred to as the University), priority is given to professionally competent teachers, researchers, innovators who are able to implement modern methodological approaches of scientific cognition and personality-centered lifelong learning with extended employment. Scientific novelty is determined by the fact that the importance of establishing the content and scope of knowledge, skills, competencies and types of competencies for individuals and society, global education and science is the subject of discussion by the international community. Systematically, in accordance with the challenges of the present and the future, their list is being updated, since public demand and economic factors dictate the requirements for the education of specialists of modern and future not only countries, but also the planet as a whole.

Keywords

educational technologies, system, innovations, teaching mathematics, development, primary school teacher.

References

1. Burenkova N.V., Danilova T.V., Tonkih A.P. Innovacionnyj podhod k formirovaniju modeli sovremennogo uchitelja rossijskoj shkoly // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2020. № 4(40). S. 29-36.
2. Burykina M.Ju. Osobennosti refleksivnosti studentov bakalavriata pedagogicheskogo profilja // Sovremennaja nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Serija «Poznanie». 2020. №4. S. 47-54.
3. Burykina M.Ju. Formirovanie lichnostnoj kompetentnosti obuchajushhhsja bakalavriata pedagogicheskogo napravlenija// Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie podgotovki specialistov social'noj sfery: kollektivnaja monografija / S.V. Komarova, M.Ju. Burykina, R.K. Karneev, O.A. Karneeva, L.G. Kuracheva, T.P. Lapyko, E.V. Chuhacheva / pod obshh red. S.V. Komarovoj. Brjansk: RISO BGU, 2021. S. 42-63.
4. Danilova T.V., Mal'kina O.V. Analiz urovnej razvitija dialogovogo prostranstva // Uspehi gumanitarnyh nauk. 2019. № 6. S. 197-202.
5. Danilova T.V., Mal'kina O.V., Kuracheva L.G. Razvitie resursnogo lichnostnogo statusa «Ja-PROFESSIONAL» u budushhij pedagogov: problemy i puti ih reshenija // Novoe v psihologo-pedagogicheskikh issledovanijah. 2022. № 1(64). S. 95-104
6. Danilova T.V., Lapyko T.P., Tonkih A.P. Primenenie raznyh form interaktivnogo obuchenija v vuze v razvitii kommunikativnyh umenij studentov // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2021. № 2(42). S. 104-114.
7. Innovacionnye tehnologii kak faktor realizacii kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii / N.V. Burenkova, T.V. Danilova, M.S. Sidorina [i dr.]. Saratov: Aj Pi Ar Media, 2019. 220 s.
8. Lapyko T.P., Tonkih A.P., Danilova T.V. Upravlencheskie aspekty obrazovatel'noj dejatel'nosti prepodavatelja vuza // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2020. № 3(39). S. 57-65.
9. Prjadeho A.A., Isachenko Ju.S., Tonkih A.P. Bazovye ponjatija pedagogicheskoi innovatiki // Universitet na puti k novomu kachestvu nauki i obrazovanija: Nacional'naja nauchno-prakticheskaja konferencija s mezhdunarodnym uchastiem, Brjansk, 24 sentjabrja 2020 goda. Brjansk: Brjanskij gosudarstvennyj universitet imeni akademika I.G. Petrovskogo, 2020. S. 156-163.

10. Tonkih A.P. Osnovy matematicheskoy obrabotki informacii: Uchebno-metodicheskoe posobie. Brjansk: Kursiv, 2013. 224 s.
11. Tonkih A.P. Proektnaja dejatel'nost' i formirovanie obshhekul'turnyh i professional'nyh kompetencij budushhego uchitelja nachal'nyh klassov // Nachal'naja shkola pljus Do i Posle. 2013. № 8. S. 33-37.
12. Tonkih A.P., Danilova T.V. Razvitie professional'no-nravstvennoj kompetentnosti budushhego uchitelja nachal'nyh klassov v uslovijah vvedeniya FGOS // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 1-1. S. 28-38.
13. Abelha, M., Fernandes, S., Mesquita, D., Seabra, F., & Ferreira-Oliveira, A. T. (2020). Graduate employability and competence development in higher education-A systematic literature review using PRISMA. Sustainability (Switzerland), 12(15). <https://doi.org/10.3390/SU12155900>
14. Achcaoucaou, F., Guitart-Tarrés, L., Miravittles-Matamoros, P., Núñez-Carballosa, A., Bernardo, M., & Bikfalvi, A. (2014). Competence assessment in higher education: A dynamic approach. Human Factors and Ergonomics In Manufacturing, 24(4), 454–467. <https://doi.org/10.1002/hfm.20394>
15. Amhag, L., Hellström, L., & Stigmar, M. (2019). Teacher Educators' Use of Digital Tools and Needs for Digital Competence in Higher Education. Journal of Digital Learning in Teacher Education, 35(4), 203–220. <https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1646169>
16. Deardorff, D. K., & Arasaratnam-Smith, L. A. (2017). Intercultural competence in higher education: International approaches, assessment and application. Intercultural Competence in Higher Education: International Approaches, Assessment and Application. <https://doi.org/10.4324/9781315529257>
17. Fernández, J. T., & Bueno, C. R. (2016). Evaluation of professional competences in higher education: Challenges and implications [Evaluación de competencias profesionales en educación superior: Retos e implicaciones]. Educacion XX1, 19(1), 17–38. <https://doi.org/10.5944/educXX1.12175>
18. Keinänen, M., Ursin, J., & Nissinen, K. (2018). How to measure students' innovation competences in higher education: Evaluation of an assessment tool in authentic learning environments. Studies in Educational Evaluation, 58, 30–36. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.05.007>
19. López-Bonilla, J. M., & López-Bonilla, L. M. (2014). Holistic competence approach in tourism higher education: an exploratory study in Spain. Current Issues in Tourism, 17(4), 312–326. <https://doi.org/10.1080/13683500.2012.720248>
20. López-Rocha, S. (2021). Refocusing the development of critical intercultural competence in higher education: challenges and opportunities. Language and Intercultural Communication, 21(1), 118–131. <https://doi.org/10.1080/14708477.2020.1833900>
21. López, Á. R., Souto, J. E., & Noblejas, M. L. A. (2019). Improving teaching capacity to increase student achievement: The key role of communication competences in Higher Education. Studies in Educational Evaluation, 60, 205–213. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.10.002>
22. Mengual-Andrés, S., Roig-Vila, R., & Mira, J. B. (2016). Delphi study for the design and validation of a questionnaire about digital competences in higher education. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 13(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0009-y>
23. Monar, M. A. C., & Rodríguez, M. C. V. (2020). A philosophical and sociological perspective of environmental professional competence in higher education [Una perspectiva filosófica y sociológica de la competencia profesional ambiental en la educación superior]. Revista Fuentes, 22(2), 251–260. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i2.02>
24. Mulder, M., Gulikers, J., Biemans, H., & Wesselink, R. (2009). The new competence concept in higher education: Error or enrichment? Journal of European Industrial Training, 33(8), 755–770. <https://doi.org/10.1108/03090590910993616>
25. Oberst, U., Gallifa, J., Farriols, N., & Vilaregut, A. (2009). Training emotional and social competences in higher education: The seminar methodology. Higher Education in Europe, 34(3–4), 523–533. <https://doi.org/10.1080/03797720903392243>
26. Pinto, S. (2018). Intercultural competence in higher education: academics' perspectives. On the Horizon, 26(2), 137–147. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2018-0011>

27. Scherak, L., & Rieckmann, M. (2020). Developing ESD competences in higher education institutions—Staff training at the University of Vechta. *Sustainability (Switzerland)*, 12(24), 1–19. <https://doi.org/10.3390/su122410336>
28. Serrano, R., Macias, W., Rodriguez, K., & Amor, M. I. (2019). Validating a scale for measuring teachers' expectations about generic competences in higher education: The Ecuadorian case. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 11(3), 439–451. <https://doi.org/10.1108/JARHE-09-2018-0192>
29. Ugarte, C., & Naval, C. (2010). Developing Professional Competences in Higher Education. A Case Study [Desarrollo de competencias profesionales en la educación superior. Un caso docente concreto]. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 12(SUPPL.), 1–14.
30. Wang, N., Young, T., Wilhite, S. C., & Marczyk, G. (2011). Assessing students' emotional competence in higher education: Development and validation of the widener emotional learning scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(1), 47–62. <https://doi.org/10.1177/0734282909359394>
31. Zeidmane, A. (2012). Development of mathematics competences in higher education institutions. In 2012 15th International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2012. <https://doi.org/10.1109/ICL.2012.6402071>
32. Zhu, S., Hao Yang, H., Xu, S., & MacLeod, J. (2020). Understanding Social Media Competence in Higher Education: Development and Validation of an Instrument. *Journal of Educational Computing Research*, 57(8), 1935–1955. <https://doi.org/10.1177/0735633118820631>

ЭКОНОМИКА ОБРАЗОВАНИЯ

Особенности управления конкуренцией в конкурентной среде российской системы высшего образования

Михаил Михайлович Прянишников

бакалавр

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

Москва, Россия

pryanishnikov@fa.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 17.04.2022

Принята 18.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/e9640-9985-8032-c

Аннотация

В состоянии рыночной экономики находятся не только рынок товаров, но и услуг. В частности, это касается сферы образовательных услуг, где конкурируют между собой все участники образовательного процесса на разных уровнях. Как и на каждом рынке, характерным элементом является состояние конкуренции, которая выделяет более или менее конкурентоспособные предложения для потребителя. Характеризуется конкурентоспособность как экономическая категория, которая позволяет в условиях конкуренции представить на внутренний и внешний рынок продукцию, которая с точки зрения конкурентных преимуществ воспринимается потребителем как лучше аналогичной продукции конкурентов и позволяет предприятию получать плановый доход, реализовывать стратегии конкурентной борьбы и обеспечивать выживание и желаемое положение на рынке в долгосрочной перспективе. Научная новизна определяется тем, что исследована конкурентная среда системы высшего образования, со всеми агентами и влияющими организациями. Методологическая специфика системного подхода заключается в том, что целью исследования является изучение закономерностей и механизмов образования сложного объекта из определенных составляющих. При этом особое внимание обращается на многообразие внутренних и внешних связей системы, на процесс (процедуру) объединение основных понятий в единую теоретическую картину, что дает возможность выявить сущность целостности системы. Практическая значимость исследования определяется тем, результаты исследования можно применять при создании стратегии продвижения высшего учебного заведения с учетом уровня конкуренции.

Ключевые слова

Управление, конкуренция, образование, среда.

Введение

С позиции объективных отношений определяется конкуренция как совокупность объективных отношений, прежде всего, экономических, между субъектами хозяйствования в условиях рынка, имеющих динамичный характер постоянного соперничества товаропроизводителей за приверженность потребителей на основе определенных преимуществ своей продукции (услуг) (Reyad, 2020).

Конкуренция – это тонкий и гибкий механизм управления производством, что проявляется в его мгновенной реакции на любые изменения рынка. В лучшем положении оказываются те предприятия, которые наиболее приспособлены к ним, то есть имеют более высокую конкурентоспособность по сравнению с конкурентами (Băcilă, 2014).

Рыночная конкуренция – это борьба фирм за ограниченный объем платежеспособного спроса потребителей, ведущаяся ими на недоступных сегментах рынка (Van Nuland, 2015).

Учитывая вышеприведенные определения, мы сделали вывод, что конкуренция – это процесс взаимодействия субъектов хозяйствования в условиях цивилизованного рынка с целью удовлетворения собственных потребностей, а также потребителя на основе конкурентных преимуществ в соответствии с действующим законодательством (Joyce, 2018).

Предприниматель должен понимать потребности потребителей и предлагать такие товары и/или, которые смогут удовлетворить эти потребности (Harrell, 2015). Таким образом, с помощью функции регулирования факторы под влиянием цены направляются в те отрасли, где есть их наибольшая нехватка, это же касается и предоставления образовательных услуг (Pal Pandi, 2018).

Конкурентоспособность образовательных услуг является сравнительной характеристикой ее потребительских и стоимостных параметров по сравнению с услугами образовательных учреждений конкурентов (Tang, 2013).

Предлагается рассматривать конкурентоспособность образовательных услуг через призму конкурентоспособности высшего учебного заведения, которое ее предоставляет и предлагает на рынке высшего образования (Pykhtin, 2019).

Стимулирующая функция (или функция мотивации) заставляет предприятия стремиться к высшей производительности (Pykhtin, 2019). Для предпринимателя конкуренция – это, в то же время, шанс и риск, то есть предприятия, которые предлагают более качественную продукцию или производят ее с меньшими затратами получают прибыль и, наоборот, получают наказание в виде убытков, если не принимают во внимание пожелания потребителей или нарушения правил конкуренции своими соперниками на рынке (Kesim, 2015).

Материалы и методы исследования

Благодаря функции ценообразования конкуренция влияет на уровень индивидуальных затрат производства любого товара или услуги (от производства до образования), сводя их к общественно необходимым, которые, в свою очередь, и определяют взвешенную рыночную цену товара (Sandru, 2009).

Благодаря функции распределения конкуренция распределяет доход среди субъектов хозяйствования согласно их эффективному вкладу, что соответствует главному принципу конкурентной борьбы – вознаграждения по результатам (Gomes, 2009).

С помощью функции контроля конкуренция выступает силой, противодействующей возникновению устойчивой экономической власти отдельных субъектов рынка (Ryzhkov, 2017).

То есть, конкуренция ограничивает и контролирует экономическую мощь каждого предприятия. Например, если монополист может назначить единственно возможную цену, то конкуренция предоставляет покупателю возможность выбора среди нескольких продавцов (Ivinskaya, 2016).

Еще одна важная функция конкуренции – инновационная (Shanthi, 2006). Для возможности получения дополнительного дохода, не увеличивая при этом цену продукции, необходимо постоянно совершенствовать технологическую базу производства, внедрять новейшие технологии и прогрессивные формы организации производственного процесса тем самым уменьшая издержки производства (Suray, 2019). Те, кто осуществляет такие меры, получают дополнительные доходы (Kataeva, 2017). В то же время те предприниматели, которые не смогут внедрять такие меры, будут вытеснены с рынка (Kozlova, 2019). Следовательно, конкуренция выступает силой, обеспечивающей научно-технический и экономический прогресс (Kataeva, 2017).

В итоге можно отметить, что основной задачей и главной функцией конкуренции является завоевание рынка в борьбе за потребителя, победа своих конкурентов, обеспечение получения устойчивого дохода (Volk, 2018). Кроме того, суть конкуренции выражается определенными силами, которые побуждают ее к развитию независимо от того, действует она только на внутреннем рынке или на внешнем тоже (Jacoby, 2011).

Результаты и обсуждение

В теории конкуренции выделяются пять основных движущих сил к рыночной борьбе (рис. 1) (Pykhtin, 2018).



Рисунок 1. Пять основных движущих сил к рыночной борьбе

Действие перечисленных выше конкурентных сил трудно предсказать. Именно поэтому способность предприятия конкурировать на рынке, тем самым создавая качественно новый показатель наталкивает нас на детальный анализ экономической категории «конкурентоспособности».

Многогранность категории «конкурентоспособность» объясняется разнообразием подходов к ее изучению. Рассмотрим подробнее утверждения ученых.

Конкурентоспособность – это характеристика, отражающая его отличие от товара-конкурента по степени соответствия конкурентной общественной потребности и по затратам на ее удовлетворение.

Конкурентоспособность – это преимущество на рынке, способствующая успешному его сбыту в условиях конкуренции.

Конкурентоспособность включает в себя не только качественные и ценовые параметры промышленной продукции, но зависит от уровня менеджмента, управления финансовыми потоками, инвестиционной и инновационной составляющей в деятельности предприятия.

Теперь предлагаем перейти к обзору экономической категории «конкурентоспособность образовательных услуг». Данное понятие не имеет надлежащего научного обоснования в связи с малым его изучением. Именно это стало одной из причин выбора данной темы для этой статьи.

Мы предлагаем рассматривать конкурентоспособность образовательных услуг с позиции конкурентных преимуществ, к которым мы можем отнести следующее:

1. Наличие дополнительных образовательных услуг.
2. Возможность быть участником студенческого обмена в стране и за рубежом.
3. Практическая значимость.
4. Помощь с трудоустройством.
5. Надлежащая материально-техническая база.
6. Другое.

Считаем целесообразным охарактеризовать каждое конкурентное преимущество как на макроуровне, так и на микроуровне. Под макроуровнем мы понимаем образовательные услуги, которые предлагает Россия на мировом образовательном рынке высших школ. Микроуровень - это разнообразие образовательных услуг, которые сосредоточены внутри в стране, тем самым порождая конкуренцию между высшими учебными заведениями, которые их предлагают.

К дополнительным образовательным услугам относят:

1. Обучение студентов, курсантов для получения второго высшего образования;
2. Преподавание соискателям высшего образования одной или нескольких дисциплин (предметов) на английском и/или другом иностранном языке наряду с преподаванием согласно учебному плану данной дисциплины (предмета) на государственном языке, кроме случаев, когда такое преподавание предусмотрено учебными планами;
3. Подготовка, переподготовка, повышение квалификации кадров, обучение для получения гражданами последипломного образования сверх государственного заказа в пределах лицензионного объема;
4. Подготовка к поступлению в высшие учебные заведения и к внешнему независимому оцениванию;
5. Прием кандидатских экзаменов, издание и распространение авторефератов, диссертаций, стенографирование во время защиты диссертаций, организация, подготовка к защите диссертаций на соискание ученой степени доктора философии (кандидата наук) и его проведения для лиц, которые учатся (учились) в соответствии с договорами, заключенными с физическими или юридическими лицами, в том числе для лиц, которые не учатся (не учились) в соответствующем учебном заведении или научном учреждении (кроме оплаты времени проведения заседания членам диссертационного совета и оплаты времени участия в таких заседаниях официальных оппонентов);
6. Проведение сверх объемов, установленных учебными планами, с выдачей или без выдачи соответствующих документов об образовании тренингов, курсов, занятий в кружках, факультативов, семинаров, практикумов и другие.

Некоторые из услуг имеют свою отдельную значимость на макроуровне, например, предоставление услуг на английском языке или на другом иностранном языке, если это предусмотрено в процессе обучения. Это преимущество, несомненно, поскольку в свою очередь притягивает студентов за границы, что в свою очередь популяризирует Россию на мировом рынке образовательных услуг. Также нельзя обойти работу с соискателями ученой степени. Особенно важную роль это играет, когда тематика касается инновационных исследований. Обратим внимание на проведение тренингов, семинаров и лекций с участием докладчиков с мировым именем.

Что касается микроуровня, то сюда мы можем зачислить все вышеизложенные позиции. Для примера, получение второго высшего образования или переквалификации положительно способствует на спрос образовательных услуг. Преподавание на иностранном языке расширяет профессиональные и языковые знания студента, что повышает его как результат образовательных услуг после окончания обучения на рынке труда. Подготовка к вступительным экзаменам и внешнему независимому тестированию положительно способствует притоку потребителей, особенно, когда это касается творческих конкурсов и экзаменов по физической подготовке, поскольку сразу ориентирует на те требования при сдаче, которые считаются основными. Проведение открытых и закрытых лекториумов с участием известных деятелей, бизнесменов и ученых привлекает посетителей и положительно отражается на имидже высшего заведения, которое их проводит и на общих образовательных услугах, в частности.

Следующим к рассмотрению мы предлагаем возможность потребителя образовательных услуг быть участником международных студенческих обменов и стажировок. С помощью таких мероприятий студенты обмениваются опытом, который, в свою очередь, впоследствии можно адаптировать и реализовать в своей стране и регионе. Также такого рода мероприятия способствуют развитию международного сотрудничества и совместным научным исследованиям.

Практическая значимость едва ли не самое главное конкурентное преимущество, которое влияет на решение абитуриента при выборе образовательной услуги и учреждения, которое будет ее предоставлять. Ведь именно она является результирующей после завершения учебного процесса. К сожалению, по нашему мнению, во многих образовательных услугах России практичность полученных знаний не соотносится со временем и актуальностью их получения. Часто в течение обучения предлагают во внимание методики и методологии, программное обеспечение, которые устарели во времени и уже не часто используются в современном мире.



Рисунок 2. Понятия конкурентности

Одна из проблем, с которой сталкивается выпускник – проблема трудоустройства. Это связано с рядом причин, среди которых отсутствие опыта с одной стороны и нежеланием обучать – со стороны работодателя. Еще одной, мы считаем, является перенасыщенность рынка теми или иными специалистами. К таковым относят представителей экономического, юридического факультетов и международных отношений.

Вследствие этого многие молодые специалисты выбирают работать не по специальности, поскольку спрос на рынке меньше предложения. Зато, усиливающим эффектом может выступать ряд мероприятий, которые облегчают процесс поиска работы для студента и выпускника, а именно: проведение дней карьеры, где компании могут представлять себя и закрывать открытые вакансии молодыми специалистами; проведения соревнований и конкурсов субъектами хозяйствования с возможным последующим трудоустройством; проведение дней открытых дверей в рамках учебного процесса, где потребитель образовательной услуги имеет возможность ознакомиться непосредственно с реальным процессом работы. Нельзя обойти также работу отделов трудоустройства, которые могут вести тесное сотрудничество с предприятиями и учреждениями, облегчая процесс поиска работы. Также такие службы могут оказывать ряд дополнительных услуг: персональное консультирование с целью определения личных навыков и умений студента, подбор вакантных предложений и составления привлекательных для работодателя резюме и проведение подготовки к собеседованию.

Еще одним весомым конкурентным преимуществом выступает материально-техническая база. В Законе «Об образовании» написано: материально-техническая база учебных заведений и учреждений, организаций, предприятий системы образования включает здания, сооружения, землю, коммуникации, оборудование, транспортные средства, служебное жилье и другие ценности. Однако это определение подано с позиции учебного заведения. Если же рассматривать с точки зрения образовательной услуги, то мы можем выделить: новейшие учебные планы, полное обеспечение учебниками и пособиями, достаточное количество компьютерных классов с соответствующим современным компьютерным обеспечением, необходимым для получения соответствующих знаний и отработки навыков, высокоскоростной доступ к сети Интернет, оснащение лабораторий для возможности проведения опытов, а также обеспечение реактивами и химикатами.

По нашему мнению, конкурентоспособность образовательной услуги – это способность удовлетворять потребности субъектов образовательной услуги, а также ее адаптация к результатам научно-технического прогресса и способность участвовать в конкурентной борьбе на внешнем и внутреннем рынке образовательных услуг в определенный период времени.

Опираясь на выше проведенный анализ, мы видим, что вопрос конкурентоспособности является широко изученным отечественными и зарубежными учеными на протяжении последнего века. Ее

характеризуют с основными общими чертами: реализация в условиях конкуренции; получение достаточного дохода; удовлетворение потребностей потребителей; достижение поставленных целей.

Однако, несмотря на достаточное внимание ученых на вопросы конкурентоспособности, более узкая проблема конкурентоспособности образовательных услуг является недостаточно изученной и этим, в свою очередь, побуждает нас к дальнейшему исследованию. Не менее важным встает вопрос каким образом можно управлять конкурентоспособностью образовательных услуг на мировом и отечественном рынке образовательных услуг высшего образования.

В первую очередь, мы предлагаем рассмотреть его по разным подходам:

- 1) системный подход;
- 2) функциональный подход;
- 3) процессный подход;
- 4) комплексный подход, который соединит в себе вышеописанные.

Начнем наше исследование управления конкурентоспособностью образовательных услуг по системному подходу.

Системный подход – одно из главных направлений методологии специального научного познания и социальной практики, цель и задача которого заключается в исследовании определенных объектов как сложных систем. Системный подход способствует формированию соответствующей адекватной формулировки сути исследуемых проблем в конкретных науках и выбору эффективных путей их решения.

Далее предлагаем перейти к характеристике функционального подхода.

Функциональный подход долгое время считался единственным для организации операционной и управленческой деятельности как для производственных предприятий, так и для предприятий сферы услуг. Функция – это совокупность процессов в снятом виде. Роль функционального подхода, который рассматривается как непрерывная серия взаимосвязанных управленческих функций, которые составляют основу организации процесса управления, заключается в том, что обеспечивая высокую производительность труда, он стимулировал получение профессиональной специализации, упрощал процессы управления, уменьшал потребление материальных ресурсов, улучшал координацию работ, предоставлял полноту власти функционерам-руководителям подразделений. Особенность функционального подхода заключается в его комплексности. Действительно, рассматривая систему со стороны функций и отвлекаясь от ее внутреннего содержания, которая, как правило, исключительно разнородна по составу и природе процессов, происходящих, мы будто в целом охватываем это разнообразие в его итоговом выражении – поведении системы.

По функциональному подходу мы видим управление конкурентоспособностью образовательных услуг в сфере высшего образования как процесс, осуществляющий основные четыре функции:

- 1) планирование достижения определенного уровня показателей;
- 2) определение мотивации достижения данной цели для субъектов образовательных услуг;
- 3) организация процесса повышения конкурентоспособности образовательных услуг;
- 4) осуществление контроля за процессом повышения конкурентоспособности образовательных услуг при достижении целей.

образовательных услуг при достижении целей.

Предлагаем ознакомиться со следующим подходом к управлению конкурентоспособности – процессным подходом. Управление также рассматривается как процесс, потому что работа по достижению целей с помощью других – это не какое-то одноразовое действие, а серия непрерывных взаимосвязанных действий. Процессный подход в управлении обретает все большую популярность, главным преимуществом которого является прямая ориентация на заказчика продукции или услуг. Толчком для внедрения процессного подхода стало определенное исчерпание возможностей конкуренции за счет снижения производственных затрат, применение новых технологий производства, а следовательно необходимости уменьшения цены продукта за счет уменьшения административных расходов.

В контексте процессного подхода, мы рассматриваем управление конкурентоспособностью образовательных услуг из трех этапов:

- 1) выявление конкурентных преимуществ образовательной услуги, предусматривающей установление полного перечня таких преимуществ;
- 2) выделение конкурентных преимуществ образовательных услуг, то есть определение нескольких лучших преимуществ, с которыми будем работать в дальнейшем;
- 3) подкрепление и продвижение конкурентных преимуществ образовательной услуги, а именно акцентируем внимание на этих преимуществах.

Предлагаем перейти к комплексному подходу к управлению конкурентоспособности образовательных услуг в сфере высшего образования, который будет своеобразным миксом системного, функционального и процессного подходов.

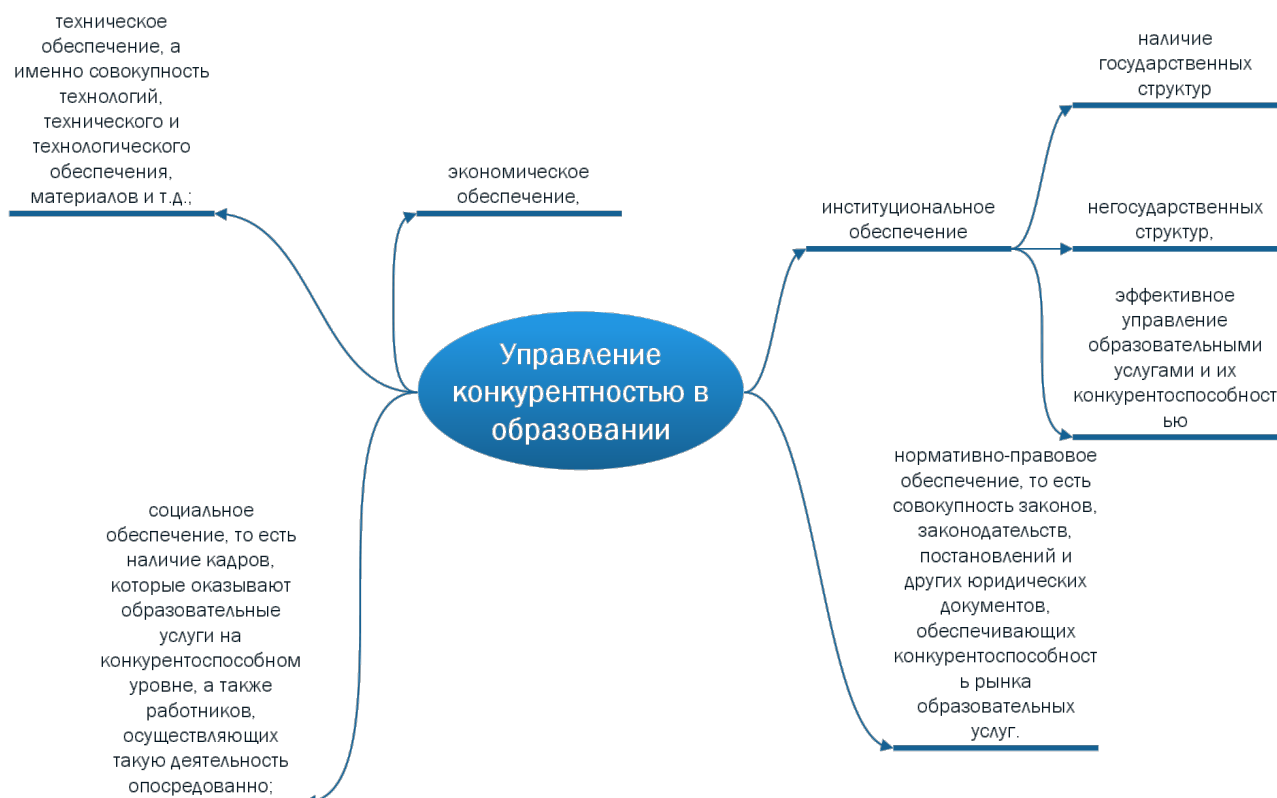


Рисунок 3. Механизм управления конкурентоспособностью образовательных услуг состоит из экономической и организационной частей

На основе вышеобозначенного механизма управления конкурентоспособности образовательных услуг в сфере высшего образования необходимо разрабатывать стратегию развития с определением цели и основных целей. Данная задача дает нам толчок для дальнейших исследований в данной проблематике.

Высшее учебное заведение – отдельный вид учреждения, который является юридическим лицом частного или публичного права, действует в соответствии с выданной лицензией на осуществление образовательной деятельности на определенных уровнях высшего образования, проводит научную, научно-техническую, инновационную и/или методическую деятельность, обеспечивает организацию образовательного процесса и получения лицами высшего образования, после дипломного образования с учетом их призваний, интересов и способностей. Вузы России могут быть в государственной, частной и коммунальной формах собственности.

Интересным с научной точки зрения является разделение высших учебных заведений по типам на:

- 1) университет – многоотраслевой (классический, технический) или отраслевой (профильный, технологический, педагогический, физического воспитания и спорта, гуманитарный,

богословский/теологический, медицинский, экономический, юридический, фармацевтический, аграрный, художественный, культурологический и т. п) высшее учебное заведение, осуществляющее инновационную образовательную деятельность по различным степеням высшего образования (в том числе доктора философии), проводит фундаментальные и/или прикладные научные исследования, является ведущим научным и методическим центром, имеет развитую инфраструктуру учебных, научных и научно-производственных подразделений, способствует распространению научных знаний и осуществляет культурно-просветительскую деятельность;

2) академия, институт – отраслевой (профильный, технологический, технический, педагогический, богословский/теологический, медицинский, экономический, юридический, фармацевтический, аграрный, художественный, культурологический и т. п) ВУЗ, осуществляющий инновационную образовательную деятельность, связанную с предоставлением высшего образования на первом и втором уровнях по одной или нескольким областям знаний, может осуществлять подготовку на третьем и высшем научном уровнях высшего образования по определенным специальностям, проводит фундаментальные и/или прикладные научные исследования, является ведущим научным и методическим центром, имеет развитую инфраструктуру учебных, научных и научно-производственных подразделений, способствует распространению научных знаний и осуществляет культурно-просветительскую деятельность;

3) колледж – отраслевое высшее учебное заведение или структурное подразделение университета, академии или института, осуществляющего образовательную деятельность, связанную с получением степеней младшего бакалавра и/или бакалавра, проводит прикладные научные исследования. Колледж также имеет право осуществлять подготовку специалистов образовательно-квалификационного уровня младшего специалиста.

Теперь рассмотрим подробнее государственные структуры в сфере высшего образования России.

Министерство образования и науки (МинОбрНауки РФ) является центральным органом исполнительной власти, деятельность которого направляется и координируется Правительством РФ. Поэтому, МОН РФ входит в систему органов исполнительной власти и является главным органом в системе центральных органов исполнительной власти по обеспечению формирования и реализации государственной политики в сферах образования и науки, интеллектуальной собственности, научной, научно-технической и инновационной деятельности, информатизации, формирования и использования национальных электронных информационных ресурсов, создание условий для развития информационного общества, а также в сфере осуществления государственного надзора (контроля) за деятельностью учебных заведений независимо от их подчинения и формы собственности.

Правительство является высшим органом в системе органов исполнительной власти, который осуществляет исполнительную власть непосредственно и через министерства, другие центральные органы исполнительной власти, Совет министров и местные госадминистрации, направляет, координирует и контролирует деятельность указанных органов.

На своих заседаниях Правительство РФ рассматривает:

- 1) концептуальные основы реализации государственной политики;
- 2) вопросы, требующие нормативно-правового урегулирования актами Правительства РФ;
- 3) вопросы организационно-распорядительного характера, в том числе кадровые вопросы, вопросы присуждения премий и назначение стипендий Правительства РФ;
- 4) законодательные инициативы Правительства РФ;
- 5) вопросы, требующие урегулирования актами Президента России;
- 6) проекты правительственных заявлений, деклараций, директив, писем, обращений и меморандумов;
- 7) вопрос награждения Почетной грамотой Правительства РФ;
- 8) вопросы согласования списков кандидатур, зачисленных в кадровый резерв на должности государственных служащих первой – третьей категории, назначение на которые осуществляется в установленном порядке Президентом России по представлению Правительства РФ;

9) другие вопросы согласно регламенту Правительства РФ.

Национальный орган по обеспечению качества высшего образования – это постоянно действующий коллегиальный орган, уполномоченный на реализацию государственной политики в сфере обеспечения качества высшего образования; является юридическим лицом, действует в соответствии с настоящим Законом и уставом.

Национальный орган по обеспечению качества высшего образования:

1) формирует требования к системе обеспечения качества высшего образования, разрабатывает положение об аккредитации образовательных программ, подает его на утверждение центральному органу исполнительной власти в сфере образования и науки;

2) анализирует качество образовательной деятельности высших учебных заведений;

3) проводит лицензионную экспертизу, готовит экспертное заключение о возможности выдачи лицензии на осуществление образовательной деятельности;

4) формирует по представлению высших учебных заведений (научных учреждений) предложения, в том числе с целью внедрения междисциплинарной подготовки, о перечне специальностей, по которым осуществляется подготовка соискателей высшего образования на соответствующих уровнях высшего образования, и представляет его центральному органу исполнительной власти в сфере образования и науки;

5) формирует единую базу данных введенных высшими учебными заведениями специализаций, по которым осуществляется подготовка соискателей высшего образования на каждом уровне высшего образования;

6) проводит аккредитацию образовательных программ, по которым осуществляется подготовка соискателей высшего образования;

7) формирует критерии оценки качества образовательной деятельности, в том числе научных достижений высших учебных заведений России, по которым могут определяться рейтинги высших учебных заведений России;

8) разрабатывает требования к уровню научной квалификации лиц, которые получают научные степени, разрабатывает порядок их присуждения специализированными учеными советами высших учебных заведений (научных учреждений) и подает его на утверждение центральному органу исполнительной власти в сфере образования и науки;

9) разрабатывает положение об аккредитации специализированных ученых советов и подает его на утверждение центральному органу исполнительной власти в сфере образования и науки, аккредитует специализированные ученые советы и контролирует их деятельность;

10) аккредитует независимые учреждения оценивания и обеспечения качества высшего образования;

11) осуществляет иные полномочия, предусмотренные законом.

Национальный орган состоит из 25 человек: 2 члена от РАН по 1 члену – от каждой отраслевой академии наук, 13 членов от вузов (9 от государственных вузов, 3 от частных вузов, 1 от корпоративных вузов), 3 члена от общественных объединений, 2 члена от студенческого самоуправления. Национальное агентство по обеспечению качества высшего образования формирует отраслевые экспертные советы и независимое учреждение оценивания и обеспечения качества высшего образования.

Общественные объединения – это добровольное объединение физических лиц и / или юридических лиц частного права для осуществления и защиты прав и свобод, удовлетворения общественных, в частности экономических, социальных, культурных, экологических и других интересов.

Общественные объединения проводят свой независимый контроль и мониторинг деятельности высших учебных заведений, их представители могут входить в состав комитетов и советов исполнительных органов власти, присоединяются к разработке нормативно-правовых документов.

На сегодня для высшего образования характерны следующие негативные тенденции:

1) рост количества высших учебных заведений, которое часто не приводит к повышению качества обучения;

- 2) дисбаланс между спросом и предложением на рынке образовательных услуг, что сопровождается ростом численности выпускников невостребованных профессий;
- 3) снижение качественных факторов работы высших учебных заведений, в частности квалификации выпускников;
- 4) существование кризиса ресурсов, что проявляется не только в сокращении финансирования из государственного бюджета, но и в коммерциализации образовательной деятельности;
- 5) устойчивая тенденция к массовости образования наряду с ухудшением квалификационной и возрастной структуры занятости;
- 6) низкий уровень оплаты труда в вузах, что повлекло отток кадров;
- 7) старение материально-технической базы высших учебных заведений;
- 8) все возрастающая конкуренция высших учебных заведений за привлечение потенциальных студентов;
- 9) необеспеченность студентов местами в общежитиях;
- 10) значительное сокращение государственных мест;
- 11) преимущество частных высших учебных заведений по сравнению с государственными в ценовой политике.

Каждая из групп субъектов сферы высшего образования влияет на конкурентоспособность образовательной услуги в РФ. Предлагаем более подробно остановиться на данном аспекте функционирования сферы высшего образования.

Первая группа для нашего рассмотрения влияния на конкурентоспособность образовательных услуг – потребители. Они прямо диктуют ее конкурентоспособность, реализуемую через выбор образовательной услуги. Стоит выделить несколько факторов, которые влияют на выбор образовательной услуги потребителем, а именно:

1. Собственные предпочтения, которые являются субъективным фактором. Одному абитуриенту больше нравится гуманитарные науки, другому же – естественные. На данный фактор трудно иметь влияние, поскольку он является личностным для каждого человека.

2. Возможность трудоустройства выступает едва ли не самым главным фактором в выборе образовательной услуги. Можно спрогнозировать, что из-за тенденций рынка труда и колебания курса доллара в России в течение последних двух лет повлечет повышение спроса на специальности «Компьютерные науки». Вследствие стремительного развития аутсорсинговых компаний по предоставлению услуг по разработке и поддержке программного обеспечения, также растет спрос на соответствующих специалистов. Также растет заинтересованность молодежи в трудоустройстве в данной сфере, поскольку заработная плата является конкурентоспособной и комфортной для жизни молодого человека.

3. Престижность выбранной профессии. Самыми популярными отраслями образовательных услуг по состоянию на 2016-2019 гг. были «Экономика и предпринимательство», «Гуманитарные науки», «Информатика и вычислительная техника» и другие. Такие тенденции сохраняются в течение последних лет, поскольку бытует мнение, что выпускники данных специальностей являются престижными и пользуются спросом на рынке труда.

4. Пожелания родителей. Поскольку часто спонсорами платной формы обучения выступают родители абитуриента, соответственно они могут как прямо, так и косвенно влиять на выбор будущего соискателя. Как следствие, выбор родителей может исходить как ввиду возможности трудоустройства, так и ввиду престижности выбранной профессии. О возможности трудоустройства также следует обратить внимание на фактор возможности продолжения семейного дела, поскольку это упрощает процесс поиска работы по окончании высшего учебного заведения.

5. Коррупция. К сожалению, не менее важным фактором в выборе образовательной услуги является коррупция, поскольку это дает возможность «облегчить» себе получение знаний ради хорошей оценки в приложении к диплому.

Следующая группа, которая осуществляет влияние на конкурентоспособность образовательных услуг в сфере высшего образования России – производителями. Как мы отмечали выше, производителями являются высшие учебные заведения, а также физические и юридические лица. Данная группа влияет на конкурентоспособность образовательных услуг следующими факторами:

1. Профессорско-преподавательский состав. Безусловно, в случае, когда в составе педагогов есть известные практики, признанные в академических кругах ученые, это повышает саму конкурентоспособность образовательной услуги именно данного производителя. Ведь именно они и являются создателями, непосредственными передатчиками знаний, которые трансформируются в образовательную услугу.

2. Материально-техническое обеспечение. Высшее учебное заведение, которое вкладывает финансовые средства в материальное обеспечение значительно влияет на конкурентоспособность образовательной услуги. Особенно хорошо это можно лицезреть на основе естественных наук, например, химии. При закупке различных реактивов, а также оборудования для лабораторий, высшее учебное заведение тем самым влияет на положение образовательной услуги на рынке, поскольку выпускники, которые получали данные услуги имеют более практический характер, чем выпускники тех учебных заведений, где материально-техническое обеспечение на худшем уровне. Однако в целом уровень конкурентоспособности растет.

3. Помощь при трудоустройстве. Если потребители оценивают возможность трудоустройства, то производители могут ускорить этот процесс собственными налаженными связями с предприятиями и учреждениями. Этим в высших учебных заведениях занимаются отделы (службы) трудоустройства, которые получают прямые запросы от рекрутеров и помогают выпускникам найти работу по специальности. Также такая коммуникация часто упрощает трудоустройство, поскольку между компанией и учебным заведением может существовать договоренность об определенных квотах во время набора персонала.

4. Выпускники. Не менее важным фактором являются выпускники, а также их карьера. В данном контексте имеем в виду выпускники последних 20-30 лет, поскольку, опираясь на более старшие выпуски, нельзя сформулировать однозначного мнения, поскольку чем продолжительнее период, тем больших изменений могли указывать как образовательные программы, так и качественно профессорско-преподавательский состав, и само учебное заведение в целом.

Еще одной группой влияния мы считаем государство. К ней мы относим: Министерство образования и науки России, Правительство РФ. Эти органы являются исполнительными органами власти, которые осуществляют свое влияние через:

1. внедрение нормативно-правовых актов (законов, законодательств, положений, постановлений, приказы). Данные документы диктуют организационные, финансовые, правовые и другие основы функционирования рынка образовательных услуг в сфере высшего образования России. Однако данные нормативно-правовые документы не только закладывают правовые аспекты функционирования рынка, но и несут более радикальный характер. Министерство образования и науки России может издавать приказы по ликвидации и/или реорганизации высшего учебного заведения, что прямо повлияет на конкурентоспособность образовательной услуги.

2. стандарты. Они касаются образовательных программ и учебных планов, а также системы обеспечения качества образования. В процессе реформ в России и ее интеграции в Болонский процесс проводится ряд мероприятий, которые ускоряют эти процессы и адаптируются под рынок образовательных услуг. Например, к ним можем отнести переход национальной системы оценивания на единую ECTS-шкалу, которая упрощает перевод оценок между высшими учебными заведениями, тем самым способствуя мобильности студентов не только в пределах страны, но и Европы. На данный момент, этот процесс еще не завершен, поэтому в России функционирует 2 шкалы оценивания: национальная и ECTS-шкала.

3. государственный заказ. Также регуляторную функцию государство осуществляет посредством создания искусственного спроса на некоторые образовательные услуги, например, по специальностям естественных наук. Абитуриенты, которые получили более низкие баллы за внешнее

независимое оценивание, выбирают менее престижные специальности в связи с наличием государственных мест. Часто можно наблюдать недобор в таких областях как: «искусство», «физико-математические науки», «Геодезия и землеустройство» и др.

Последней группой, осуществляющей на конкурентоспособность образовательных услуг контролирурующие органы. В их состав включено: Национальный орган по обеспечению качества высшего образования и общественные объединения. Особенность, на данный момент, заключается в том, что Национальный орган по обеспечению качества высшего образования не функционирует как таковое и его функции временно выполняют определенные структурные подразделения Министерства образования и науки. Свое влияние они реализовывают через следующие факторы:

1. аттестации. Благодаря проведению аттестаций высших учебных заведений повышается конкурентоспособность образовательных услуг, поскольку это дает возможность вовремя среагировать на негативные тенденции и способствовать их улучшению и ликвидации недостатков.

2. проверки. Считаем, что проведение плановых проверок имеет положительный отпечаток на конкурентоспособность образовательных услуг. Их проведение не дает производителям ослаблять свою позицию как на рынке России, так и на мировом. Как результат проверок – проведение трансформаций в высших учебных заведениях или их ликвидация как таковая.

3. мониторинги. По сравнению с предыдущими мерами контроля, они несут долговременный характер на более постоянной основе. Объектами исследования часто выступают качество предоставления образовательных услуг, качество самой образовательной услуги, а также коррупция в сфере высшего образования. За счет своего долговременного характера такой контроль имеет более ценный результат в конкурентоспособности образовательных услуг.

На современном этапе развития мировой экономики высшее образование является движущей силой изменений и продуцирования инноваций. Поэтому вложение финансовых средств в образование имеет свое положительное влияние на развитие экономики страны в перспективе.

Вкладывание средств в высшее образование является основным фактором, с помощью которого государство оказывает влияние не только на качество образовательных услуг, состояние высших учебных заведений, но и на развитие экономики в целом.

Мы находим связь между неудовлетворительным уровнем предоставляемых образовательных услуг и недостаточным финансированием. также не следует пропускать такой фактор, как неэффективное использование имеющихся ресурсов. Имеется в виду, что государственное высшее учебное заведение (ВУЗ) осуществляет свою деятельность на основе сметы, которая дает ему право на получение доходов и полномочия по осуществлению расходов, определяет объем и направления использования средств для выполнения определенных функций и достижения поставленных целей.

Предлагаем классифицировать источники финансирования высшего образования и науки по следующим признакам:

1) по видам услуг: плата за обучение, поступления от научной деятельности; поступления от хозяйственной и производственной деятельности; плата за аренду имущества; поступления от реализации имущества;

2) по способу формирования: средства общего фонда государственного и местных бюджетов; собственные поступления бюджетных учреждений; благотворительные взносы, гранты и подарки; средства, поступающие для выполнения конкретных поручений от юридических и физических лиц; кредиты; средства иностранных компаний; 3. по виду деятельности: основные (плата за обучение, поступления от научной деятельности др.); вспомогательные (поступления от хозяйственной и производственной деятельности, плата за аренду имущества и др.);

3) по форме собственности: государственные (средства государственного бюджета); частные (плата за обучение, благотворительные взносы, оплата услуг частными юридическими лицами и т. п.);

4) по постоянству поступлений: постоянные (плата за обучение, плата за аренду имущества); временные (поступления от реализации имущества, гранты и подарки, благотворительные взносы и т. п.);

5) по принадлежности государству: отечественные (средства государственного бюджета, юридических лиц, зарегистрированных в странах Таможенного Союза, и физических лиц – граждан России); иностранные (средства юридических лиц других государств).

Мы приходим к выводу, что недостаточное финансовое обеспечение имеет ряд причин:

1) устаревшая система финансирования вузов, которая имеет нормативный характер. То есть между высшими учебными заведениями не возникает конкуренции, которая бы побудила к новаторству. У каждой предоставленной образовательной услуги есть свой лицензионный, который необходимо заполнить, однако речь не идет о качестве как самих потребителей, так и предоставления таких услуг;

2) усложненная система поступления средств от спонсоров и меценатов. Государственные вузы являются государственными учреждениями, поэтому получение финансовой помощи не из государственного фонда является сложным процессом, который демотивирует субъектов хозяйствования и другие источники негосударственного финансирования к такой помощи;

3) неразвитая система кредитования высших учебных заведений;

4) непригодной постоянное сотрудничество между предприятиями и учебными заведениями в значении «заказчик-производитель». Согласно статистике, существует покрытие расходов на предоставление образовательных услуг юридическими лицами, однако это происходит как единичные случаи, а не постоянное сотрудничество. Причиной этому может быть неуверенность субъектов хозяйствования в качестве предоставленных услуг, то есть насколько выпускник будет иметь необходимые знания и навыки для работы.

Однако при изменении системы финансирования нужно менять и сам идейный подход по финансированию.

В частности, в странах Европы развитие частного образования рассматривается как стимул к новаторству в предоставлении образовательных услуг и усилению конкуренции на рынке образовательных продуктов. Кроме того, студенты, которые оплачивают обучение являются более дисциплинированными и добросовестными в обучении. Весомыми аргументами в пользу государственного финансирования высшего образования являются не только денежные доходы, но и социальная отдача. Это и экономический рост государства, и научный прогресс, и высокий уровень жизни и тому подобное. Также считается, что высшее образование обеспечивает рост уровня зарплаток выпускников вузов и соответственно увеличение налогов. Если такие будущие налоговые поступления будут выше, чем текущие расходы государства на высшее образование, то государственное финансирование высшего образования является экономически выгодным.

В европейских странах активно развита система кредитования образования, в частности:

- a. кредиты, предоставляемые при участии государства;
- b. кредиты, предоставляемые коммерческими банками;
- c. кредиты, предоставляемые собственно сферой образования.

Во Франции студенческие кредиты предоставляются банками на срок 9-10 лет с отсрочкой начала выплат (в пределах 4-5 лет) под годовой процент на 1-2 пункта ниже чем классический кредит. В Швеции финансовая помощь студентам предоставляется в форме грантов и кредитов (грант, который не подлежит возврату может достигать до 30% общего объема помощи, а кредит – около 70%). В Норвегии кредит предоставляется на 20 лет и может частично погашаться учебным заведением.

В целом в мировой экономике есть несколько подходов к организации финансирования сферы высшего образования. Проанализируем каждый из них.

Финансирование по расходам (Канада, Великобритания, Франция, Япония, Швеция, Норвегия, Китай, Нигерия) предусматривает, что бюджетные средства поступают прямо в вузы, а их использование четко контролируется государством. Степень автономии, а следовательно, и ответственности вузов за предоставление качественных образовательных услуг низкая. Бюджетирование вузов осуществляется с использованием трех механизмов:

1) линейный бюджет – смета распределяется по типам расходов (зарплата, оборудование, обслуживание студентов);

2) программный бюджет – распределение средств по центрам стоимости (отдельным факультетам или, в некоторых случаях, даже отдельными преподавателями, отвечающими за программу);

3) смета по видам деятельности – с выделением расходов на обучение и на исследовательскую работу.

Финансирование по результатам (Дания, Финляндия, Израиль, Нидерланды, США и другие страны) означает, что выделение государственных средств зависит от результатов учебной и научно-исследовательской деятельности ВУЗА – непосредственных (качества и объема предоставляемых образовательных услуг) и конечных (социально-экономического эффекта от получения образования: карьерного роста выпускников ВУЗА, их доходов, удовлетворенности работодателей качеством подготовки выпускников и тому подобное). ВУЗ имеет больше полномочий в финансовом и административном управлении, но отраслевое министерство осуществляет постоянный мониторинг качества образования.

Договорное финансирование образования (Бразилия, Аргентина, Индия, Греция, Италия) имеет за основу результаты переговоров представителей ВУЗОВ и образовательного министерства или финансовых учреждений. Формирование бюджета вуза может происходить:

- путем увеличения средств по сравнению с предыдущим периодом в соответствии с планами развития образовательного учреждения;

- с использованием соглашений "ad hoc", ввиду политического веса в обществе представителей данного учебного заведения;

- методом установления правительством для каждого конкретного вуза фиксированного процента от национального дохода. Договорное финансирование высшего образования специалисты не считают эффективным из-за высокой экономической неопределенности и зависимости от внешних воздействий.

Еще один альтернативный вариант финансирования – выпуск облигаций, который начал использоваться вузом во время экономического кризиса. Впервые выпуск облигаций осуществил Кембриджский университет в 2010 году, когда не нашел другого способа профинансировать университетский городок (400 млн. ф. ст.), его инициативу подхватили Гарвард и Принстон, которые так смогли привлечь 2,5 млрд. дол. и 1 млрд. дол. соответственно.

Заключение

В разрезе вышеописанных международных практик для России наилучшим вариантом считаем финансирование по результатам деятельности. В таком случае заведения будут соревноваться между собой: качество предоставляемых услуг, профессорско-преподавательский состав и программы. Будут составлены соответствующие требования, на которые ориентируются для получения финансирования. Также безусловным преимуществом данного подхода в России является постоянный мониторинг Министерством образования и науки качества предоставления услуг.

Список литературы

1. Băcilă, M.-F., Pop, M. C., Scridon, M. A., & Ciornea, R. (2014). Development of an instrument for measuring student satisfaction in business educational institutions. *Amfiteatru Economic*, 16(37), 841–856.
2. Gomes, R., & Ribeiro, J. (2009). The main benefits of COBIT in a high public educational institution - A case study. In *PACIS 2009 - 13th Pacific Asia Conference on Information Systems: IT Services in a Global Environment*.
3. Harrell, S. L., Nam, H. A., Vergara Larrea, V. G., Keville, K., & Kamalic, D. (2015). Student cluster competition: A multi-disciplinary undergraduate HPC educational tool. In *Proceedings of EduHPC 2015: Workshop on Education for High-Performance Computing - Held in conjunction with SC 2015: The International Conference for High Performance Computing, Networking, Storage and Analysis*. <https://doi.org/10.1145/2831425.2831428>

4. Ivinskaya, E. Y., Nikitin, A. A., Markovichev, A. S., Sinenko, V. Y., Mavrina, I. A., Zhafyarov, A. Z., ... Zhukov, G. N. (2016). Development of competitive relations in the russian market of educational services. *International Review of Management and Marketing*, 6(1), 65–69.
5. Jacoby, G., & Keville, K. (2011). To support and defend: A spirited engineering competition. *IEEE Pervasive Computing*, 10(3), 84–88. <https://doi.org/10.1109/MPRV.2011.58>
6. Joyce, A., Day, S., & Evans, N. (2018). Educational competitions to boost the cyber workforce-development. In *Proceedings - 2018 National Cyber Summit Research Track, NCS 2018* (pp. 34–37). <https://doi.org/10.1109/NCS.2018.00010>
7. Kataeva, N., Berezina, E., Sysolyatin, A., Meshcheryakova, T., Zurakhovskaya, I., & Sholotonova, E. (2017). A proposed assessment method for image of regional educational institutions. In *MATEC Web of Conferences* (Vol. 106). <https://doi.org/10.1051/mateconf/201710608078>
8. Kesim, E. (2015). The importance of distance education experts in the organizational development process of distance education institutions: A theoretical evaluation. Identification, Evaluation, and Perceptions of Distance Education Experts. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-8119-4.ch006>
9. Kozlova, L. P., & Kozlova, O. A. (2019). The Role of Strategic Educational Partnerships. In *Proceedings of 2018 17th Russian Scientific and Practical Conference on Planning and Teaching Engineering Staff for the Industrial and Economic Complex of the Region, PTES 2018* (pp. 136–137). <https://doi.org/10.1109/PTES.2018.8604242>
10. Pal Pandi, A., Parantharan, K. P., & Jeyathilagar, D. (2018). Implementation of IEQMS model in engineering educational institutions – a structural equation modelling approach. *Total Quality Management and Business Excellence*, 29(1–2), 29–57. <https://doi.org/10.1080/14783363.2016.1154431>
11. Pykhtin, A. I., Germanovich, A. V., & Sergeevich, K. D. (2019). Development of a unified digital information and communication system for admission and enrollment to higher educational institutions. In *SIBIRCON 2019 - International Multi-Conference on Engineering, Computer and Information Sciences, Proceedings* (pp. 114–119). <https://doi.org/10.1109/SIBIRCON48586.2019.8958316>
12. Pykhtin, A., & Ovchinkin, O. (2018). Mathematical model and algorithm of carrying out the centralized competition in Russian higher educational institutions. In *International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management, SGEM* (Vol. 18, pp. 537–543). <https://doi.org/10.5593/sgem2018/2.1/S07.068>
13. Reyad, S., Madbouly, A., Gupta, V., Badawi, S., & Al Abbas, A. (2020). Knowledge management in higher educational institutions of oman: Determinants of performance. In *Proceedings of the International Conference on Intellectual Capital, Knowledge Management and Organisational Learning, ICICKM* (Vol. 2020-October, pp. 324–331). <https://doi.org/10.34190/IKM.20.043>
14. Ryzhkov, A. S. (2017). Development of project management methodology to provide educational services for global market. In *Proceedings of the 12th International Scientific and Technical Conference on Computer Sciences and Information Technologies, CSIT 2017* (Vol. 1, pp. 1–6). <https://doi.org/10.1109/STC-CSIT.2017.8098723>
15. Sandru, O. I., & Sandru, I. M. D. (2009). Managing competition between universities by increasing the quality of the educational process. In *Annals of DAAAM and Proceedings of the International DAAAM Symposium* (pp. 1555–1556).
16. Shanthi, S., & Ravichandran, V. C. (2006). Architecture for effective knowledge creation in educational institutions and dissemination through satellite technology - An Indian experience. In *Proceedings of the European Conference on Knowledge Management, ECKM* (pp. 484–494).
17. Suray, N., Karpenko, E., Dubovik, M., Shlyenov, Y., & Sterlikov, F. (2019). Risk management at educational institution. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 7(2), 1171–1184. [https://doi.org/10.9770/jesi.2019.7.1\(26\)](https://doi.org/10.9770/jesi.2019.7.1(26))
18. Tang, X. (2013). Study of educational products in the marketing channels during upgrading process. *Lecture Notes in Electrical Engineering*, 223 LNEE(VOL. 1), 561–566. https://doi.org/10.1007/978-3-642-35419-9_65

19. Van Nuland, S. E., Roach, V. A., Wilson, T. D., & Belliveau, D. J. (2015). Head to head: The role of academic competition in undergraduate anatomical education. *Anatomical Sciences Education*, 8(5), 404–412. <https://doi.org/10.1002/ase.1498>
20. Volk, M., & Jamous, N. (2018). IT-landscape management in the higher educational institutions. In *Proceedings - 2018 6th International Conference on Enterprise Systems, ES 2018* (pp. 211–216). <https://doi.org/10.1109/ES.2018.00039>

Features of competition management in the competitive environment of the Russian higher education system

Mikhail M. Pryanishnikov

Bachelor

Financial University under the Government of the Russian Federation

Moscow, Russia

pryanishnikov@fa.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 17.04.2022

Accepted 18.05.2022

Published 15.06.2022

 10.25726/e9640-9985-8032-c

Abstract

Not only the market of goods, but also services are in the state of a market economy. In particular, this applies to the field of educational services, where all participants in the educational process compete with each other at different levels. As in every market, a characteristic element is the state of competition, which highlights more or less competitive offers for the consumer. Competitiveness is characterized as an economic category that allows, in a competitive environment, to present products to the domestic and foreign markets, which, from the point of view of competitive advantages, is perceived by the consumer as better than similar products of competitors and allows the enterprise to receive planned income, implement competitive strategies and ensure survival and desired market position in the long term. Scientific novelty is determined by the fact that the competitive environment of the higher education system, with all agents and influencing organizations, has been studied. The methodological specificity of the system approach lies in the fact that the purpose of the study is to study the patterns and mechanisms of the formation of a complex object from certain components. At the same time, special attention is paid to the variety of internal and external connections of the system, to the process (procedure) combining the basic concepts into a single theoretical picture, which makes it possible to identify the essence of the integrity of the system. The practical significance of the study is determined by the fact that the results of the study can be applied when creating a strategy for promoting a higher educational institution, taking into account the level of competition.

Keywords

Management, competition, education, environment.

References

1. Băcilă, M.-F., Pop, M. C., Scridon, M. A., & Ciornea, R. (2014). Development of an instrument for measuring student satisfaction in business educational institutions. *Amfiteatru Economic*, 16(37), 841–856.

2. Gomes, R., & Ribeiro, J. (2009). The main benefits of COBIT in a high public educational institution - A case study. In PACIS 2009 - 13th Pacific Asia Conference on Information Systems: IT Services in a Global Environment.
3. Harrell, S. L., Nam, H. A., Vergara Larrea, V. G., Keville, K., & Kamalic, D. (2015). Student cluster competition: A multi-disciplinary undergraduate HPC educational tool. In Proceedings of EduHPC 2015: Workshop on Education for High-Performance Computing - Held in conjunction with SC 2015: The International Conference for High Performance Computing, Networking, Storage and Analysis. <https://doi.org/10.1145/2831425.2831428>
4. Ivinskaya, E. Y., Nikitin, A. A., Markovichev, A. S., Sinenko, V. Y., Mavrina, I. A., Zhafyarov, A. Z., ... Zhukov, G. N. (2016). Development of competitive relations in the russian market of educational services. *International Review of Management and Marketing*, 6(1), 65–69.
5. Jacoby, G., & Keville, K. (2011). To support and defend: A spirited engineering competition. *IEEE Pervasive Computing*, 10(3), 84–88. <https://doi.org/10.1109/MPRV.2011.58>
6. Joyce, A., Day, S., & Evans, N. (2018). Educational competitions to boost the cyber workforce-development. In Proceedings - 2018 National Cyber Summit Research Track, NCS 2018 (pp. 34–37). <https://doi.org/10.1109/NCS.2018.00010>
7. Kataeva, N., Berezina, E., Sysolyatin, A., Meshcheryakova, T., Zurakhovskaya, I., & Sholotonova, E. (2017). A proposed assessment method for image of regional educational institutions. In MATEC Web of Conferences (Vol. 106). <https://doi.org/10.1051/mateconf/201710608078>
8. Kesim, E. (2015). The importance of distance education experts in the organizational development process of distance education institutions: A theoretical evaluation. Identification, Evaluation, and Perceptions of Distance Education Experts. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-8119-4.ch006>
9. Kozlova, L. P., & Kozlova, O. A. (2019). The Role of Strategic Educational Partnerships. In Proceedings of 2018 17th Russian Scientific and Practical Conference on Planning and Teaching Engineering Staff for the Industrial and Economic Complex of the Region, PTES 2018 (pp. 136–137). <https://doi.org/10.1109/PTES.2018.8604242>
10. Pal Pandi, A., Parantharan, K. P., & Jeyathilagar, D. (2018). Implementation of IEQMS model in engineering educational institutions – a structural equation modelling approach. *Total Quality Management and Business Excellence*, 29(1–2), 29–57. <https://doi.org/10.1080/14783363.2016.1154431>
11. Pykhtin, A. I., Germanovich, A. V., & Sergeevich, K. D. (2019). Development of a unified digital information and communication system for admission and enrollment to higher educational institutions. In SIBIRCON 2019 - International Multi-Conference on Engineering, Computer and Information Sciences, Proceedings (pp. 114–119). <https://doi.org/10.1109/SIBIRCON48586.2019.8958316>
12. Pykhtin, A., & Ovchinkin, O. (2018). Mathematical model and algorithm of carrying out the centralized competition in Russian higher educational institutions. In International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management, SGEM (Vol. 18, pp. 537–543). <https://doi.org/10.5593/sgem2018/2.1/S07.068>
13. Reyad, S., Madbouly, A., Gupta, V., Badawi, S., & Al Abbas, A. (2020). Knowledge management in higher educational institutions of oman: Determinants of performance. In Proceedings of the International Conference on Intellectual Capital, Knowledge Management and Organisational Learning, ICICKM (Vol. 2020-October, pp. 324–331). <https://doi.org/10.34190/IKM.20.043>
14. Ryzhkov, A. S. (2017). Development of project management methodology to provide educational services for global market. In Proceedings of the 12th International Scientific and Technical Conference on Computer Sciences and Information Technologies, CSIT 2017 (Vol. 1, pp. 1–6). <https://doi.org/10.1109/STC-CSIT.2017.8098723>
15. Sandru, O. I., & Sandru, I. M. D. (2009). Managing competition between universities by increasing the quality of the educational process. In *Annals of DAAAM and Proceedings of the International DAAAM Symposium* (pp. 1555–1556).

16. Shanthi, S., & Ravichandran, V. C. (2006). Architecture for effective knowledge creation in educational institutions and dissemination through satellite technology - An Indian experience. In Proceedings of the European Conference on Knowledge Management, ECKM (pp. 484–494).
17. Suray, N., Karpenko, E., Dubovik, M., Shlyenov, Y., & Sterlikov, F. (2019). Risk management at educational institution. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 7(2), 1171–1184. [https://doi.org/10.9770/jesi.2019.7.1\(26\)](https://doi.org/10.9770/jesi.2019.7.1(26))
18. Tang, X. (2013). Study of educational products in the marketing channels during upgrading process. *Lecture Notes in Electrical Engineering*, 223 LNEE(VOL. 1), 561–566. https://doi.org/10.1007/978-3-642-35419-9_65
19. Van Nuland, S. E., Roach, V. A., Wilson, T. D., & Belliveau, D. J. (2015). Head to head: The role of academic competition in undergraduate anatomical education. *Anatomical Sciences Education*, 8(5), 404–412. <https://doi.org/10.1002/ase.1498>
20. Volk, M., & Jamous, N. (2018). IT-landscape management in the higher educational institutions. In Proceedings - 2018 6th International Conference on Enterprise Systems, ES 2018 (pp. 211–216). <https://doi.org/10.1109/ES.2018.00039>

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Воспитательный аспект формирования профессионально значимых качеств будущих учителей словесности: сущность и ключевые положения

Ирина Александровна Кудрейко

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедры славянской филологии и прикладной лингвистики

Донецкий национальный университет

Донецк, Донецкая Народная Республика

kudreiko@donnu.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 12.04.2022

Принята 17.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/i0913-5060-0277-e

Аннотация

Воспитательная работа со студенческой молодежью в высшей школе является обязательным компонентом образовательного процесса, в результате которого у бакалавров славянской филологии формируются профессионально значимые качества, определяющие их готовность к педагогической деятельности. На основании анализа актуальных исследований, посвященных вопросам воспитания студенческой молодежи, требований ФГОС ВО 3++, ключевых положений относительно содержания воспитания в высшей школе, действующих рабочих программ учебных дисциплин для подготовки будущих учителей-гуманитариев и с учетом специфики профессионально-педагогической подготовки учителя-словесника в образовательной организации высшего образования в статье определена специфика основных направлений воспитательной работы студентов-филологов Донецкого национального университета: патриотическое, гражданско-правовое, духовно-нравственное, валеологическое, трудовое, эстетическое, экологическое, превентивное и студенческое самоуправление. В статье определены условия, обеспечивающие формирование профессионально значимых качеств, умений и навыков у бакалавров славянской филологии в процессе комплексной реализации названных направлений воспитательной работы. Авторский подход заключается в раскрытии сущности ключевых положений воспитательной работы будущего учителя словесности с целью формирования его как духовно-нравственной и профессионально мобильной личности, способной к конкуренции в современных социально-экономических условиях.

Ключевые слова

воспитательная работа, воспитание, образовательный процесс, профессионально значимые качества, бакалавры славянской филологии.

Введение

В современном обществе приоритетными задачами системы образования являются формирование профессионально значимых качеств и становление системы личностных морально-этических ценностей студенческой молодежи. Решению поставленных задач способствует системный комплексный подход к проблемам воспитания при формировании и становлении личности обучающихся.

На протяжении всей истории развития дидактики воспитание было неотъемлемым компонентом образовательного процесса (например, работы: Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Л. Соловейчик, И.Г. Песталоцци, Ш.А. Амонашвили и др.).

В актуальной научно-педагогической литературе воспитанию студенческой молодежи посвящены работы таких исследователей, как Д.В. Аширов (Аширов, 2021), М.В. Иващенко (Иващенко, 2021), Г.В. Михалева (Михалева, 2021), Ю.А. Ревизская (Ревизская, 2019), Е.И. Скафа (Скафа, 2019), Б.А. Федулов (Федулов, 2022), В.А. Цвык (Цвык, 2021) и др. В их трудах рассматриваются вопросы, связанные с нравственным воспитанием студенчества в современном обществе, с духовно-нравственными основами воспитания в учебно-воспитательном процессе вуза, с поиском современных моделей воспитания, с использованием материалов отечественного художественного кинематографа для гражданско-патриотического воспитания, с ролью ценностей в воспитательном процессе, с принципами обучения и воспитания в вузе и т. д.

Анализ научно-педагогической литературы и результатов практической деятельности позволяют сделать вывод, что не все теоретические аспекты воспитательной работы в высшей школе разработаны в равной степени. Среди наиболее актуальных остается проблема формирования личности будущего учителя-словесника как гражданина Донецкой Народной Республики с развитой патриотической, гражданско-правовой, духовно-нравственной, экологической, эстетической, трудовой, валеологической культурой.

Цель работы – на основании анализа актуальных исследований, посвященных вопросам воспитания студенческой молодежи с целью формирования личностных и профессионально значимых качеств будущих учителей словесности, определить специфику реализации основных направлений воспитательной работы бакалавров славянской филологии, соответствующую содержанию и целям обучения в университете.

Университетское образование – комплексный учебно-воспитательный процесс, основной целью которого является формирование духовно-нравственной и профессионально мобильной личности, способной к саморазвитию, самопознанию, самооценке, самореализации и конкуренции в современных социально-экономических условиях.

Учитывая разноплановую направленность обучения в университете, воспитание студентов должно осуществляться с учетом их базовой профессиональной подготовки.

Материалы и методы исследования

В данной работе проанализируем особенности организации учебно-воспитательного процесса бакалавров направления подготовки 45.03.01 Филология (Профиль: Славянская филология), акцентируя внимание на универсальных компетенциях, профессионально значимых качествах, которые необходимо сформировать у студентов во время реализации программы воспитания в вузе.

В педагогической теории и практике термин «воспитание» относится к системе собственно педагогических и отражает устоявшиеся в данной научной отрасли знания.

Современные педагогические словари определяют воспитание как:

1) «целенаправленное создание условий и стимулирование развития человека, реализации его задатков и внутренних резервов; процесс субъект-субъектного взаимодействия, направленный на выработку определенных личностных качеств, которые задаются различными институтами общества» (Педагогический словарь, 2008);

2) «процесс целенаправленного, систематического формирования личности в целях подготовки её к активному участию в общественной, производственной и культурной жизни» (Новиков, 2013).

В нашей работе под воспитанием понимаем непрерывный, системный, последовательный, деятельный процесс, направленный на реализацию потенциальных интеллектуальных, творческих, физических способностей студентов-филологов, на гармоничное формирование личности с развитой системой духовно-нравственных, профессионально значимых ценностей и на содействие становлению активной гражданской позиции.

С учетом требований ФГОС ВО 3++, на основе анализа ключевых положений относительно содержания воспитания в высшей школе, действующих рабочих программ учебных дисциплин для подготовки будущих учителей-гуманитариев и с учетом специфики профессионально-педагогической подготовки учителя-словесника, мы считаем целесообразным выделить следующие направления воспитательной работы у бакалавров славянской филологии: патриотическое, гражданско-правовое, духовно-нравственное, валеологическое, трудовое, эстетическое, экологическое, превентивное и студенческое самоуправление.

Раскроем содержательный компонент каждого из указанных направлений:

Патриотическое воспитание – комплекс действий, способствующий развитию таких чувств и качеств бакалавров-филологов, как любовь к семье, Родине; трудолюбие, уважение и бережное отношение к окружающему миру. Данное воспитание является приоритетным, поскольку от уровня сформированности патриотического сознания и устойчивой системы мировоззренческих принципов личности, от ее готовности к выполнению гражданского долга и защите Отечества зависит безопасность государства, его статус на международной арене, настоящее и будущее каждого гражданина.

В основе патриотизма лежит любовь к Родине, именно любовь, а не чувство благосклонности. В исследовании, посвященном формированию патриотического сознания молодежи, Т.А. Чикаева приводит цитату Л.С. Франка, в которой философ объясняет, что любовь «не есть просто субъективное чувство... В предмете любви многое может нам не нравиться, сознаваться как недостаток – от этого мы не перестанем его любить, и забота о благе любимого связана со многими страданиями и волнениями. Любовь есть непосредственное восприятие абсолютной ценности любимого... Любовь есть, таким образом, благоговейное религиозное восприятие конкретного живого существа, видение в нём некоего божественного начала. Всякая истинная любовь... есть, по самому её существу, религиозное чувство» (Чикаева, 2019).

Результаты и обсуждение

Полагаясь на данное высказывание, отметим, что любовь к Родине – это безусловная (материнская) любовь, это чувство, не требующее ничего взамен, и подпитываемое осознанием принадлежности к объекту любви.

Реализация патриотического воспитания студентов-филологов направлена на формирование: патриотического сознания, гражданской идентичности, «социальных знаний» об основных этапах и закономерностях исторического развития народа и страны, о героях Донецкой Народной Республики, которые ценой собственной жизни защищают права и свободы граждан, гарантированные Конституцией ДНР; знаний об атрибутике Донецкой Народной Республики; на развитие и становление: чувства верности Отечеству, уважения к исторической памяти народа, его героям, достижениям страны в различных сферах жизнедеятельности; готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей; способностей успешно трудиться в мирное и военное время, противостоять терроризму, национализму, фашизму, экстремизму.

Гражданско-правовое воспитание – это совокупность мер, направленных на регулирование системы отношений субъектов права в условиях гражданского общества, на формирование поведенческих установок, созидательной активности во благо государства и общества (Педагогический словарь, 2008).

Процесс формирования гражданственности и правосознания будущих бакалавров славянской филологии должен основываться, прежде всего, на знании нормативно-правовых документов международного и республиканского уровней: Всеобщей декларации прав человека, Декларации прав ребенка, Конвенции ООН о правах ребенка, Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Конституции ДНР, Закона ДНР «Об образовании» и др.

Данные знания необходимы учителям-словесникам в их дальнейшей педагогической практике, поскольку они должны соблюдать и защищать не только свои права, но и права своих подопечных.

Анализируя вышеизложенное, отметим, что гражданско-правовое воспитание будущих учителей словесности – это одновременно просветительская и практическая деятельность, в результате которой

они овладевают знаниями нормативно-правовой базы, регламентирующей социальную защиту детей, а также формируют навыки правомерного, законопослушного поведения, умения передавать накопленный опыт подрастающему поколению.

Комплекс мер, направленный на реализацию гражданско-правового воспитания бакалавров славянской филологии, позволяет сформировать у студентов такие качества: политическая культура, развитое правосознание, социальная активность, коллективизм, уважение к правам и свободам человека; способность противостоять религиозному экстремизму; умения и навыки: сохранять и приумножать культурные традиции, повышать собственную гражданско-правовую культуру и грамотность, а также обучаемых.

Духовно-нравственное воспитание. Относительно дефиниции понятия «духовно-нравственное воспитание», сосредоточим внимание на том, что устойчивого однозначного определения данного понятия в научно-педагогической литературе нет. По мнению А.М. Новикова, этот «термин не определен, его применение нежелательно» (Новиков, 2013).

Учитывая мнение А.М. Новикова, на основании анализа исследований ученых, посвященных вопросам духовно-нравственного воспитания общества, в нашей работе сделаем попытку дать определение данному понятию. Для этого проанализируем его базовые составляющие: духовность и нравственность.

В современных педагогических словарях духовность рассматривают как:

1) высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, когда основными ориентирами ее жизнедеятельности становятся наиболее значимые человеческие ценности; 2) ориентированность личности на действия во благо окружающих, поиск ею нравственных абсолютов; 3) сопряженность человека в своих высших стремлениях с Богом (Новиков, 2013).

Согласно Г.Н. Гумницкому, духовностью является «потребность в духовных ценностях, причем последние воспринимаются как высшие по отношению к материальным» (Гумницкий, 2011). Также ученый отмечает, что «стержнем, системообразующим элементом всех форм духовности служит нравственность. Поэтому и в воспитании личности, ее духовности, главное значение имеет моральное воспитание и этическое образование» (Гумницкий, 2011). Данное высказывание перекликается с идеями И. Канта, согласно которому нравственность должна предшествовать, богословие – следовать ей. Это и будет религией. Закон, живущий в нас, называется совестью. Совесть есть, собственно, применение наших поступков к этому закону (Кант, 1980).

С.И. Ожегов определяет нравственность как «1) правила, определяющие поведение; 2) духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил поведения» (Ожегов, 1999).

Опираясь на вышеизложенное, определяем, что в цивилизованном обществе духовность и нравственность прочно взаимосвязаны, поскольку являются морально-этической основой поведения личности.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание – это непрерывный, системный, целенаправленный процесс воздействия на человека / социум для формирования у него системы знаний о моральных нормах, становления нравственного сознания и основ морально-этического поведения; является основополагающим компонентом воспитания личности.

Следует отметить, что в современных реалиях, когда образование является синергией обучения и воспитания, образовательные организации разных типов должны рассматриваться как важнейший гарант духовного возрождения народа, а педагог – как центральная фигура в формировании духовно-нравственных ценностей у обучающихся (Ибрагимова, 2021).

Реализация данного компонента воспитания позволяет сформировать у студентов-филологов умения анализировать категории морали, определять нравственные цели, вырабатывать личностные моральные правила, соответствующие нравственным принципам, принятым в данном обществе.

Валеологическое воспитание направлено на развитие и укрепление в сознании подрастающего поколения «идеи здоровья», которая в последние десятилетия приобрела особую популярность. Данная

воспитательная работа предполагает формирование знаний обучающихся об индивидуальном здоровье, методах его поддержания и укрепления во всех сферах жизнедеятельности.

Следует отметить, что большое внимание валеологической подготовке студентов при получении ими университетского образования уделяла в своей научно-педагогической, научно-методической работе Е.В. Еремка, доктор педагогических наук, и.о. директора института педагогики Донецкого национального университета. Именно она впервые ввела в научный обиход термин «валеологическая компетентность», которая, как утверждает исследователь, является качественной характеристикой личности, включает систему валеологических научно-теоретических знаний, умений, навыков, необходимых для сохранения и укрепления здоровья в личной жизни, в общественной и профессиональной деятельности (Еремка, 2019, с.11).

Таким образом, в процессе валеологического воспитания будущих учителей словесности особое значение приобретает валеологическое самосовершенствование, основанное на следующих положениях, принципах и методах:

- «познай самого себя» (лат. *nosce te ipsum; temet nosce*). Руководствуясь данным высказыванием, студенты-филологи должны научиться: критически оценивать свое духовное и физическое здоровье, уравнивать внутренние резервы и внешнюю деятельность, брать ответственность за свои мысли и поступки;

- «нельзя научить других тому, чего не умеешь сам». В основе этого положения находится метод «личного примера педагога», который, по мнению многих ученых-дидактиков, является наиболее естественным и эффективным в воспитательной практике, поскольку позволяет избежать нравочений, которые не всегда обучаемые воспринимают положительно;

- «во всем нужна мера». Полагаясь на данный принцип, обучающиеся должны усвоить, что чрезмерные занятия физической культурой, спортом приводят к негативным последствиям: ослабевают мышцы, развивается склонность к остеопорозу, может появиться аритмия и т. д.

- «прежде всего, не навредить» (лат. *primum non nocere*). Это один из основных принципов биоэтики, в основе которого лежит разумный подход к сохранению и укреплению здоровья, ведению здорового образа жизни с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей организма без ущерба для него;

- «гармония души и тела». Данное положение основано на восточной философии: еще китайские мыслители полагали, что физическая дисгармония организма человека возникает в результате психической дисгармонии. Они утверждали, что склонность человека к плохим, болезненным настроениям, к которым следует отнести печаль, грусть, озабоченность, уныние, страх, тревожность, гнев, вспыльчивость, озабоченность переживаниями, сокращает жизнь человека, нарушает и парализует энергию как отдельных его органов, так и всего организма в целом. Радость же, наоборот, придает гармоничную эластичность энергопотокам организма и продлевает жизнь (Склярков, 2016).

Реализация данного компонента воспитания осуществляется во время освоения учебных дисциплин: Безопасность жизнедеятельности, Физическая культура. Также бакалавры славянской филологии участвуют в создании макетов, презентаций «Как оказать первую помощь», «Как правильно организовать свой день» и т. п.

Отметим, что в процессе валеологического воспитания у студентов-филологов повышается уровень гигиенической культуры, формируется система знаний о причинах заболеваний (избыточный вес, малоподвижный образ жизни, курение, алкоголь и т. д.).

Валеологическое воспитание направлено на формирование здорового образа жизни, ответственного отношения к себе и окружающим, а также на развитие саногенного мышления, базирующегося на способности к рефлексии, что и дает возможность сохранять спокойствие и душевное равновесие даже в проблемных и сложных ситуациях, и, как результат, – саногенного поведения, под которым понимаем «образ мыслей и действий, который способствует оздоровлению и стабилизации психологического состояния личности, избавлению от внутренней напряженности, тревожности, навязчивых страхов и т. д.» (Феоктистова, 2022).

Трудовое воспитание – комплекс установок, мотивирующих обучающегося к созидательной деятельности. В основе трудового воспитания лежит труд, деятельность как способ существования человека, выражающийся в материально-практических, интеллектуальных, духовных, процедурных знаниях.

Таким образом, деятельность – это одновременно и процесс познания, и личностное поведение.

М.С. Каган, рассматривая деятельность как систему, компонентами которой являются субъект, объект, активность субъекта, выделяет такие ее виды: «В зависимости от целей, которые преследует субъект, деятельность бывает преобразовательная, познавательная и т. п., в зависимости от используемых средств – материально-практическая, практически-духовная, отраженно-духовная. Далее, деятельность может быть производительной и потребительской, выступая в одном случае в форме опредмечивания, а в другом – в форме распрямления. Все виды деятельности удваиваются еще в одном отношении, представая в качестве творческой, продуктивной деятельности и репродуктивной, механической...; в зависимости от активности субъекта. Направленной на других субъектов – коммуникативная» (Каган, 1974).

Полагаясь на данное высказывание, отметим, что бакалавры славянской филологии, являясь субъектами учебно-воспитательного процесса в высшей школе, участвуют в преобразовательной, познавательной, творческой, материально-практической и других видах деятельности, что позволяет сформировать у них систему знаний по всем учебным дисциплинам образовательной программы бакалавриата в соответствии с требованиями общей профессиональной образовательной программы и профессиональными стандартами по направлению подготовки 45.03.01 Филология (Профиль: Славянская филология); расширить кругозор, повысить самооценку, значимость общественно-полезного труда, способность к долгосрочному планированию, сформировать созидательную творческую направленность, принципы нравственного и общественного поведения.

Эстетическое воспитание – система средств, обеспечивающих передачу от поколения к поколению эстетического опыта, основывающегося на созидании и потреблении эстетических ценностей. Данный вид воспитания предполагает сочетание в учебно-воспитательном процессе высшей школы обучения, общественно-полезного труда, творческо-исполнительской деятельности.

Важным является изучения будущими учителями словесности предшествующего опыта, представленного в работах В.Г. Белинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и др.

В ДонНУ студенты-филологи участвуют в олимпиадах, фестивалях, концертах, кураторских часах, посвященных кино, театру, музыке, а также мероприятиях, проводимых «Есенинским центром ДонНУ», постановках студенческого театра.

Активное участие студентов в общественно-культурной жизни факультета, университета воспитывает у бакалавров славянской филологии любовь к искусству, к природе, физической культуре и спорту, созидательному труду; способствует формированию эстетического сознания, высоких эстетических чувств личности, адекватных эстетических вкусов, разумных культурных потребностей; развитию культурной активности студенческой молодежи, творческих способностей, умений понимать и ценить прекрасное в искусстве, ориентироваться в мире эстетических и художественных ценностей в соответствии со сложившимися в данном обществе представлениями об их значимости; навыки освоения основных законов развития и функционирования эстетического в окружающей действительности.

Эффективное использование комплекса целенаправленных действий возможно при условии интеграции усилий всех заинтересованных социальных институтов.

Экологическое воспитание – комплекс действий, направленных на усвоение экологических, природоохранных знаний, формирование основ биоэтического мировоззрения, экологического сознания, нравственной и экологической культуры, экологических норм, обеспечивающих эмоционально-нравственное и ответственное отношение к охране окружающей среды, соблюдение требований экологического законодательства.

Данный компонент позволяет воспитывать у будущих учителей-словесников чувство ответственности за сохранение и приумножение природных богатств, готовность к конструктивному поведению в экологически значимых ситуациях; а также способствует формированию системы норм и правил, регламентирующих производственное и духовно-практическое освоение человеком природы; убежденности в приоритетном значении общественного над личностным, общечеловеческих экологических ценностей над индивидуальными потребностями отдельных людей; выработке навыков экологического восприятия мира, экологической мотивации; умений использовать экологические и природоохранные знания на практике, видеть перспективы и последствия вмешательства человека в природную систему.

Реализация осуществляется при проведении тематических кураторских часов, экологических уроков во время прохождения производственной (педагогической) практики, создания брошюр о правилах сортировки мусора, участия в фотоконкурсе «Флора и фауна Донбасса» и т. п.

Превентивное воспитание – система профилактических действий, направленных на предотвращение формирования вредных привычек, черт характера, асоциальных поведенческих моделей.

В образовательной деятельности университета данный компонент воспитания должен сочетать в себе как общественную, так и социальную превенции, совместная деятельность которых направлена на выявление причин социальных аддикций и определение способов их предотвращения и устранения в студенческой молодежной среде.

Следует отметить, что пагубные привычки у молодежи могут провоцировать как «фактор неудачи», так и «фактор успешности». «Фактор неудачи» обусловлен отсутствием мотивации, позитивного мышления, ленью, неразвитой способностью к самоорганизации, а также боязнью не справиться с поставленной задачей, комплексом неполноценности, отсутствием необходимых знаний, отработанных умений и навыков. «Фактор успешности» как основа девиантного поведения личности базируется на природных способностях (хорошая память, развитое логическое мышление), харизме и одновременно завышенной самооценке, отсутствии силы воли. При этом как заниженная самооценка, так и излишняя самоуверенность студентов препятствуют саморазвитию, движению вперед.

Правильная организация свободного времени молодежи, привлечение их к общественно-значимой деятельности: учебной, научной, творческой, трудовой позволяет бакалаврам славянской филологии реализовать свой потенциал и достичь определенных успехов в различных сферах жизнедеятельности, развивает у студентов-филологов чувство востребованности в жизни социума, удовлетворения потребности в самовыражении, ответственность за собственные поступки и решения; толерантность, эмпатию.

Реализация данного компонента воспитания позволяет корректировать, при необходимости, девиантное поведение бакалавров славянской филологии, предотвращать отрицательное влияние неблагоприятных жизненных ситуаций, формировать мотивацию нормативного общепринятого поведения. Студенческое самоуправление – форма инициативной организации студенческой молодежи, базирующаяся на определенных установках и требованиях, регламентирующих их компетенции, определенные Уставом университета. Студенческое самоуправление – коллегиальный орган, который формируется из числа наиболее активных и ответственных студентов, желающих принимать участие в жизнедеятельности университета.

А.Н. Гостев, В.Г. Семенова, В.П. Серикова, активно изучая отечественные традиции студенческого самоуправления, выделяют следующие его функции: «представление интересов студенчества на различных уровнях (вузовском, межвузовском, местном, региональном, федеральном); взаимодействие с администрацией, руководителями структурных подразделений образовательного учреждения; разработка предложений по совершенствованию учебного процесса и научно-исследовательской работы в вузе; участие в разработке нормативной правовой базы для различных сфер жизнедеятельности студенческой молодежи и активного включения ее в социальнозначимую деятельность; формирование, обучение студенческого актива образовательного учреждения и др.» (Гостев, 2015).

Студенческое самоуправление представляет процесс социальной адаптации к новым условиям жизнедеятельности, в результате которого происходит приобщение к нормам и правилам, определяющим поведение в университете. Привлечение студентов-филологов к участию в самоуправлении способствует развитию их творческого потенциала, силы воли, эмоциональной устойчивости.

Заключение

Таким образом, воспитание – это системное воздействие, влияние на личность обучающегося для его самоопределения, социализации с целью формирования у него ценностных ориентаций и принятых в обществе норм и правил поведения в интересах человека, семьи, государства. Государству, ориентирующемуся на гуманизацию и демократизацию, социально-экономические реформы, нужны профильные специалисты, обладающие такими качествами, как патриотизм, свободолюбие, ответственность, предприимчивость, принципиальность, милосердие, толерантность, чувство собственного достоинства, созидательная активность. Отметим, что воспитание студенческой молодежи требует от всех заинтересованных социальных институтов не паллиативных мер, а комплексного подхода, который способствует успешной социализации студентов-филологов в обществе, их социальной и профессиональной мобильности, непрерывному профессиональному росту, идентификации себя с будущей профессией, имеющей свои ценности, традиции, этику.

Список литературы

1. Аширов Д.В., Пастухова Л.С., Турлакова О.Е. Воспитание в высшей школе: поиск современной модели // Ценности и смыслы. 2021. № 2. С. 79-93.
2. Вороничев О.Е., Моспанова Н.Ю., Буренкова Н.В. Проблемы и перспективы профессионально ориентированного обучения русскому языку в современном образовательном пространстве // Управление образованием: теория и практика. 2021. № 2 (42). С. 123-136.
3. Гостев А.Н., Семенова В.Г., Серикова В.П. Студенческое самоуправление: исторические традиции // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2015. № 2. С. 113-117.
4. Гумницкий Г.Н. О понятии духовности // Философия и общество. 2011. № 3. С.21-37.
5. Еремка Е.В. Реализация целей методической системы валеологической подготовки студентов университета // Дидактика математики: проблемы и исследования: Междунаро. сборн. науч. работ. 2019. №50. С. 7-13
6. Ибрагимова Л.А., Салаватова А.М. Этнокультурный компонент в деятельности современных школ региона // Вестник Нижневартского государственного университета. 2013. № 4. С. 79-83
7. Иващенко М.В., Кульчейко О.В., Чередова Е.А. К вопросу о роли ценностей в воспитании // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 277-278.
8. Каган М.С. Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа). М.: Политиздат, 1974. 328 с.
9. Кант И. О педагогике // Трактаты и письма. М.: Наука, 1980. С. 445-504.
10. Михалева Г.В. Гражданско-патриотическое воспитание студенческой молодежи на материале отечественного художественного кинематографа // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2021. № 4 (42). С. 105-112.
11. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: Изд. центр ИЭТ, 2013. 268 с.
12. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений; РАН; Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
13. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.

14. Ревизская Ю.А. Принципы обучения и воспитания высшей школы как основа развития гражданской культуры студентов классического университета // Дидактика математики: проблемы и исследования: Международ. сборн. науч. работ. 2019. Вып. 49. С. 19-27.
15. Скафа Е.И. Какую культуру формировать у студентов классического университета? // Дидактика математики: проблемы и исследования: Международ. сборн. науч. работ. 2019. Вып. 50. С. 24-29.
16. Сkläров Д.А., Сkläров А.В., Залиева Н.А. Здоровый образ жизни: критерии и реализация // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. № 4. С. 116-121.
17. Федулов Б.А., Заречнев Д.О. Духовно-нравственные основы воспитания студенческой молодежи в педагогическом процессе // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 2 (93). С. 93-95.
18. Феоктистова С.В., Васильева Н.Н. Актуализация проблемы развития саногенного потенциала педагогов в условиях цифровизации образования // Современный учитель: профессиональная компетентность социальная значимость: материалы I Междунар. научно-практ. конф. (Донецк, 24 июня 2022 г.) / под общ. ред. С.В. Беспаловой, И.А. Кудрейко; ДонНУ. Донецк: Изд-во ДонНУ, 2022. Т. 2. С. 304-308.
19. Цвык В.А., Цвык И.В. Нравственное воспитание студенческой молодежи в современном обществе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2021. № 2. С. 340-353.
20. Чикаева Т.А. Формирование патриотического сознания личности // Манускрипт. 2019. № 3. С. 97-100.

The educational aspect of the formation of professionally significant qualities of future teachers of literature: the essence and key provisions

Irina A. Kudreiko

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Slavic Philology and Applied Linguistics

Donetsk National University

Donetsk, Donetsk People's Republic

kudreiko@donnu.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 12.04.2022

Accepted 17.05.2022

Published 15.06.2022

 10.25726/i0913-5060-0277-e

Abstract

Educational work with students in higher education is an obligatory component of the educational process, as a result of which bachelors of Slavic philology form professionally significant qualities that determine their readiness for pedagogical activity. Based on the analysis of current research on the education of students, the requirements of the Federal State Educational Standard in 3++, the key provisions regarding the content of education in higher education, the current work programs of academic disciplines for the training of future teachers of humanities and taking into account the specifics of the professional and pedagogical training of a verbal teacher in an educational organization of higher education, the article defines the specifics of the main directions educational work of philology students of Donetsk National University: patriotic, civil law, spiritual and moral, valeological, labor, aesthetic, environmental, preventive and student self-government. The article defines

the conditions that ensure the formation of professionally significant qualities, skills and abilities of bachelors of Slavic philology in the process of complex implementation of these areas of educational work. The author's approach is to reveal the essence of the key provisions of the educational work of the future teacher of literature in order to form him as a spiritual, moral and professionally mobile personality capable of competition in modern socio-economic conditions.

Keywords

educational work, upbringing, educational process, professionally significant qualities, Bachelor of Slavic philology.

References

1. Ashirov D.V., Pastuhova L.S., Turlakova O.E. Vospitanie v vysshej shkole: poisk sovremennoj modeli // Cennosti i smysly. 2021. № 2. S. 79-93.
2. Voronichev O.E., Mospanova N.Ju., Burenkova N.V. Problemy i perspektivy professional'no orientirovannogo obuchenija russkomu jazyku v sovremenном obrazovatel'nom prostranstve // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2021. № 2 (42). S. 123-136.
3. Gostev A.N., Semenova V.G., Serikova V.P. Studencheskoe samoupravlenie: istoricheskie tradicii // Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A. P. Chehova. 2015. № 2. S. 113-117.
4. Gumnickij G.N. O ponjatii duhovnosti // Filosofija i obshhestvo. 2011. № 3. S.21-37.
5. Eremka E.V. Realizacija celej metodicheskoy sistemy valeologicheskoy podgotovki studentov universiteta // Didaktika matematiki: problemy i issledovaniya: Mezhdunarod. sborn. nauch. rabot. 2019. №50. S. 7-13
6. Ibragimova L.A., Salavatova A.M. Jetnokul'turnyj komponent v dejatel'nosti sovremennyh shkol regiona // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2013. № 4. S. 79-83
7. Ivashhenko M.V., Kul'chejko O.V., Cheredova E.A. K voprosu o roli cennostej v vospitanii // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2021. № 2 (87). S. 277-278.
8. Kagan M.S. Chelovecheskaja dejatel'nost'. (Opyt sistemnogo analiza). M.: Politizdat, 1974. 328 s.
9. Kant I. O pedagogike // Traktaty i pis'ma. M.: Nauka, 1980. S. 445-504.
10. Mihaleva G.V. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie studencheskoj molodezhi na materiale otechestvennogo hudozhestvennogo kinematografa // Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya. 2021. № 4 (42). S. 105-112.
11. Novikov A.M. Pedagogika: slovar' sistemy osnovnyh ponjatij. M.: Izd. centr IJeT, 2013. 268 s.
12. Ozhegov S.I., Shvedova N.Ju. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka: 80 000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenij; RAN; In-t rus. jaz. im. V. V. Vinogradova. 4-e izd., dop. M.: Azbukovnik, 1999. 944 s.
13. Pedagogicheskij slovar': ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij / V.I. Zagvjazinskij, A.F. Zakirova, T.A. Strokova i dr.; pod red. V.I. Zagvjazinskogo, A.F. Zakirovoj. M.: Akademiya, 2008. 352 s.
14. Revizskaja Ju.A. Principy obuchenija i vospitanija vysshej shkoly kak osnova razvitiya grazhdanskoj kul'tury studentov klassicheskogo universiteta // Didaktika matematiki: problemy i issledovaniya: Mezhdunarod. sborn. nauch. rabot. 2019. Vyp. 49. S. 19-27.
15. Skafa E.I. Kakuju kul'turu formirovat' u studentov klassicheskogo universiteta? // Didaktika matematiki: problemy i issledovaniya: Mezhdunarod. sborn. nauch. rabot. 2019. Vyp. 50. S. 24-29.
16. Skljarov D.A., Skljarov A.V., Zalieva N.A. Zdorovyj obraz zhizni: kriterii i realizacija // Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2016. № 4. S. 116-121.
17. Fedulov B.A., Zarechnev D.O. Duhovno-nravstvennye osnovy vospitanija studencheskoj molodezhi v pedagogicheskom processe // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2022. № 2 (93). S. 93-95.
18. Feoktistova S.V., Vasil'eva N.N. Aktualizacija problemy razvitiya sanogennogo potentsiala pedagogov v uslovijah cifrovizacii obrazovaniya // Sovremennij uchitel': professional'naja kompetentnost'

social'naja znachimost': materialy I Mezhdunar. nauchno-prakt. konf. (Doneck, 24 ijunja 2022 g.) / pod obshh. red. S.V. Bespalovoj, I.A. Kudrejko; DonNU. Doneck: Izd-vo DonNU, 2022. T. 2. S. 304-308.

19. Cvyk V.A., Cvyk I.V. Nравственное воспитание студенческой молодежи в современном обществе // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Sociologija. 2021. № 2. S. 340-353.

20. Chikaeva T.A. Formirovanie patrioticheskogo soznanija lichnosti // Manuscript. 2019. № 3. S. 97-100.

Проблемы музыкально-педагогического образования в Китае и пути их решения

Тан Сыминь

аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Санкт-Петербург, Россия

1065808380@qq.com

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 07.04.2022

Принята 14.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/n3093-2584-9346-f

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблематике изучения возможностей повышения эффективности системы музыкально-педагогического образования в Китае. Целью статьи является определение ключевых проблем в этой области и разработка предложений по их решению. Статья обладает научной новизной, которая проявлена в обосновании главных проблем современного музыкально-педагогического образования в Китае и авторских предложений по их успешному преодолению. Автор статьи приходит к выводу, что в высшей музыкально-педагогической школе Китая практически не применяются современные педагогические технологии, а музыкальные способности студентов недостаточно развиты, поскольку преимущественно обучение выстраивается на китайских музыкальных произведениях без погружения в историю и культурологические аспекты создания зарубежного творчества. Автор статьи предлагает применять в Китае такие современные педагогические технологии, как «перевернутый класс», проблемное обучение и кейс-стади на специальных образовательных платформах, например, Google Classroom, а в целях развития музыкальных способностей студентов обратиться к российскому опыту, который уже имел успешное практическое применение в XX в., однако после распада СССР был неоправданно сведен к минимуму.

Ключевые слова

Китай, музыкально-педагогическое образование, проблемы, перспективы развития, педагогические технологии, музыкальные способности.

Введение

Становление и развитие системы высшего музыкально-педагогического образования в Китае происходит уже более ста лет. За это время она стала четко структурированной, гибкой и мобильной, продолжая сегодня адаптироваться к современным высоким технологиям, региональной специфике многонационального государства, а также перенимая успешный опыт зарубежных государств (Гу, 2007).

В Китае с каждым годом увеличивается количество высших учебных заведений, программы и планы обучения становятся более содержательными и специализированными, совершенствуется кадровая политика и материально-техническое оснащение учебного процесса. Китайская высшая музыкально-педагогическая школа развивается сегодня в русле идей гуманизации и гуманитаризации, гармоничного формирования личности будущего высококвалифицированного специалиста. Все это подразумевает полноценное освоение музыкально-педагогических инноваций в сфере подготовки кадров, а также развитие психолого-педагогических и общекультурных компетенций.

Материалы и методы исследования

Методами исследования в данной статье стали анализ научной литературы по проблематике исследования, включая труды российских, китайских и западных ученых, а также такие общенаучные методы, как индукция, дедукция, системный анализ и прогнозирование. В результате анализа научной литературы удалось установить недостаточную изученность рассматриваемых вопросов и отсутствие конкретных предложений системного характера по решению накопившихся проблем музыкально-педагогического образования в Китае. Изученные материалы исследования позволили в данной статье выявить главные проблемы современного музыкально-педагогического образования в Китае, а также представить и обосновать авторские предложения по их успешному преодолению, что в итоге составило научную новизну исследования.

В современной системе музыкально-педагогического образования Китая, несмотря на достижения вследствие проведенных масштабных реформ, наблюдаются и определенные проблемы, требующие к себе серьезного внимания. Полагаем, что главной проблемой следует признать ограниченное и недостаточно эффективное применение передовых педагогических технологий, связанных с процессом компьютеризации и цифровизации. Это обусловлено тем, что в учебном процессе высшей школы Китая применяются преимущественно традиционные методы обучения, которые веками использовались педагогами. Однако в условиях информационного общества, необходимости обеспечения постоянно и непрерывного самообразования студентов и педагогов, традиционные методы обучения не решают стоящие перед китайским обществом задачи музыкально-педагогического развития высшей школы. В рамках учебных программ ВУЗов студенты не успевают развить необходимые им компетенции как будущие высококвалифицированные кадры, способные конкурировать, в том числе на международном рынке труда (Карнаухов, 2017). В связи с этим, как мы полагаем, в рамках учебного процесса в образовательных программах необходимо обеспечить органичное сочетание традиционных и инновационных методов обучения, чтобы, с одной стороны, сохранить национальные китайские традиции в образовании, а, с другой стороны, обеспечить качественное развитие музыкальной педагогики в стране в соответствии с современными высокими требованиями.

Результаты и обсуждение

Весьма эффективной современной мультимедийной педагогической технологией является «перевернутый класс», который открывает новые широкие возможности обучения для студентов – будущих музыкальных педагогов. Технология позволяет студентам самостоятельно осваивать новый учебный материал и выполнять по нему специально разработанные преподавателем на специальных образовательных платформах, например, Google Classroom, задания перед началом аудиторных занятий, когда уже происходит закрепление и последующее развитие знаний, навыков и умений на практике и изучаются совместно с педагогом наиболее сложные вопросы в рамках изучаемой темы через методы проблемного обучения или кейс-стади (Александрова, 2021).

«Перевернутый класс» позволяет свести роль преподавателя к координирующей при активном в основном самостоятельном обучении, а студенты получают возможность подготовиться к реализации постоянного и непрерывного самообразования в будущем. Грамотная реализация технологии «перевернутый класс» способна существенно повысить и уровень мотивации студентов к освоению новых знаний, навыков и умений, поскольку в обучении используются интересные им новейшие интерактивные технологии, а также открываются возможности для творчества, поскольку указанная педагогическая технология позволяет им и самостоятельно разрабатывать курсы в рамках проектной деятельности (Александрова, 2021).

Другой серьезной проблемой современного музыкально-педагогического образования в Китае является недостаточное внимание развитию музыкальных способностей студентов музыкально-педагогических ВУЗов. Учебные программы сконцентрированы на культуре китайской музыки, поэтому студенты не имеют необходимого широкого кругозора, подразумевающего изучение культурологических особенностей, исторического наследия и контекста создаваемых за рубежом музыкальных

произведений (Чжан, 2018). При этом специально не преподаются китайская и европейская история, культура, литература и искусство через призму музыкальных произведений. Музыка изучается только в контексте необходимости освоения ритмов, мелодичности, общего настроения произведения и минимальных сведений относительно того, кем и когда оно было написано (Цай, 2020). Однако требуется глубокое погружение студентов в историю, культуру и искусство изучаемого музыкального произведения. На наш взгляд, это существенное упущение китайского музыкально-педагогического образования, поскольку обучающиеся не развивают свои творческие способности, которые в будущей профессиональной деятельности позволили бы им качественно обучать музыке подрастающее поколение, чтобы китайские педагоги музыки и музыканты имели признание не только в своей стране, но и за рубежом. Это, к сожалению, приводит к оттоку студентов и высококвалифицированных кадров из Китая (Цай, 2020).

Музыкальное развитие в системе музыкально-педагогического образования предоставляет широкие возможности для эстетического, духовного и физического становления личности (Цыпин, 2011). Музыкальные способности обеспечивают формирование у студентов осознанного отношения к музыкальному произведению, поскольку развиваются умения слышать музыкальную фразу, понимать характер музыки, чувствовать ритм и динамику движений (Зарипов, 2018).

В российской музыкальной педагогике представлено много трудов ученых, посвященных классификации музыкальных способностей и необходимости их развития. В частности, Б.М. Теплов выделил общие способности для любого вида музыкальной деятельности (например, музыкальный слух и музыкально-ритмическое чувство), а также те, которые требуются для ее отдельных видов (Теплов, 1985). К.В. Тарасова указала на наличие общих и частных музыкальных способностей. В общих способностях она выделила два компонента: эмоциональную отзывчивость на музыку и познавательные музыкальные способности – сенсорные (мелодический, тембровый, динамический и гармонический компоненты музыкального слуха и чувство ритма), интеллектуальные (музыкальное мышление в единстве его репродуктивного и продуктивного компонентов и музыкальное воображение) и музыкальная память. Частными музыкальными способностями К.В. Тарасова считала абсолютный слух и разного рода исполнительские данные – сенсорные, моторные, сенсомоторные (Тарасова, 1988). Китайские студенты готовы прислушиваться к советам преподавателей, однако коммуникативные возможности весьма ограничены. Педагоги в Китае не чувствуют за это ответственность, поскольку сконцентрированы на выполнении предусмотренных срочными договорами учебных задач, они не заинтересованы в том, чтобы рассказывать обучающимся саму суть курсов, развивать у них творческое музыкальное мышление (Gao, 2017). Все эти проблемы отдаляют китайский стандарт обучения от реальных требований современного музыкально-педагогического образования в мире.

Музыкальное развитие в музыкально-педагогическом образовании осуществляется посредством применения специального комплекса методов и приемов обучения. Прежде всего, знания формируются посредством изучения самой музыки, поскольку только так можно пробудить в человеке эмоциональное восприятие и чувство музыки (Вэй, 2009). Сначала педагоги накапливают опыт слушания музыки обучающимися. Далее знания формируются через объяснения преподавателя, позволяющие правильно понимать и воспринимать образы музыкальных произведений. После этого источником формирования и развития знаний, навыков и умений становится практическая музыкальная деятельность обучающихся (Цыпин, 2011).

Развитие «музыкальности» исполнения опирается на использование следующих методов обучения:

- наглядно-слуховой, когда студенты слушают музыку, а преподаватель при этом показывает технику исполнения движений;
- словесный, его применение основано на помощи преподавателя в понимании содержания музыкального произведения, мотивировании обучающихся к творческой деятельности, активной работе, развитию воображения и фантазированию;
- практический, подразумевающий осуществление конкретной музыкальной деятельности в виде ее систематической качественной отработки (Карнаухов, 2017).

В США, странах Европы и России, в отличие от Китая, непосредственно во время занятий или в перерывах между ними преподаватель знакомит студентов с новыми музыкальными произведениями, рассказывает об истории их возникновения, культуре народов, представители которых их создали, о композиторах, чтобы студенты накапливали опыт слушания музыки и параллельно изучали ее культурно-исторические корни, закономерности возникновения, особенности одних произведений, относительно других. При этом половина данной информации предоставляется обучающимся на самостоятельное изучение с применением современных дистанционных технологий, благодаря которым дети выполняют задания, смотрят фильмы, создают видеокасты и подкасты на специальных платформах, в частности, работают по вышеупомянутой нами технологии «перевернутый класс».

Система музыкально-педагогического образования в Китае получила активное развитие только в начале XXI в., поскольку в обществе сформировался запрос на обучение разным видам искусства. В практическом и научно-методическом отношении она существенно уступала российской и европейской системам, поскольку они имеют многовековую историю становления. В связи с тем, что Россия и Китай еще с советских времен имеют налаженное тесное культурно-просветительское взаимодействие (Тагильцева, 2016), полагаем, что Китаю следует и сегодня обратиться к российскому опыту в музыкально-педагогическом образовании, чтобы восполнить имеющиеся в стране пробелы и решить накопившиеся проблемы. Следует активизировать культурный обмен педагогическим опытом двух государств, пригласить в Китай российских преподавателей из Москвы и Санкт-Петербурга, а в Россию направлять больше китайских студентов для подготовки высококвалифицированных кадров – музыкальных педагогов и музыкантов.

Заключение

Ключевыми проблемами музыкально-педагогического образования в Китае сегодня являются недостаточное применение потенциала современных педагогических мультимедийных технологий и невысокий уровень развития музыкальных способностей студентов. Мы полагаем, что их решение может быть достигнуто посредством гармоничного сочетания наиболее эффективных традиционных методов обучения и таких передовых технологий, как «перевернутый класс», проблемное обучение и кейс-стади. Музыкальные способности студентов мы предлагаем развивать путем глубокого погружения в учебном процессе в музыкальные произведения разных народов мира, включая историю и культурологические аспекты их создания. В этом отношении Китаю полезно возобновить тесное сотрудничество с Россией. Влияние России на становление и развитие музыкально-педагогического образования в Китае уже продемонстрировало положительные результаты в XX в.: китайские коллеги смогли перенять передовые педагогические практики работы со студентами, на китайский язык были переведены основополагающие музыкально-педагогические научные труды выдающихся российских ученых, русская классическая музыка ранее преподавалась в музыкальных учебных заведениях Китая. Более того, в России накоплен богатый и успешный опыт развития музыкальных способностей студентов не только музыкально-педагогических, но и хореографических ВУЗов, поэтому сближение с Россией позволит Китаю параллельно решить и существующие проблемы в хореографической подготовке студентов.

Список литературы

1. Александрова Н.А. Современные педагогические технологии в музыкальном образовании. СПб.: Питер, 2021. 224 с.
2. Вэй Аньши. Исследование взаимосвязи музыки и китайского этнического танца как отношение между рыбой и водой // Народное искусство. 2009. № 1007-5828. С. 14-26.
3. Гу Б. Развитие и перспективы китайского балета. Дисс... канд. искусств. наук. Пекин, 2007. 182 с.
4. Зарипов Р.С. Драматургия и композиция танца. Взгляд из зрительного зала. Новосибирск: Наука, 2018. 278 с.
5. Музыкальная психология и психология музыкального образования: теория и практика: учебник для студентов музыкальных факультетов учреждений высшего педагогического

профессионального образования / [Э. Б. Абдуллин и др.]; под ред. Г.М. Цыпина. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2011. 742 с.

6. Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации: Сборник материалов Международной научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)». Таганрог, 14 апреля 2017 г. / Науч. ред. Карнаухова Т.И. Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-та имени А.П. Чехова, 2017. С. 112-115.

7. Тагильцева Н.Г. Приобщение к российской музыкальной культуре как элемент подготовки учителей музыки в Китае // Образование и наука. 2016. № 1. С. 169-179.

8. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. М.: Педагогика 1988. 173 с.

9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Избранные труды: В 2 т. М.: Педагогика, 1985. Т. 1. 328 с.

10. Цай Юаньпэй. Эстетическое воспитание // Сборник статей по художественному образованию КНР Нового и Новейшего времени. Шанхай: Образование Шанхая, 2020. 352 с.

11. Чжан Сяоли. Музыкальное пространство и время // Мир музыки. 2018. № 1008-3359. С. 48-57.

12. Gao L.X. On the Application of Red Cultural Resources in College Dance Creation // Literature Life. 2017. № 12. 93-101 pp.

Problems of music and pedagogical education in China and the ways of their solution

Tang Simin

Postgraduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

St. Petersburg, Russia

1065808380@qq.com

 0000-0000-0000-0000

Received 07.04.2022

Accepted 14.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/n3093-2584-9346-f

Abstract

The article is devoted to the topical issue of studying the possibilities of increasing the efficiency of the system of musical and pedagogical education in China. The purpose of the article is to identify key problems in this area and develop proposals for their solution. The article has a scientific novelty, which is manifested in the substantiation of the main problems of modern musical and pedagogical education in China and the author's proposals for their successful overcoming. The article's author concludes that modern pedagogical technologies are practically not used in the higher musical and pedagogical school in China, and the musical abilities of students are not sufficiently developed, since training is mainly built on Chinese musical works without immersion in the history and cultural aspects of the creation of foreign art. The author of the article proposes to use in China such modern pedagogical technologies as the "flipped classroom", problem-based learning and case studies on special educational platforms, such as Google Classroom, and in order to develop the musical abilities of students, turn to Russian experience, which already had successful practical application in the 20th century, but after the collapse of the USSR was unjustifiably reduced to a minimum.

Keywords

China, musical and pedagogical education, problems, development prospects, pedagogical technologies, musical abilities.

References

1. Aleksandrova N.A. Sovremennye pedagogicheskie tehnologii v muzykal'nom obrazovanii. SPb.: Piter, 2021. 224 c.
2. Vjej An'shi. Issledovanie vzaimosvjazi muzyki i kitajskogo jetnicheskogo tanca kak otnoshenie mezhdu ryboj i vodoj // Narodnoe iskusstvo. 2009. № 1007-5828. S. 14-26.
3. Gu B. Razvitie i perspektivy kitajskogo baleta. Diss... kand. iskusstv. nauk. Pekin, 2007. 182 s.
4. Zaripov R.S. Dramaturgija i kompozicija tanca. Vzgljad iz zritel'nogo zala. Novosibirsk: Nauka, 2018. 278 s.
5. Muzykal'naja psihologija i psihologija muzykal'nogo obrazovanija: teorija i praktika: uchebnik dlja studentov muzykal'nyh fakul'tetov uchrezhdenij vysshego pedagogicheskogo professional'nogo obrazovanija / [Je. B. Abdullin i dr.]; pod red. G.M. Cypina. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Akademija, 2011. 742 c.
6. Muzykal'noe i hudozhestvennoe obrazovanie v sovremennom mire: tradicii i innovacii: Sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii Taganrogskogo instituta imeni A.P. Chehova (filiala) FGBOU VO «Rostovskij gosudarstvennyj jekonomicheskij universitet (RINH)». Taganrog, 14 aprelja 2017 g. / Nauch. red. Karnauhova T.I. Taganrog: Izd-vo Taganrog. in-ta imeni A.P. Chehova, 2017. S. 112-115.
7. Tagil'ceva N.G. Priobshhenie k rossijskoj muzykal'noj kul'ture kak jelement podgotovki uchitelej muzyki v Kitae // Obrazovanie i nauka. 2016. № 1. S. 169-179.
8. Tarasova K.V. Ontogenez muzykal'nyh sposobnostej. M.: Pedagogika 1988. 173 s.
9. Teplov B.M. Psihologija muzykal'nyh sposobnostej / Izbrannye trudy: V 2 t. M.: Pedagogika, 1985. T. 1. 328 s.
10. Caj Juan'pjej. Jesteticheskoe vospitanie // Sbornik statej po hudozhestvennomu obrazovaniju KNR Novogo i Novejshego vremeni. Shanhaj: Obrazovanie Shanhaja, 2020. 352 c.
11. Chzhan Sjaoli. Muzykal'noe prostranstvo i vremja // Mir muzyki. 2018. № 1008-3359. S. 48-57.
12. Gao L.X. On the Application of Red Cultural Resources in College Dance Creation // Literature Life. 2017. № 12. 93-101 pp.

Роль традиционной музыки в современном музыкальном образовании Китая

Сюй Ююань

аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Санкт-Петербург, Россия

522353013@qq.com

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.04.2022

Принята 20.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/t5382-6752-9907-f

Аннотация

Современное китайское музыкальное образование представляет собой синтез инноваций и традиций, которые складывались многие тысячелетия. С учетом изменений в обществе, экономике и политики, постоянно происходит совершенствование методов обучения, смена репертуара, и реформирование системы образования в целом, в частности и музыкального образования. В рамках статьи осуществляется анализ традиционной китайской музыки, история которой насчитывает несколько веков, и её влияние на современное обучение студентов музыкальных вузов.

Ключевые слова

музыкальная культура, образование, искусство, музыка, традиции, воспитание, методы обучения.

Введение

Многовековая история культуры Китая заложила богатые традиции музыкального образования, отмеченные ярким самобытным национальным своеобразием. Традиционная музыка всегда играла важную роль в китайском обществе, она оказывала влияние на многие сферы жизнедеятельности народа, в частности и на образование. Ввиду интеграции китайского образования в мировое пространство, научное сообщество интересуется вопросом влияния традиционной музыки на развитие музыкального образования в Поднебесной. По мнению Цихэн Ван, «интеграция китайского музыкального образования в мировое образовательное пространство является одним из способов повышения качества и уровня современной системы, нацеленной на оптимизацию и усвоение мировых достижений в сфере образования» (Цихэн, 2020). Открытым остается вопрос, как же сохранить многовековые традиции, и при этом совершенствовать уровень музыкального образования в стране.

Материалы и методы исследования

Отметим, что музыкальная культура Китая весьма специфична, ввиду того, что формировалась она на протяжении длительного времени и всегда перекликалась с местными традициями, именно это во многом и обусловило развития множества разных форм обучения музыке. Полного раскрытия данная тема так и не нашла до сих пор во многом потому, что формировании и становление музыкального образования в Китае произошло только в 20 веке.

Восточная культура всегда была очень самобытна, и, несмотря на то, что сегодня она максимально приближена к мировым стандартам во всех областях, в том числе в образовании и искусстве, она все же сохранила в себе свои уникальные особенности. Долгое время именно Китай стоял столпом и сопротивлялся влиянию Европы в части образовательных процессов, а потому первые музыкальные заведения европейского типа появились только в XX веке. Вместе с тем, в существующих

условиях, система китайского образования, в том числе и музыкального, в мировой педагогике находится на высоких позициях, в стране многие родители хотят развивать музыкальные навыки детей, как на общеобразовательном уровне, так и на профессиональном, ведь профессия музыканта в Китае является одной из самых престижных (Савенко, 2018).

Китай славится своими традициями, и значение в них музыки очень велико, именно звук, по мнению ученых «способствует функционированию психофизических процессов внутри каждого индивидуума, а также может регулировать отношения между людьми и гармонизовать пространство между Небом и землёй» (Ван Яньпин, 2014). Отсюда следует вывод о том, что формирование музыкальной культуры китайских студентов необходимо не только для их общего развития, но также для развития их личностных и духовных качеств.

Результаты и обсуждение

Для китайского народа очень важно сохранять древние традиции и принципы образования. На сферу образования и воспитания оказывают влияние древние традиции. Если рассматривается любая сфера, то необходимо отталкиваться сугубо от древних традиций, затем внедрять новые. Даосизм и конфуцианство лежат в основе практически всех сфер общественной жизни. Все сферы пронизаны этими древними практиками. Эти традиции рассматриваются как база, платформа, на которую будут накладываться последующая система. Однако следует учитывать различия, которые также имеются в этих принципах. Все дело в эмоциях и самовыражении, которые положены в данных принципах. Даосизм подобен текущей воде, гармоничен и позволяет почувствовать гармонию и умиротворение. Все находится в гармонии и подчинено ей. Все течет и утекает подобно воде. Конфуцианство - это традиция, которая противоположна даосизму. Строгость во всем и везде, патриархальные традиции и подчинение. Речь идет о подчинении определенной системе, следует просто подчиняться заложенным принципам, которые очень долго являлись хранителями всей системы Китая.

За всю историю педагогики в Китае, было накоплено довольно много опыта музыкального воспитания и образования, который в существующих условиях требует переосмысления и адаптацию, под текущую ситуацию. Новое поколение должно воспитывать с учетом тех вызовов, с которыми они сталкиваются сегодня (Алейникова, 2012).

Музыка сегодня высоко ценится китайским обществом в целом, отсюда следует, что воспитание отражает значение, которое придают ему китайцы. В наши дни музыка рассматривается как потенциальный источник силы, и мыслители от Платона до Теодора В. Адорно признавали, как она влияет на настроение, стимулирует чувства и порождает социальные события.

Китайское правительство и ученые привержены развитию традиционной музыки. С 1949 года было проведено множество дискуссий, посвященных обучению и наследованию традиционной музыки. Сразу же после создания Китайской Народной Республики в 1949 году Правительство создало Министерство просвещения. В это время под руководством Мао Цзэдуна образование было формализовано как способ продвижения высоких нравственных идеалов, включая правила хорошего поведения и гражданские добродетели любви к Родине, к народу, к труду, к науке, к социализму. Хо утверждает, что китайские власти используют обучение музыке как культурный инструмент для обучения и сохранения национальной идентичности (Хо, 2012).

Китайская музыкальная политика находится под влиянием образовательного принципа Дэн Сяопина «Поиск модернизация, поиск мира и поиск будущего» (Хо, 2012). Поэтому музыкальная программа делает упор на пятистрочную нотацию и сольфеджио (западный метод нотной записи, который начинается «до, ре, ми, так далее»). Учебники китайской музыки под названием Инь-юэ проверяются и утверждаются Министерством образования, чьи учебные материалы для начальных и средних школ широко используются в Шанхае и других крупных школах.

Большая часть основного китайского музыкального образования направлена на развитие националистических чувств в студентах. Кроме того, музыкальное образование рассматривается как способ «очистить сердце, напитать душу, вдохновить мудрости, а также позволяют развивать силу и

функции эмоций и интеллекта среди студентов» (Хо, 2012). Как правило, основное направление музыкального образования в Китае не направлено на подготовку квалифицированных специалистов.

Культивирование в студентах любовь к китайской музыке и понимание музыкальных стилей 56 этнических групп Китая заключается в поощрении преданности учащихся своей родине. Считается, что традиционная и современная музыка развивает у учащихся национальные чувства.

Мао Цзэдун, репрессировавший многих музыкантов во время Культурной революции, пытался использовать любовь китайского народа к музыке, играя патриотические песни через громкоговорители на улицах (Брамстедт, 1977). Во время Культурной революции преобладали революционные песни, такие как «Восток», «Красный», «Марш революционной молодежи», «Мы — красногвардейцы председателя Мао», «Да здравствует председатель Мао» и репрессии. Даже сегодня в учебниках музыки часто встречаются культурно-патриотические песни.

Националистическое музыкальное образование не ограничивается традиционной китайской музыкой или китайскими народными песнями, есть и песни иностранных композиторов, например, из фильма «Незабываемая песня», созданного во время второй мировой войны. В период 1937–1945 гг. «политическое использование массовых песен» пропагандировалось военными фильмами и демонстрациями, чтобы культивировать революционный дух» и вдохновлять «чувство единства.

Китайские школы и университеты традиционно были изолированы от внешнего мира за своими воротами до 20 века. Более того, популярная музыка спровоцировала реакционное регулирование со стороны, как государства, так и органов образования. В учебных заведениях никогда не вводили другие популярные песни из США и других стран, поскольку считалось, что такая музыка несет в себе «духовное осквернение». После революции китайское правительство принимало законы и осуществляло политику защиты культуры в попытке сохранить преемственность национального и культуры меньшинств, как важной культурной основы для укрепления социальной сплоченности.

Однако в 20 веке китайскому школьному музыкальному образованию пришлось столкнуться с тем, что западная музыка движется на восток. Мелодии «Школьные песни» пришли в основном из Европы, США и Японии, в то время как вся лирика была посвящена антиимпериализму, антифеодализму. После 1920-х годов Китай полностью принял немецкие и австрийские музыкальные учебные заведения, режимы и теории, а традиционная музыка подвергалась критике как часть феодализма. В 1950-е годы Китай заимствовал профессиональные методы обучения музыке из Советского Союза. В 1980-х Китай представил современные методы композиции из западного мира и импортировал поп-музыку из Гонконга, Тайваня, США и Европы. Хотя эта тенденция не была односторонней, поскольку мы стали свидетелями революционного движения традиционной музыки во главе с народными песнями в 1930-1940-х годах, и пропаганда изучения народной музыки в 1950-х годах, евроцентризм постепенно стал основным направлением.

Как было сказано выше, с ускоренным развитием глобализации и модернизации драйв, китайская культурная экология претерпела большие изменения, произошедшие во многих других странах в мир. Поп-музыка, поддерживаемая сильными коммерческими операциями и другими различными факторами, сильно потрясли традиционную музыку, а также создали препятствия для традиционной музыки.

Обучение вокалу в высших учебных заведениях стало активно развиваться в Китае с проведением реформ и открытости. Именно с этого времени и до сегодняшнего дня, накоплен большой базис для осуществления эффективного музыкального образования в высших учебных заведениях КНР.

В основу образования легли не только китайские традиции, но также и зарубежные практики, Китай собрал все самое лучшее со всего мира, и на базе этого разработал собственные методики обучения вокалу. Начиная с 1927 года и по сей день, на территории Поднебесной открыто и действует 6 крупных музыкальных институтов и 11 консерваторий. При этом до середины 20 века, учебных заведений высшего образования (институтов музыки) было в несколько раз больше (Ло Цзин, 2010).

Говоря о высшем вокальном образовании, стоит отметить, что оно сегодня осуществляется по двум ключевым направлениям, первое из которых – подготовка певцов (артистов), второе – подготовка

педагогических кадров по специальности, как для школьного и профессионального образования на всех ступенях, так и дополнительного.

Сегодня, несмотря на распространение массовой культуры и мультикультурализма в китайской школе музыки, глобализация не изменила продвижение традиционных ценностей, национализма. Однако возникает вопрос, в какой степени китайское педагогическое образование и учебная программа может адаптироваться к изменяющемуся обществу для удовлетворения новых социальных потребностей. Поэтому для современной китайской музыкальной педагогики центральным вопросом остается поиск оптимального баланса между традиционным обучением традиционной музыке и внедрением инноваций если не в саму музыкальную концепцию сохранения наследия, то, по меньшей мере, в педагогический процесс. Внедрение некоторых теорий и практики преподавания музыки из зарубежного опыта, по мнению авторов исследования, поможет не только сохранить традиции китайской музыкальной педагогики, но и стимулировать интерес молодежи к обучению в китайских музыкальных педагогических вузах.

Заключение

Прошло уже более ста лет с момента образования в КНР музыкального профессионального образования, и сегодня оно занимает почетное место в музыкальной культуре страны. Масштабные реформы в сфере вокального образования произошли после событий 1978 года, когда система была обновлена, добавились новые предметы и был пересмотрен учебный план (Чжао Си, 2009). Эти изменения положительно сказались на развитии музыкального образования, и сегодня можно наблюдать эти результаты.

До сих пор актуальным остается вопрос о том, как разработать музыкальные материалы и стратегии обучения, которые могут помочь достигнуть более значимых образовательных и музыкальных ценностей, изучая как национальные и мировые культуры в учебной музыкальной программе. Это важно для китайцев. Педагоги, а также разработчики музыкальных учебных программ, должны признать и понять эту потребность и найти способы обеспечить идеальное музыкальное образование, которое так важно в период глобализации. Музыкальное профессиональное образование должно быть открытым и служить модернизации Китая.

Список литературы

1. Алейникова Н.Г. Роль музыкального искусства в воспитании личности // Kant. 2012. №3 (6). С.78.
2. Брамстедт Х., Брамстедт П. Музыкальное образование в Китае // Журнал музыкальных педагогов. 1977. № 83 (6). С. 28.
3. Ван Яньпин. Формирование вокальной культуры школьников подросткового возраста // Теория и мелодика художественного образования. 2014. Вып. 16. С.142 -146.
4. Ло Цзин. Размышления о некоторых особенностях социального музыкального образования. Наньнин: Гэхай, 2010. С.112.
5. Хо В. Музыкальное образование в Шанхае с 1895 по 1945 год: культурная политика пения // Образовательные исследования. 2012. № 14(2). С.189.
6. Хо В., Лоу В. Культурная политика внедрения популярной музыки в музыку Китая // Образование. Популярная музыка и общество. 2012. № 35 (3). С. 399–425.
7. Цихэн Ван. Особенности современной системы музыкального образования в Китае // Научные стремления. 2020. Выпуск 18. С. 37-46.
8. Чжао Си. О положении и развитии вокального образования в Китае // Большая сцена. 2009. № 2. С. 68-69.

The role of traditional music in modern music education in China

Xu Youyuan

Postgraduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

St. Petersburg, Russia

522353013@qq.com

 0000-0000-0000-0000

Received 09.04.2022

Accepted 20.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/t5382-6752-9907-f

Abstract

Modern Chinese music education is a synthesis of innovations and traditions that have evolved over many millennia. Taking into account changes in society, economy and politics, teaching methods are constantly being improved, the repertoire is changing, and the education system as a whole is being reformed, in particular, music education. Within the framework of the article, an analysis of the high level of metabolism was carried out, the history of which increased several times, and this influenced the development of student music universities.

Keywords

musical culture, education, art, music, traditions, education, teaching methods.

References

1. Alejnikova N.G. Rol' muzykal'nogo iskusstva v vospitanii lichnosti // Kant. 2012. №3 (6). S.78.
2. Bramstedt H., Bramstedt P. Muzykal'noe obrazovanie v Kitae // Zhurnal muzykal'nyh pedagogov. 1977. № 83 (6). S. 28.
3. Van Jan'pin. Formirovanie vokal'noj kul'tury shkol'nikov podrostkovogo vozrasta // Teorija i melodika hudozhestvennogo obrazovanija. 2014. Vyp. 16. S.142 -146.
4. Lo Czin. Razmyshlenija o nekotoryh osobennostjah social'nogo muzykal'nogo obrazovanija. Nan'nin: Gjahaj, 2010. S.112.
5. Ho V. Muzykal'noe obrazovanie v Shanhaj s 1895 po 1945 god: kul'turnaja politika penija // Obrazovatel'nye issledovanija. 2012. № 14(2). S.189.
6. Ho V., Lou V. Kul'turnaja politika vnedrenija populjarnoj muzyki v muzyku Kitaja // Obrazovanie. Populjarnaja muzyka i obshhestvo. 2012. № 35 (3). S. 399–425.
7. Cihjen Van. Osobennosti sovremennoj sistemy muzykal'nogo obrazovanija v Kitae // Nauchnye stremlenija. 2020. Vypusk 18. S. 37-46.
8. Chzhao Si. O polozenii i razvitii vokal'nogo obrazovanija v Kitae // Bol'shaja scena. 2009. № 2. S. 68-69.

ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Деятельность классного руководителя по организации эстетического воспитания детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности

Лариса Викторовна Мамедова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения

ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова

г.Нерюнгри, Россия

larisamamedova@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Анна Сергеевна Дулесова

студент группы БА-НО-18 кафедры Педагогики и методики начального обучения

ТИ (Ф) СВФУ имени М.К. Аммосова

г.Нерюнгри, Россия

dulesovpa@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 15.04.2022

Принята 09.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/k8323-0235-4979-b

Аннотация

Анализ психолого-педагогической литературы подтверждает важность эстетического воспитания детей младшего школьного возраста. Именно эстетическое воспитание поможет развить духовную сторону личности ученика в момент освоения различных видов искусства, так как это является одной из форм эстетического воспитания. Так же актуальность данной темы подтверждается федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 21 декабря 2012 года, с действующей редакцией с марта 2022 года). В статье 83 пункт 1 говорится, что «эстетическое воспитание детей осуществляется посредством реализации образовательных программ в области искусств». В данной статье предложен комплекс диагностических методик, направленных на выявление уровня развития эстетических качеств у школьников. Описаны полученные результаты в ходе первичной и итоговой педагогической диагностики. Предложено тематическое планирование мероприятий для организации воспитательной работы в школе с целью развития у детей 2 класса МБОУ СОШ № 15 в г. Нерюнгри эстетических качеств.

Ключевые слова

эстетическое воспитание, эстетические качества, диагностические методики, младший школьник, внеурочная деятельность, учитель.

Введение

Эстетическое воспитание является важной частью нашего общества. Именно от него зависит, как люди относятся к красоте вокруг них. Те, кто умеют видеть красоту, чаще всего стараются показать ее другим и начинают рисовать картины, писать стихи, делать скульптуры или строить здания, так появляется искусство.

К вопросу эстетического воспитания обращались многие отечественные педагоги: А. А. Беляев, В. Н. Шацкая, Г. П. Бурса, С. Г. Корниенко, Б. Т. Лихачев, Н. А. Ветлугина, В. И. Логинова и др.

В работах А. А. Беляева эстетическое воспитание рассматривается как «система мероприятий, направленных на выработку и совершенствование в человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве» (Беляев, 1989).

С. Г. Корниенко подчеркивает следующие структурные компоненты эстетического воспитания:

1) «эстетическое образование, закладывающее теоретические и ценностные основы эстетической культуры личности;

2) художественное воспитание в его образовательно–теоретическом и художественно–практическом выражении, формирующее художественную культуру личности в единстве навыков, знаний, ценностных ориентации, вкусов;

3) эстетическое самообразование и самовоспитание, ориентированные на самосовершенствование личности;

4) воспитание творческих потребностей и способностей (Волков, 1999).

Н. А. Ветлугина выделила наиболее эффективные методы, для развития эстетических чувств:

1) «метод убеждения, направленный на развитие эстетического восприятия, оценки, первоначальных проявлений вкуса;

2) метод приучения, упражнения в практических действиях, предназначенных для преобразования окружающей среды и выработки навыков культуры поведения;

3) метод проблемных ситуаций, побуждающих к творческим и практическим действиям;

4) метод побуждения к сопереживанию, эмоционально-положительной отзывчивости на прекрасное и отрицательному отношению к безобразному в окружающем мире» (Ветлугина, 1982).

В качестве средств эстетического воспитания В. И. Логинова относит «эстетику быта, природу, искусство, художественную деятельность самих детей и педагога» (Логинова, 1983).

Материалы и методы исследования

Б. Т. Лихачев пишет: «период дошкольного и младшего школьного детства является едва ли не самым решающим с точки зрения эстетического воспитания и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни» (Лихачев, 1985).

Дети данного возраста расположены к эмоциональному восприятию и правильной оценки эстетических объектов. Помимо этого они очень активно проявляют творческую инициативу. К тому же в период обучения в начальной школе восприятие у ребенка превращается в сознательный управляемый процесс. Закладываются основы творческого воображения. Их эмоции становятся ярче и разнообразнее.

Важным показателем уровня эстетического развития ребенка является то, что он не остается равнодушным, появляется желание сохранить то, что ему нравится или умножить красоту, делится ею или создавать что-то красивое самостоятельно (нарисовать рисунок, написать стих или сказку, сделать поделку и т.д.).

Из всего выше сказанного мы сделали вывод, что эстетическое воспитание формирует положительное отношение к миру и является частью развитой личности ребенка.

Целью настоящего исследования является повышение уровня эстетического воспитания учащихся 2 класса МБОУ СОШ № 15 в г. Нерюнгри.

Результаты и обсуждение

На первом этапе исследования нами были подобраны и апробированы методики, направленные на выявление уровня эстетического воспитания учеников: методика «Мое эстетическое воспитание» по Ю. С. Любимовой; методика «Недописанный тезис» по Н. Е. Щурковой; методика ранжирования по М. В. Сухановой..

В таблице 1 представлены полученные результаты по данным диагностическим методикам на констатирующем этапе исследования.

Таблица 1. Результаты диагностических методик на констатирующем этапе исследования.

Результаты первичной диагностики			
	Высокий уровень эстетического воспитания	Средний уровень эстетического воспитания	Низкий уровень эстетического воспитания
методика «Мое эстетическое воспитание» по Ю.С. Любимовой	11%	63%	26%
методика «Недописанный тезис» по Н. Е. Щурковой	20%	52%	28%
методика ранжирования по М. В. Сухановой	8%	74%	18%

Полученные результаты в ходе первичной диагностики свидетельствуют о том, что уровень эстетического воспитания детей младшего школьного возраста находится в большинстве на среднем.

На основе методических материалов, обобщения педагогического опыта практиков системы образования по данной теме исследования, была составлена и апробирована в экспериментальном классе программа факультатива «Красота вокруг нас», направленная на повышение уровня эстетического воспитания детей начальной школы. Тематическое планирование программы представлено в таблице 2.

Таблица 2. Тематическое планирование программы

№	Тема занятия	Цель занятия	Методы и формы
1	«В гостях у осени»	Вызвать интерес к природе в осенний период. Развитие чувство эстетического вкуса.	Беседа «В гостях у Осени». Загадки «Приметы осени». Дидактическая игра «Листопад». Изотерапия «Осенний лист».
2	«Загадки природы»	Познакомить детей с приметами в природе.	Беседа «Загадки природы». Игра «Лесные загадки». Создание композиции «Осенний букет».
3	«Природа родины моей»	Знакомство с разнообразием растительного и животного мира республики Саха (Якутия).	Беседа «Природа вокруг нас». Упражнение «Зоологическое лото». Музыкотерапия М. Матусовского «С чего начинается Родина?». Создание композиции «Осенние заботы лесных зверушек».
4	«Лечебные растения»	Познакомить детей с различными лекарственными растениями и их лечебными свойствами	Беседа «Травяная лечебница». Применение ребусов. Создание картин из пластилина «Лечебное растение».
5	«Протяни руку помощи»	Формирование бережного отношения к природе.	Беседа «Помоги природе». Кроссворд «Деревья». Игра «Знак природы». Театрализация «Давай лечиться!».

6	«История музыки»	Закрепить представление о развитии музыки.	Беседа «История музыки». Игра «Составь инструмент». Применение метода загадок. Музыкотерапия танец постушков из балета «Щелкунчик» П. И. Чайковского; вступление к опере «Кармен» Д. Ф. Бизе.
7	«С музыкой одной дорогой»	Знакомство с жизнью В.А.Моцарта, П.И.Чайковского, И.В.Бетховена.	Беседа «Музыка наш друг». Игра «Спой со мной». Музыкотерапия П. И. Чайковский. «Времена года»; Л. Ван Бетховен «Соната № 8»; В. А. Моцарт. «Симфония № 40 g-moll».
8	«Музыкальная радуга»	Выявление взаимосвязей между музыкой и изобразительным искусством. Развить способность передавать средствами живописи или рисунка общего настроения произведения, тех или иных черт характера персонажа.	Беседа «Разнообразие мелодии». Игра «Ускоряет-замедляет». Изотерапия «Цвета мелодии». Музыкотерапия Е. Грушин «Night»; Н. А. Римский-Корсаков – «Полет шмеля»; А. Пьяццолла «Libertango»; Ф. Патерлини «Snow»; Д. Томас «Illumination»; Ж. Бизе «Carmen Act».
9	«У музыки есть душа...»	Воспитывать музыкальную культуру. Закрепить навыки внимательного слушания музыки.	Беседа «Ноты и мелодия». Метод загадок «Ноты». Упражнение «Музыкальные ребусы». Изотерапия «Волшебная нота». Музыкотерапия «До, ре, ми» группа «Домисолька».
10	«Музыкальная пауза»	Знакомство с понятием симфонический оркестр. Развитие музыкальных способностей.	Беседа «Создание музыки». Игра «Симфонический оркестр»; «Не зевай». Музыкотерапия композиции струнно-смычковых и духовых инструментов.
11	« В мире литературы»	Сформировать представление о жанрах литературы. Пробудить интерес к книге.	Беседа «Литературные жанры». Упражнение «Сочини чистоговорку». Создание подделки «Мини-книжка».
12	«В гостях у сказки»	Воспитание интереса к чтению различной литературы. Формирование навыков бережного отношения к книгам.	Беседа «Сказка двери открывает». Игра «Неправильное название»; «Продолжай-ка». Аппликация «Мой сказочный герой».
13	«Поэзия - дорога к душе»	Создать условия для полноценного восприятия учащимися текста поэтического произведения. Воспитывать чувство восхищения стихами.	Беседа «Поэзия наш друг». Упражнение «Чистоговорки». Игра «Собери стихотворение».
14	«Дети-герои книг»	Формирование у учащихся представления о детских писателях, героями	Беседа «Творчество Н. Н. Носова». Кроссворд «Как его зовут?». Сказкотерапия Н. Носов «Мишкина каша».

		произведений которых являются дети.	Изотерапия к произведению Н. Н. Носов «Мишкина каша».
15	«Мой любимый герой»	Формировать и расширять представления детей о мире сказок при помощи и средств изобразительной деятельности.	Беседа «Герой любимой сказки». Загадки «Что за сказка?». Игра «Кто потерял?». Изотерапия «любимый герой».
16	«Знакомство с театром»	Дать начальные представления о театре и его видах; Воспитание интереса и любви к театральному искусству.	Беседа «Знакомство с театром». Игра «Марионетка» Создание фигурки из пластилина «Герой моего театра».
17	«Ты актер»	Знакомство с профессией актера. Введение понятия «Грим».	Беседа «Актер и его грим». Упражнение «Немое кино». Изотерапия «Лицо в гриме».
18	«Ты декоратор»	Знакомство с профессией декоратора.	Беседа «Профессия декоратора». Игра «Представь, что ты декоратор». Создание композиции «Декорации для сказки «Три медведя».
19	«Ты костюмер»	Знакомство с профессией костюмера.	Беседа «Профессия костюмера». Игра «Составь новые слова». Поделка из бумаги «Костюм моего актера».
20	«Сегодня ты зритель»	Формирование знаний о правилах поведения в театре.	Беседа «В зрительном зале». Игра «Мы идем по театру». Изотерапия «Театральный билет».
21	«История наряда»	Знакомство с историей русских нарядов.	Беседа «Русская народная одежда». Музыкотерапия частушечные напевы. Изотерапия «Русский народный костюм».
22	«Стиляги»	Формирование вкуса в одежде.	Беседа «Мода и стиль». Метод загадок «Одежда». Изотерапия «Наряд моей мечты».
23	«Культурным быть!»	Закрепление правил поведения и общения.	Беседа «Культура поведения» Упражнение «Собери пословицу». Инсценировка стихотворения «Вежливые слова» С. Коротковой Театрализация ситуаций «В магазине», «В театре».
24	«Человек красив изнутри»	Познакомить учащихся с представлением о многообразии форм проявления красоты в человеке.	Беседа «Красота внутри». Игра «Качества души». Изотерапия «Человек отражение своих качеств».
25	«Сокровища сердца»	Способствовать стремлению ребенка видеть и творить красоту.	Беседа «Сокровища сердца». Игра «Добавь слово».

			Прочтение и обсуждение сказки «Сокровища пирата» М. А. Андрианова. Музыкотерапия музыки «Однажды в Америке»; припев из песни Шуры «Твори добро».
--	--	--	---

Программа состоит из 5 блоков, в каждый блок входит по 5 занятий.

1 блок – «Чудесная природа»

Краткое содержание. Данный блок занятий направлен на знакомство учеников с красотой природы. Они познакомятся с растениями, животными дикой природой. А так же узнают как необходимо себя вести, чтобы не навредить ей.

2 блок – «Мир музыки»

Краткое содержание. Данный блок занятий направлен на знакомство с миром музыки. Дети узнают о жанрах музыки и познакомятся с исполнителями.

3 блок – «Мир литературы»

Краткое содержание. Данный блок занятий направлен на знакомство с миром литературы. Дети узнают о поэзии и других жанрах литературного искусства.

4 блок – «Мир театра»

Краткое содержание. Ученики получают первичные знания о театре. С его помощью им будет привит интерес к мировой художественной культуре.

5 блок – «Модники и модницы»

Краткое содержание. Данный блок занятий покажет детям красоту человека. Как внешне, так и внутренне.

Структура занятия состоит из трех частей: организационный момент (сообщение темы и цели занятия/актуализация знаний), основная часть (рассмотрение нового материала), заключительная часть (подведение итогов).

Ожидаемые результаты от реализации программы факультативного курса:

- 1) повышение уровня эстетического воспитания детей младшего школьного возраста;
- 2) проявление интереса к эстетической деятельности;
- 3) владение эстетическими понятиями;
- 4) повышение уровня эстетической культуры младших школьников.

Рассмотрим применяемые нами некоторые методы работы более подробнее.

1. Изотерапия.

Например, на занятии № 8 «Музыкальная радуга» детям было необходимо изобразить «Радугу мелодии». Во время звучания музыкальных произведений Н. А. Римский-Корсаков «Полет шмеля», А. Пьяццолла «Libertango», Ф. Патерлини «Snow», Д. Томас «Illumination», Ж. Бизе «Carmen_Act», дети изображают, цветными карандашами на листке бумаги, чувства которые у них вызывают данные произведения. Им необходимо понять настрой мелодий и яркими цветами нарисовать радостные мелодии, а темными грустные. Дети могут проявить интерес к музыке и высказать свое мнение об эстетичности данных произведений.

2. Театрализация.

Нами было проведено занятие № 5 «Протяни руку помощи» детям необходимо обыграть сценку «Давай лечиться!», где животные и растения приходят к врачу и просят вылечить их от последствий деятельности человека. Доктор с радостью им помогает.

3. Практический метод.

На занятиях «Природа родины моей» и «Загадки природы» дети создавали подделки из природного материала. Панорама «Осенние заботы лесных зверушек» является достаточно большой работой. Ученики делятся на группы, где каждая группа занимается своей частью картины панорамы. Одни делают место, где живут зверушки, другие делают самих зверей. «Загадки природы» является не

сложной подделкой. Ученики делают «Осенний цветок» из природного материала, по окончании все цветы ставятся в импровизированную клумбу.

На третьем этапе экспериментальной работы с целью определения динамики уровня развития эстетических качеств у детей младшего школьного возраста была проведена итоговая диагностика по аналогичным методикам, как и на первом этапе работы. По методике Ю. С. Любимовой было выявлено, что количество младших школьников с высоким уровнем эстетического воспитания выросло с 11% до 18%. Количество испытуемых со средним уровнем эстетического воспитания повысилось на 7%, (было 63% стало 70%). Низкий уровень эстетического воспитания понизился с 26% до 12%. Результаты, полученные по методике Н. Е. Щурковой, свидетельствуют о том, что средний уровень эстетической культуры повысился на 9%, высокий уровень на 11% учащихся, а низкий уровень остался у 7% школьников. Диагностика эстетического воспитания детей младшего школьного возраста по методике М. В. Сухановой показала, что количество испытуемых с высоким уровнем эстетического воспитания повысилось с 8% до 15%. Количество детей со средним уровнем эстетического воспитания увеличилось с 74% до 78%. Низкий уровень эстетического воспитания понизился на 11%.

Заключение

Итак, проведенная итоговая диагностика на третьем этапе опытно-экспериментальной работы свидетельствует об эффективности составленной и апробированной программы факультатива «Красота вокруг нас». Необходимо отметить, что данная систематическая работа способствует не только повышению уровня эстетического воспитания учеников начальной школы, но и повышает интеллектуальное их развитие, а также положительно влияет на развитие творческих способностей.

Список литературы

1. Беляев А.А., Новиков Л.И., Толстых В.И. Эстетика. Словарь. М.: Политиздат, 1989. 448 с.
2. Ветлугина Н.А. Система эстетического воспитания в детском саду. М.: Просвещение, 1982. 271с.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 168 с.
4. Комментарий к Федеральному закону от 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». <https://docs.cntd.ru/document/902389617>
5. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников: учебное пособие. М.: Просвещение, 1985. 176 с.
6. Логинова В.И. Дошкольная педагогика / под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. М.: Просвещение, 1983. 347 с.
7. Логические игры и задачи на уроках математики: популярное пособие для родителей и педагогов / А.П. Тонких, Т.П. Лапыко, Д.А. Еловикова [и др.]. Ярославль: Академия развития, 1997. 240 с.

Activities of the class teacher in the organization of aesthetic education of children of primary school age in extra-course activities

Larisa V. Mammadova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education

TI (F) NEFU named after M.K. Ammosov

Neryungri, Russia

larisamamedova@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Anna S. Dulesova

student of group BA-NO-18 of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education

TI (F) NEFU named after M.K. Ammosov

Neryungri, Russia

dulesovpa@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 15.04.2022

Accepted 09.05.2022

Published 15.06.2022

 10.25726/k8323-0235-4979-b

Abstract

The analysis of psychological and pedagogical literature confirms the importance of aesthetic education of children of primary school age. It is aesthetic education that will help develop the spiritual side of the student's personality at the time of mastering various types of art, as this is one of the forms of aesthetic education. Also, the relevance of this topic is confirmed by the federal law "On Education in the Russian Federation" (No. 273-FZ of December 21, 2012, with the current version from March 2022). Article 83 paragraph 1 states that "the aesthetic education of children is carried out through the implementation of educational programs in the field of arts". This article proposes a set of diagnostic methods aimed at identifying the level of development of aesthetic qualities in schoolchildren. The results obtained in the course of primary and final pedagogical diagnostics are described. Thematic planning of events for the organization of educational work at school with the aim of developing aesthetic qualities in children of the 2nd grade of MBOU secondary school No. 15 in the city of Neryungri is proposed.

Keywords

aesthetic education, aesthetic qualities, diagnostic methods, junior schoolchild, extracurricular activities, teacher.

References

1. Beljaev A.A., Novikov L.I., Tolstyh V.I. *Jestetika. Slovar'*. M.: Politizdat, 1989. 448 s.
2. Vetlugina N.A. *Sistema jesteticheskogo vospitaniya v detskom sadu*. M.: Prosveshhenie, 1982. 271s.
3. Volkov G.N. *Jetnopedagogika : ucheb. dlja stud. sred. i vyssh. ped. ucheb. zavedenij*. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 1999. 168 s.
4. *Kommentarij k Federal'nomu zakonu ot 29 dekabrya 2012 goda N 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii»*. <https://docs.cntd.ru/document/902389617>
5. Lihachev B.T. *Teorija jesteticheskogo vospitaniya shkol'nikov: uchebnoe posobie*. M.: Prosveshhenie, 1985. 176 s.
6. Loginova V.I. *Doshkol'naja pedagogika / pod red. V.I. Loginovoj, P.G. Samorukovoj*. M.: Prosveshhenie, 1983. 347 s.
7. *Logicheskie igry i zadachi na urokah matematiki: populjarnoe posobie dlja roditel'ej i pedagogov / A.P. Tonkih, T.P. Lapyko, D.A. Elovikova [i dr.]*. Jaroslavl': Akademija razvitija, 1997. 240 s.

НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

Технология сотрудничества в процессе формирования музыкально-творческой деятельности школьников в начальном общем образовании

Ирина Васильевна Павленко

доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования
Армавирский государственный педагогический университет
Армавир, Россия
Piv.28.11@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Галина Андреевна Трибушная

доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования
Армавирский государственный педагогический университет
Армавир, Россия
tribushnaia@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 18.04.2022

Принята 17.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/h2413-4419-7054-n

Аннотация

Содержание образования является педагогической категорией, что в значительной степени обуславливает сущность и эффективность функционирования образовательных систем. От целесообразности отбора и реализации учебного содержания, без преувеличения, зависит уровень жизненной и профессиональной подготовки новых поколений. Признание культуротворческих и развивающе-воспитательных функций содержания образования дает основания рассматривать его как ведущий фактор формирования в учебной деятельности личностной, в частности музыкальной культуры ребенка. Вместе с тем, приходится констатировать дефицит научных исследований по теоретическому обоснованию структуры и принципов отбора содержания общего музыкального образования, в частности в отношении учащихся начальной школы. Основываясь на научных положениях и исходя из цели художественного образования школьников, мы рассматриваем содержание общего музыкального образования как педагогически адаптированную для учащихся систему музыкальных знаний, умений, навыков и способов музыкально-творческой деятельности, направлена на формирование основ музыкальной культуры личности в единстве ее составляющих: музыкальной направленности, музыкальных знаний, музыкально-творческой воспитанности и развитости. Названные составляющие содержания образования не существуют изолированно и следует учитывать возможность их взаимопроникновения. Например: теоретический и практический элементы непосредственно связаны между собой, поскольку «никакую информацию в области искусства нельзя раскрыть без привлечения человека к самостоятельной художественной деятельности»; развивающий элемент не может существовать обособленно от теоретического и практического, поскольку развитие учащихся происходит в процессе получения знаний, умений и навыков музыкально-творческой деятельности; мотивационно-ценностный и воспитательный элементы коррелируются между собой и с другими, ведь формирование оценочных суждений и воспитание школьников пронизывает все этапы учебной деятельности. Так эмоционально-ценностный элемент содержания образования находит выражение в отношении личности к цели познавательной деятельности, выполнение конкретных задач, овладение средствами

деятельности репродуктивного и творческого характера, к последствиям своей познавательной деятельности, отражая социальную зрелость и личностную позицию субъекта обучения.

Ключевые слова

педагогика сотрудничества, совместная деятельность, коллективное взаимодействие, младшие школьники, музыкально-творческая деятельность, гуманизация.

Введение

Как известно, содержание общего музыкального образования школьников обуславливается требованиями Государственного стандарта и типового учебного плана. Построен на этой нормативной базе содержательный компонент экспериментальной дидактико-методической системы проявляется в конкретном содержании музыкального образования младших школьников, определенном на основе Федерального стандарта начального общего образования и очерченном для учителя в учебной программе «изобразительное искусство, 1-4 классы»; основном и дополнительном содержании общего музыкального образования, адаптированном и представленном для учащихся в учебных книгах, в частности в учебниках и пособиях (рабочих тетрадях) из музыки; реальном содержании урока, основанной на требованиях программы и учебных книг, однако корректируется учителем в определенных условиях учебно-воспитательного процесса (Шохина, 2019).

Материалы и методы исследования

Отбор и конструирование содержания общего музыкального образования младших школьников в нашем исследовании обусловлены рядом факторов. Прежде всего, наша система опирается на общие педагогические подходы по реформированию содержания образования (Герасмова, 2011). В современных исследованиях приоритетными среди таких тенденций определены:

- гуманизация и гуманитаризация содержания, что предполагает усиление внимания к внутреннему миру человека, создание предпосылок для развития, утверждения самооценности школьника: «В центре разработки содержания должна быть не «всезнающий взрослый», а ребенок с его возможностями, потребностями, интересами» (Цукерман, 2010);
- личностная ориентированность содержания образования, где «преимущество стало отдаваться развитию самобытности субъекта учебно-воспитательного процесса как «внепредметного» результата... В связи с этим овладение собственно предметным содержанием образования приобрело качественно нового смысла – не как самоцели, а как средства развития внутреннего мира человека, его собственного «Я» (Зимняя, 2008);
- обновление фундаментальной составляющей содержания образования, что обеспечивает ее универсальность; усиление практической направленности содержания, формирование у детей общекультурных, общеучебных умений и навыков во всех образовательных областях;
- усиление культуротворческой, воспитательной и развивающей направленности образования через ориентированность на формирование культуры, разностороннее воспитание и гармоничное развитие личности, побуждение учащихся к творческой деятельности, приобретение опыта в течение жизни; разработка моральных, духовных, эстетических основ содержания образования в контексте формирования общечеловеческих и национальных ценностей (Коротаева, 2012);
- «разгрузка» учеников (минимизация знаний), ведь в отборе содержания следует руководствоваться не критерием максимума того, что может усвоить ребенок, а тем, насколько это содержание сенситивный возрастному периоду, какие базовые потребности он удовлетворяет, что дает для дальнейшего развития, какие возможности для экономного использования учебного времени и умственных сил учащихся открывает» (Герасимова, 2011);
- обеспечение последовательности и преемственности построения учебного содержания между всеми звеньями образования (дошкольной, начальной, основной, старшей школой);
- переход от информационно-знаниевой к компетентностной парадигмы образования через: не накопления готовых знаний, а овладению приемам и способов самостоятельного овладения

ими; овладение ребенком методами научного познания; привлечение ученика к активной учебно-познавательной деятельности; необходимость формирования системного представления о мире путем интеграции знаний; «моделирование объекта познания с использованием различных знаков, их перекодирование, что связано с развитием глобальных информационных систем и разнообразием средств передачи информации» (Л.И. Айдарова, Г.А. Цукерман, Н.П. Крамскова, В.П. Панюшкин и др.) и тому подобное.

Результаты и обсуждение

Очерченные тенденции непосредственно влияют на конструирование содержания музыкального образования. В частности, на его реформировании отражаются стратегические идеи гуманизации, гуманитаризации, личностной ориентированности учебно-воспитательного процесса (Фурсенко, 2018). Так, ученые подчеркивают необходимость «очеловечивание знаний», предпосылкой чего является изменение образовательных идеалов – формирование личностных качеств субъекта, раскрытие в учебно-воспитательном процессе целостной и гармоничной картины мира, полной сенсорных ощущений, с полноценным отображением в ней явлений культуры, в частности художественной». Перспективы формирования личностного опыта исследовательница связывала с творческим характером обучения, отмечая, что в художественной образовании всегда происходит взаимопроникновение знаний и продуктивной активности.

Значимой в контексте школьного музыкального образования считаем идею полисубъектности обучения, ведь в процессе формирования музыкальной культуры школьников к непосредственному взаимодействию привлекаются не только ученик и учитель, но и учебник, музыкальное произведение, культурная среда, окружающая ребенка и тому подобное. Именно комплексное влияние этих – более или менее существенных-составляющих становится ведущим фактором музыкального становления личности (Сластенин, 2005).

Подчиняясь общепедагогическим тенденциям, содержание общего музыкального образования, вместе с тем, обусловлено художественной спецификой отрасли: доминированием художественных начал, способностью непосредственно влиять на эмоционально-психологическое состояние человека, национальной определенностью в сочетании с ориентацией на мировые художественные ценности.

В контексте нашего исследования ведущее место занимает проблема повышения культуротворческой направленности содержания музыкального образования: как максимально использовать каждый содержательный элемент для целостного становления основ музыкальной культуры младшего школьника, обеспечение возможностей для формирования его музыкальной направленности и осведомленности, музыкально-творческого развития и воспитания (Рубцов, 200).

Весьма остро встает проблема интеграции содержания художественного образования и художественных знаний, под которой в современных работах понимается запас знаний, умений, навыков, опыта музыкально-педагогической деятельности, созданный на базе нескольких художественных дисциплин», «раскрытие внутреннего родства различных художественных проявлений и преобразований данной художественной формы в другую художественную модальность: цвета в звук, звука – в пространство, пространства – в слова».

Овладение общехудожественными знаниями в различных видах искусства как целостной системы возможно на основе притяжения и развития специфических, присущих ему особенностей.

В нашей модели существенное значение приобретает интеграция музыки со «смежными» отраслями, прежде всего, литературой и визуальными искусствами (Голованова, 2014). Безусловно, привлечение к урокам музыки таких произведений обогащает и разнообразит учебную деятельность, создает предпосылки для сопоставления, сравнения, а следовательно, более глубокого понимания художественных образов, умственного и творческого развития школьников. Однако, открытыми в этой области остаются вопросы в отношении количественных и качественных параметров использования в процессе музыкального образования литературных и визуальных произведений.

О реализации межпредметных связей заметим, что для формирования музыкальной культуры младшего школьника важное значение приобретает расширение «культуротворческих источников» за

пределы собственно уроков музыки. Как свидетельствуют опросы учителей начальных классов, некоторые из них привлекают музыку для проведения уроков чтения, рисования, усиливая и обогащая эмоционально-образное влияние литературных и живописных произведений, настраивая учеников на творческий труд и тому подобное. Распространенной является практика использования на уроках музыкально-подвижных и танцевальных минуток.

Анализ учебников для начальной школы свидетельствует, что в их содержании также актуализируются отдельные аспекты музыкального становления учащихся. В частности, в «Читальнях» (авт. А. Савченко) представлены прозаические и стихотворные тексты, воспитывающие любовь к народной песне, направляют внимание школьников на необходимость овладения культурой вокального и инструментального исполнительства: «В группе и песня в лад идет», «Тот еще не музыка, кто в дудку дует», «Мамина речь» Н. Сингаевского, «Как неудачник выступал» и др. Непринужденной естественной музыкальностью проникнуты детские рассказы и сказки А. Пушкина и тому подобное.

Значительный вклад в дело музыкально-культурного роста младших школьников делают и различные формы внеурочной работы: воспитательные часы, детские праздники, соревнования, конкурсы, развлечения, которые обычно проводятся с активным привлечением музыкальных произведений в записи или непосредственном исполнении учащихся.

Актуальной проблемой конструирования содержания музыкального образования встает отбор произведений для слушания и исполнения. Опыт прошлого свидетельствует, что на формировании музыкального репертуара в значительной мере отражались социально-политические запросы общества. В наше время такие тенденции несколько ослабили свои позиции, что обусловило значительное расширение идейно-смыслового диапазона и разнообразие музыкального материала. Положительным является то, что сейчас в области отечественной детской песни творят немало талантливых авторов, чьи произведения написаны по призыву души и несут юным слушателям и исполнителям «истинные» ценности и чувства.

Вместе с тем, нельзя игнорировать наличие и достаточно широкое распространение музыки низкого художественного качества, которой не может быть места в школьном классе. В таких условиях педагог часто встает перед проблемой выбора критериев целесообразности использования определенного музыкального произведения. На наш взгляд, музыкальный репертуар школьных программ и учебников имеет:

- соответствовать требованиям эмоционально-образной доступности возраста слушателей и вокальным возможностям исполнителей (с учетом различных уровней сложности);
- обладать художественной ценностью и гуманистической направленностью, иметь определенный воспитательный «стержень», создавая предпосылки для разностороннего (духовного, эстетического, нравственного, патриотического, гражданского т. д.) воспитания личности;
- обеспечивать "развивающий контекст", в частности, предоставляя возможность внедрения различных дополнительных (в том числе творческих) видов деятельности: инсценировки, исполнения в ролях, вокальной, ритмической, пластической импровизации и т. д.;
- гармонично сочетать национальное и общечеловеческое, формируя полноценное представление о родной культуре и в то же время отражая временное и «географическое» разнообразие музыкально-культурного пространства;
- содержать народные и профессиональные произведения с учетом содержательной, жанровой и стилиевой разнообразия, что будет способствовать осознанию ребенком широты и многовариантности музыкального искусства;
- добираться с учетом эмоциональной драматургии учебной темы и урока – образных сходств и контрастов, эмоциональных «подъемов» и «спадов», драматургических завязок и кульминаций и т. п.;
- подчиняться календарному или тематическому принципам отбора и представления, то есть соответствовать определенной теме по времени года (времени изучения) или по содержанию и в музыкальном плане;

— быть личностно привлекательным – интересным, приятным, увлекательным для школьника, соответствовать его интересам, вкусам, жизненным и эстетическим потребностям, становясь частью детского бытия не только на уроке, но и внешкольным классом.

Среди острых и неоднозначно решаемых проблем общего музыкального образования – вопрос о месте музыкально-теоретических знаний в содержании школьного обучения музыки. Будучи уже длительное время предметом споров специалистов, эта проблема решается по-разному: от достаточно глубокого погружения в «технику» музыкального искусства – до полного отрицания изучения любых элементов нотной грамоты и специальных музыкальных терминов.

На наш взгляд, утверждение о недопустимости использования музыкально-теоретической терминологии и элементов нотной грамоты в общеобразовательных учреждениях является безосновательным. Обоснуем эту позицию.

Во-первых, на современном уроке музыки фактически невозможно избежать ознакомление с понятиями «нота», «пауза», «реприза», «высота и длительность звуков», «ритм», «темп», которые активно используются в процессе вокальной работы и других видов музицирования, а также во время анализа музыкальных произведений.

Во-вторых, освоение основных элементов музыкального языка и практическое усвоение ведущих музыкальных понятий (музыкальный звук, мелодия, динамика, темп, лад, тембр и тому подобное) предусмотренные государственными требованиями к уровню общеобразовательной подготовки учащихся.

В-третьих, ознакомление с ведущими музыкальными понятиями в начальной школе является необходимым для успешной реализации содержания программы по музыкальному искусству для 5-8 классов. Выполнение такой задачи в основной школе должно быть подготовлено начальным звеном музыкального образования.

В-четвертых, в процессе общего музыкального образования детям следует предоставить возможности получить представление о самых популярных музыкальных терминах и символах, известных любому образованному человеку.

Исходя из этого, вопрос о месте музыкально-теоретических знаний в содержании школьного обучения должен решаться положительно. Однако, учитывая тенденции минимизации содержания образования, следует избегать излишней детализации и слишком глубокого погружения в изучение такого материала.

Технология сотрудничества вполне применима в такой области как музыкально-творческая деятельность. В современных условиях исключительную остроту принимает проблема выявления и развития творческого потенциала личности. (Петрунина, 2019).

Процесс развития творчества в продуктивной деятельности может осуществляться наиболее эффективно, если использовать возможности народного искусства. Обогащение детей новыми впечатлениями и знаниями о фольклоре, формирование у них творческой активности, воображения и фантазии является неотъемлемой частью всей духовной культуры и способствует всестороннему развитию личности младшего школьника (Зауторова, 2020).

Мы рассматриваем музыкальную деятельность в разных ее направлениях, как сложный, познавательный процесс, включающий восприятие музыки, исполнительство и творчество. Результативность процесса формирования музыкально-творческой деятельности средствами музыкального фольклора, как показали наши исследования, во многом зависит от уровня развития этих видов деятельности у детей младшего школьного возраста.

Проведенное исследование показало возможность формирования музыкально-творческой деятельности младших школьников в условиях специально организованного обучения, включающего два этапа:

— обучение на уроках музыки с целью обогащения музыкального воспитания детей, накопление опыта восприятия фольклорного искусства, формирование эмоционального отношения к нему, овладение практическими умениями для последующей творческой деятельности;

– формирование музыкально-творческой деятельности в условиях специальных фольклорных занятий путем применения творческих заданий.

В проблеме использования фольклора в общеобразовательной практике не прослеживается единого мнения его педагогического воздействия на детей с целью развития музыкально-творческой деятельности. Разучивание отдельных игр, песен сюжетов сводится к освоению двигательных, песенных, музыкально - игровых композиций с помощью их многократного повторения, что чаще всего сковывает детскую инициативу. В своих творческих импровизациях дети чаще всего подражают друг другу, воплощают один и тот же образ. Музыкальный фольклор в учебный процесс включается эпизодически, бессистемно, не выделяют специальные задачи его использования в музыкально - творческом развитии детей младшего школьного возраста, не используют все возможности народных песен в воспитательно-образовательных целях (Аникеева, 2020).

Работа проводилась в следующих направлениях: организация условий для накопления опыта восприятия фольклорного искусства, формирование эмоционального отношения к нему; формирование практических умений детей младшего школьного возраста для последующей творческой деятельности; организация самостоятельной музыкально-творческой деятельности школьников.

Реализация потенциала музыкального фольклора в музыкально-творческой деятельности младших школьников возможна как на уроках музыки, так и на внеклассных занятиях (Критская, 2018). В своей работе мы сочли необходимым ввести дополнительный музыкальный материал в виде народных песен и доступный для восприятия детей младшего школьного возраста в следующие разделы программы: "Слушание музыки", "Хоровое пение", "Музыкально - ритмические движения".

В разделе "Слушание музыки" ребятам предлагались русские народные произведения в исполнении оркестра русских народных инструментов ("Выйду ль я на реченьку", "Пойду ль я выйду ль я", "Ой блины, мои блины", "Частушки", "Степь да степь кругом", "Из - за острова на стрежень", "Да в саду дерево цветет", "Комарики" и др.). Сопоставлялось звучание различных народных инструментов (жалейки, гуслей, гармони, балалайки, баяна, домры). Цель - побуждать детей прислушиваться к звучащей музыке, сосредотачивать их внимание на изобразительности звука, каждой музыкальной фразы, настроении, предлагать ассоциации и образы для осознания и выражения их в исполнительской творческой деятельности (Москвина, 2018).

Помимо общего знакомства с музыкальными произведениями детям предлагалось выделить средства выразительности каждого из них. При этом использовались следующие методические приемы: контрастного составления музыкальных произведений (в исполнении одного инструмента, оркестра, хора, солиста), анализ средств музыкальной выразительности, объединение различных видов искусства (музыки, поэзии, живописи), передача характера музыки в движении (Сергеева, 2020).

Предварительно проводилась беседа, которая помогала ребятам понять настроение, содержание, сюжет хоровода. Водить хоровод это, значит, петь, танцевать и исполнять интересные роли. Хоровод "Ой, груша моя" разучивался одновременно с пением и движением по кругу. В основном использовался хороводный шаг. Он подобен гулянию по лугу, по поляне; топающий шаг - как прогулка по первому снегу. От ребят требовалось правильно, ритмично и красиво выполнять определенный элемент, реагировать движением на смену настроений, частей песни, понимать средства выразительности.

Поскольку традиционные уроки музыки строились по принципу многообразия видов музыкальной деятельности, то порой отсутствовали яркие творческие проявления.

Заключение

Содержание общего музыкального образования определено как педагогически адаптированную для учащихся систему музыкальных знаний, умений, навыков и способов музыкально-творческой деятельности, направлена на формирование музыкальной культуры личности в единстве ее составляющих: музыкальной направленности, музыкальных знаний, музыкально-творческой воспитанности и развитости.

Основными структурными элементами содержания общего музыкального образования младших школьников определены: мотивационно-ценностный, когнитивно-теоретический, деятельностно-практический, воспитательный и развивающий. Поскольку эти элементы содержания образования непосредственно корреспондируются с компонентами музыкальной культуры ученика, они должны оптимально обеспечивать предпосылки для полноценной реализации культуротворческой цели общего музыкального образования. Таким образом, содержание общего музыкального образования предстает одним из ведущих факторов формирования музыкальной культуры ребенка, разностороннего воспитания и гармоничного развития его личности.

Отбор и конструирование содержания общего музыкального образования младших школьников обусловлены: общими тенденциями реформирования образовательного пространства; особенностями отбора содержания начального общего образования; содержательной спецификой музыкального (художественного) образования; обоснованной авторской концепцией формирования музыкальной культуры учащихся. Для полноценной реализации культуротворческих, образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения учебное содержание должно быть тщательно отобран, сознательно направленный на достижение поставленной цели, личностно обогащен и расширен относительно компонентного состава.

Содержательный компонент рассматривается как важная составляющая дидактико-методической системы формирования музыкальной культуры младших школьников, что определяет сущность и структуру учебной программы и учебников по музыке, организацию учебного процесса и музыкально-творческой деятельности школьников и результативность обучения, воспитания и развития учащихся на уроках музыки.

Список литературы

1. Аникеева Н.В. Актуальные вопросы преподавания предметной области «Искусство» // Искусство и образование. 2020. № 3. С. 222-227.
2. Герасимова О.В. Групповая работа на уроке истории как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников // Начальная школа плюс до и после. 2011. №5. С.75-78.
3. Голованова И.И., Донецкая О.И. Педагогика сотрудничества. Казань, 2014. 127с.
4. Заурова Э.В. Развитие творческой активности сельских школьников на уроках музыки // Педагогика сельской школы. 2020. № 2 (4). С. 70-81.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М.: Университетская книга, Логос, 2008. 384с.
6. Коротаяева Е.В., Домрачева О.В. Развитие отношений сотрудничества у учащихся начальной школы // Педагогическое образование в России. 2012. №4. С. 169–172.
7. Критская Е.Д., Красильникова М.С. Расширение функций хорового пения в школе: новые формы взаимодействия урока музыки и внеурочной деятельности // Искусство в школе. 2018. № 5. С. 12.:
8. Москвина И.В. Творческое развитие младших школьников в процессе игры на детских музыкальных инструментах // Начальная школа. 2018. № 12. С. 34-37.
9. Петрунина М.А. Особенности музыкально-творческой деятельности в образовательном пространстве школы // Начальная школа. 2019. № 11. С. 65-69.
10. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М., 2000. 237с.
11. Сергеева Г.П. Отражение музыкально-педагогической концепции Д. Б. Кабалевского в учебно-методических комплектах «Музыка» // Искусство в школе. 2020. № 1. С. 5-7.
12. Сластенин В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина, М.: Издательский центр «Академия», 2005. 567 с.
13. Фурсенко Т.Ф. Творческая деятельность на уроках музыки как фундамент личностного становления обучающегося // Гуманитарные науки. 2018. № 3 (43). С. 113-119:

14. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться. М.: ЭКСМО, 2010. С. 224–228.
15. Шохина М. Нести культуру в эпоху нарастающего прагматизма // Искусство в школе. 2019. № 5. С. 16-18.

Technology of cooperation in the process of formation of musical and creative activity of schoolchildren in primary general education

Irina V. Pavlenko

Associate Professor of the Department of Pedagogy and Technologies of Preschool and Primary Education
Armavir State Pedagogical University
Armavir, Russia
Piv.28.11@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Galina A. Tribushnaya

Associate Professor of the Department of Pedagogy and Technologies of Preschool and Primary Education
Armavir State Pedagogical University
Armavir, Russia
tribushnaia@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 18.04.2022

Accepted 17.05.2022

Published 15.06.2022

 10.25726/h2413-4419-7054-n

Abstract

The content of education is a pedagogical category, which largely determines the essence and effectiveness of the functioning of educational systems. Without exaggeration, the level of life and professional training of new generations depends on the expediency of selecting and implementing educational content. The recognition of the cultural and developmental and educational functions of the content of education gives grounds to consider it as a leading factor in the formation of personal, in particular musical, culture of the child in educational activities. At the same time, there is a shortage of scientific research on the theoretical justification of the structure and principles of the selection of the content of general music education, in particular with regard to primary school students. Based on scientific provisions and proceeding from the purpose of art education of schoolchildren, we consider the content of general music education as a system of musical knowledge, skills, skills and methods of musical and creative activity pedagogically adapted for students, aimed at forming the foundations of musical culture of the individual in the unity of its components: musical orientation, musical knowledge, musical and creative education and development. These components of the content of education do not exist in isolation and the possibility of their interpenetration should be taken into account. For example: the theoretical and practical elements are directly related to each other, since "no information in the field of art can be disclosed without involving a person in independent artistic activity"; the developing element cannot exist separately from the theoretical and practical, since the development of students occurs in the process of acquiring knowledge, skills and skills of musical and creative activity; motivational-value and educational elements correlate with each other and with others, because the formation of value judgments and the education of schoolchildren permeates all stages of educational activity. Thus, the emotional-value element of the content of education finds expression in the attitude of the individual to the goal of cognitive activity, the fulfillment of

specific tasks, mastering the means of reproductive and creative activity, to the consequences of his cognitive activity, reflecting the social maturity and personal position of the subject of learning.

Keywords

pedagogy of cooperation, joint activity, collective interaction, junior schoolchildren, musical and creative activity, humanization.

References

1. Anikeeva N.V. Aktual'nye voprosy prepodavaniya predmetnoj oblasti «Iskusstvo» // *Iskusstvo i obrazovanie*. 2020. № 3. S. 222-227.
2. Gerasimova O.V. Gruppovaja rabota na uroke istorii kak sredstvo razvitija kommunikativnyh universal'nyh uchebnyh dejstvij shkol'nikov // *Nachal'naja shkola plus do i posle*. 2011. №5. S.75-78.
3. Golovanova I.I., Doneckaja O.I. *Pedagogika sotrudnichestva*. Kazan', 2014. 127s.
4. Zautorova Je.V. Razvitie tvorcheskoj aktivnosti sel'skih shkol'nikov na urokah muzyki // *Pedagogika sel'skoj shkoly*. 2020. № 2 (4). S. 70-81.
5. Zimnjaja I.A. *Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja vuzov*. Izd. vtoroe, dop., ispr. i pererab. M.: Universitetskaja kniga, Logos, 2008. 384s.
6. Korotaeva E.V., Domracheva O.V. Razvitie otnoshenij sotrudnichestva u uchashhihsja nachal'noj shkoly // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2012. №4. S. 169–172.
7. Kritskaja E.D., Krasil'nikova M.S. Rasshirenije funkcij horovogo penija v shkole: novye formy vzaimodejstvija uroka muzyki i vneurochnoj dejatel'nosti // *Iskusstvo v shkole*. 2018. № 5. S. 12.:
8. Moskvina I.V. Tvorcheskoe razvitie mladshih shkol'nikov v processe igry na detskih muzykal'nyh instrumentah // *Nachal'naja shkola*. 2018. № 12. S. 34-37.
9. Petrunina M.A. Osobennosti muzykal'no-tvorcheskoj dejatel'nosti v obrazovatel'nom prostranstve shkoly // *Nachal'naja shkola*. 2019. № 11. S. 65-69.
10. Rubcov V.V. *Organizacija i razvitie sovmestnyh dejstvij u detej v processe obuchenija*. M., 2000. 237s.
11. Sergeeva G.P. Otrazhenie muzykal'no-pedagogicheskoi koncepcii D. B. Kabalevskogo v uchebno-metodicheskikh komplektah «Muzyka» // *Iskusstvo v shkole*. 2020. № 1. S. 5-7.
12. Slastenina V.A. *Pedagogika* / V.A. Slastenina, I.F. Isaev, E.N. Shijanov; pod red. V.A. Slastenina, M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2005. 567 s.
13. Fursenko T.F. Tvorcheskaja dejatel'nost' na urokah muzyki kak fundament lichnostnogo stanovlenija obuchajushhegosja // *Gumanitarnye nauki*. 2018. № 3 (43). S. 113-119.
14. Cukerman G.A. *Kak mladšie shkol'niki uchatsja učit'sja*. M.: JeKSMO, 2010. S. 224–228.
15. Shohina M. Nesti kul'turu v jepohu narastajushhego pragmatizma // *Iskusstvo v shkole*. 2019. № 5. S. 16-18.

Оптимизация использования компьютерных средств обучения для формирования перцептивных способностей школьников

Оксана Вячеславовна Карбанович

доцент, кандидат педагогических наук,
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Москва, Россия
karbanovich72@mail.ru
 0000-0001-6122-3943

Алексей Анатольевич Прядехо

профессор, доктор педагогических наук,
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Москва, Россия
pr-asam@mail.ru
 0000-0002-6615-0883

Татьяна Александровна Степченко

профессор, доктор педагогических наук,
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Москва, Россия
ta-step2007@yandex.ru
 0000-0001-6376-8525

Поступила в редакцию 29.04.2022

Принята 05.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/d3069-4968-4132-c

Аннотация

Статья посвящена исследованию психолого-педагогических основ усиления эффективности использования информационных компьютерных средств обучения для формирования способности восприятия у обучающихся в учебном процессе. Авторами проанализированы этапы процесса восприятия, организованного с помощью компьютерной техники, а также рассмотрен особый вид восприятия – наблюдение. В ходе работы изложены и разъяснены методические особенности использования компьютерных средств, сделаны выводы об условиях усиления эффективности использования информационных компьютерных средств обучения для формирования способности восприятия у обучающихся в учебном процессе.

Ключевые слова

восприятие, наблюдение, компьютерные средства обучения, смысловая, целевая и операционная установка, инновации.

Введение

Ориентированный на учащегося подход занимает центральное место в современном образовательном пространстве. Это влечет за собой необходимость изменения организации образовательного процесса, основной целью которого является всестороннее развитие каждой личности, умение создавать личную образовательную траекторию, исходя из интересов и потребностей обучающихся. Реализация этих целей во многом зависит сейчас от эффективного внедрения и

использования новых информационных технологий, так как современный образовательный процесс все более тяготеет к электронному обучению и дистанционным технологиям. Под которыми, мы понимаем «процесс обучения с использованием систем сетевого взаимодействия. Под дистанционными технологиями понимается использование в образовательном процессе совокупности методов, средств обучения и администрирования учебных процедур, обеспечивающих осуществление учебного процесса на расстоянии на основе использования современных информационных и телекоммуникационных технологий» (Захаревич, 2021).

Говоря сегодня о таком современном образовательном процессе, часто употребляется термин «инновационный». При этом имеется в виду антагонистическое противопоставление этого процесса основам классической педагогической науки. На наш взгляд такой подход не является продуктивным. Не случайно современные исследователи все чаще утверждают следующее: «Сегодня много говорят об инновационном обучении – в отличие от традиционного (хотя, по нашему мнению, это разделение весьма условно и далеко не всегда отражает суть – ведь инновации вырастают из традиций и в значительной мере «вбирают» их в себя)» (Новиков, 2020).

Материалы и методы исследования

Эту проблему нельзя решить только за счет развития вычислительной техники, потому что сами по себе компьютеры не определяют образовательную среду и культуру обучения. На данном этапе необходимы новые научно-обоснованные технологии обучения на основе компьютерной техники, которые не просто транслируют определенные знания, но и способствуют развитию познавательных способностей учащихся, их творческой деятельности и внедрения инноваций в процесс учебной деятельности (Zander, 2010).

Представление учебной информации с помощью компьютерной техники должно способствовать успешному функционированию и развитию психики личности, в том числе и способности восприятия, т.е. перцепции. Потому что этот процесс должен строиться согласно психологической логике познания и, в данном случае, логике реализации способности восприятия. К пониманию этой логики можно прийти, проанализировав структуру перцептивных способностей, как одной из составляющих компонентов познавательных способностей человека.

В современной психологии и педагогике познавательные способности определяют как «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психологические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» (Шадриков, 2010).

Анализ структуры учебных операций позволяет выделить следующие виды познавательных способностей:

- прогнозирование,
- сенсорные,
- перцептивные,
- мышления,
- мнемические,
- аттенционные,
- психомоторные и др.

Изучение психических процессов (или функций) показывает их неразрывную связь и взаимную трансформацию (Прядехо, 2010).

Вышеизложенное показывает, что процесс формирования и развития способностей сложен. Нельзя развивать определенные способности, абсолютно не затрагивая всех остальных. Например, нельзя развить мышление школьника, не затрагивая процессов восприятия, памяти, воображения и др.

Поэтому, чтобы выявить эффективные способы успешного формирования способности восприятия с помощью компьютерных средств необходимо проанализировать психологические компоненты перцептивных способностей (Прядехо, 2010).

Результаты и обсуждение

Восприятие (перцепция) — психический процесс, связанный с отражением предмета или события в целом при непосредственном воздействии его на органы чувств. Перцептивный процесс основывается на различных ощущениях: зрительных (ощущениях света и цвета), слуховых, вкусовых, ощущениях запахов и др. Компьютерные технологии могут реализовать в учебном процессе пока только два типа ощущений: зрительные и слуховые.

Условно процесс восприятия, организованный с помощью компьютерной техники, можно разделить на следующие части:

1. Начинается перцептивный процесс настройкой психомоторных систем организма.
2. Следующей частью реализации восприятия является включение сенсорных процессов (ощущения), направленных на отражение потока информации от монитора и акустических систем. Быстрота подачи информации должна соответствовать возрастным и психологическим особенностям учащегося.
3. Мышление, а именно процессы анализа и синтеза информационного потока, позволяет выделить изучаемый объект или явление из общего фона информации. Обучающая программа должна акцентировать на основные отличительные особенности объекта, что позволит в дальнейшем ученику находить эти особенности в предметах окружающего мира самостоятельно.
4. На последующем шаге процесс восприятия включают в работу мнемические действия и мышление (измерительные и соизмерительные действия), что дает возможность подобрать в памяти уже имеющиеся у школьника необходимые представления об изучаемом объекте или явлении.
5. Затем работа памяти, мышления, воображения позволяет получить первоначальные, а затем и конечные представления об ощущаемых объектах.

В соответствии с представленной логикой перцептивного процесса можно предложить следующие важные методические особенности организации восприятия учебного материала посредством применения в образовательном процессе компьютерной техники:

На первом важнейшем этапе должна быть поставлена личностно значимая и дидактическая целевая установка на восприятие.

Это может реализоваться с помощью звуковой информации или видеоряда (инструктаж о последовательности и порядке восприятия учебной информации). Обучающийся при этом должен принять удобную позу, сконцентрировать взор и слух на источниках этих ощущений (осуществление тонически-регуляторных действий). При этом важна правильная организация рабочего места школьника, соответствующая санитарно-гигиеническим нормам.

На втором этапе - этапе ощущений происходит демонстрация объекта или явления.

При компьютерном обучении это может происходить при помощи видеоряда через монитор или звукового сопровождения. Если преподаватель не имеет возможности продемонстрировать сам объект, то это может быть изображение его модели, схемы или рисунка. Достоинством современной компьютерной техники является то, что почти всегда можно представить не статический объект, а динамику его движения. Это облегчает и ускоряет процесс восприятия. Так же демонстрация изображения может всегда сопровождаться звуковым рядом, что обогащает восприятие, усиливает работу воображения.

Следующим этапом процесса восприятия является выработка первоначальных представлений об объекте или явлении.

Здесь важно организовать переход к свернутому восприятию, обращая внимание на значимые точки объекта. Эти точки должны зрительно выделяться на мониторе цветом или насыщенностью, так как они должны отражать значимые качества объекта, актуализировать уже имеющиеся представления и их сравнение.

Для эффективного отбора уже существующих в сознании ученика представлений или сравнения различных объектов важно представить их образы на экране монитора или дать звуковую информацию о них. Здесь важно показать их факторы сходства и кардинального различия (цвет, величину, форму,

звуки и т.д.). При этом необходимо не забыть о формировании у учащихся умений, а затем и навыков дальнейшего самостоятельного отыскивать таких факторы.

На этапе контроля перцепции происходит корректировка первоначальных представлений об изучаемых объектах или явлениях, а также формирование сенсорных эталонов. Они обладают большой дидактической значимостью, так как являются представлениями о наиболее значимых, отличительных чертах реальных объектов или явлений (идеальные образы объектов). Для формирования таких сенсорных эталонов важно организовать повторную видео или звуковую демонстрацию объекта или явления и тренировку в распознавании основных отличительных черт объектов при изменении условий их демонстрации.

Завершающим этапом перцептивного процесса является обобщение и формирование обобщенного понятия об объекте или явлении.

Реализуется данный этап организацией вербальной или зрительной формулировки понятий, демонстрацией на мониторе схемы, показывающей место воспринятого сенсорного эталона в общей системе эталонов. Это позволит формировать ассоциативные связи в сознании обучающихся (Stepchenko, 2014).

Далее рассмотрим особый вид восприятия – наблюдение. Он довольно часто реализуется в современном учебном процессе. Его отличительной особенностью является то, что это процесс преднамеренного целенаправленного восприятия динамических изменений объекта или явления. Наблюдение в учебном процессе можно организовать реально, но также и с помощью компьютерной техники. Так как она позволяет зрительно пронаблюдать динамику движения объекта и изменение различных явлений.

Кроме того, особенностью здесь является еще и то, что компьютерная визуализация дает возможность наблюдать процессы, которые невозможно увидеть в реальной жизни (молекулярные и биологические процессы, ядерные реакции и т.д.)

Для начала наблюдения в учебном процессе очень важно обеспечить готовность школьника поддержать устойчивый и целенаправленный характер его деятельности. Этому должна способствовать правильная смысловая, целевая и операционная установка.

Смысловая установка будет включать:

- тему динамического процесса с объектом или явлением, который необходимо пронаблюдать,
- эмоциональную оценку наблюдаемого явления (положительную или негативную),
- определенную психомоторную настройку на процесс наблюдения.

Целевая установка при организации процесса наблюдения является ни чем иным как дидактической целью. Сложность и трудоемкость дидактической цели может быть разной. При сложной цели ее достижение может быть многоэтапным. В этой ситуации цель можно разбить на ряд более мелких, которые в этой ситуации будут называться дидактическими задачами.

Общая цель и дидактические задачи для наглядности могут отражаться на мониторе, что облегчает процесс наблюдения и делает его более осознанным.

Мышление и память, представленная в виде прошлого опыта, позволяют логично перейти к операционной установке, представляющей собой подробный план проведения наблюдения как части учебного процесса. Компьютерная техника может сделать этот план наглядным для школьника и дает возможность возвращаться к нему по мере его реализации, мысленно представить ход динамики процесса или явления, выдвинуть рабочую гипотезу решения дидактических задач.

Следующим этапом реализации наблюдения в учебном процессе с помощью компьютерной техники является подготовка школьника осознанному восприятию информации. Для этого необходима актуализация теоретических знаний, а также практических умений и навыков. Учащийся должен осознать, что и как он должен зафиксировать и измерить, на каких научных законах и принципах это функционирует.

Зрительная и звуковая информация на мониторе и акустической системы позволяет этот этап провести эффективно, соответственно возрастным и индивидуальным особенностям школьников.

Затем следует этап непосредственного наблюдения динамического объекта или явления на мониторе компьютера и восприятие сопровождающих это явление звуков. Такая возможность позволяет сделать процесс восприятия более полным. Обучающая компьютерная программа при этом должна показать соответствие или несоответствие получаемой информации рабочей гипотезе и составленному ранее плану наблюдения.

Завершающим этапом наблюдения, имеющим важное дидактическое значение, является обобщение результатов наблюдения. Здесь происходит сравнение полученных данных с исходной гипотезой (Stepchenko, 2014).

Заключение

В заключении можно сделать вывод об условиях эффективности использования информационных компьютерных средств обучения для формирования способности восприятия у обучающихся в учебном процессе. В данном случае добиться оптимальной организации учебного процесса возможно лишь на основе учета закономерностей реализации познавательных способностей обучающихся (в данном случае способности восприятия).

Список литературы

1. Захаревич Н.Б. Современная дидактика в зеркале цифрового образования // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2021. №1 (51). С. 28-33.
2. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. М.: СИНТЕГ, 2019. 668 с.
3. Прядехо А.А. Дидактические основы развития познавательных способностей школьников. Монография. Брянск: Курсив, 2010. 262 с.
4. Шадриков В.Д. Вопросы психологической теории способностей // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2010. Т. 7. № 3. С41-56.
5. Barakhsanova, E. A., Barakhsanov, V. P., Olesov, N. P., Malgarov, I. I., & Neustroev, A. A. (2019). Current trends in digital education development in the Republic of Sakha (Yakutia). *Espacios*, 40(9).
6. Barkalov, S., Averina, T., & Avdeeva, E. (2021). Opportunities of digital education for sustainable development of society. In *Proceedings - 2021 1st International Conference on Technology Enhanced Learning in Higher Education, TELE 2021* (pp. 17–19). <https://doi.org/10.1109/TELE52840.2021.9482550>
7. Dobrosotskiy, V. I., Semenova, G. N., Kazarinova, E. B., & Falina, N. V. (2019). Venture investments into digital education in the conditions of industry 4.0: problems of attraction and directions of usage. *On the Horizon*, 27(3–4), 213–218. <https://doi.org/10.1108/OTH-07-2019-0035>
8. Fedorov, A. A., Paputkova, G. A., Filchenkova, I. F., Ilaltdinova, E. Y., & Klyueva, M. I. (2019). Open digital education space: classification of E-services at university. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(2), 2495–2498. <https://doi.org/10.35940/ijrte.A1945.078219>
9. Gorbunov, A. P., Gorbunova, N. N., Gorbunova, M. A., & May-Boroda, G. N. (2022). Digital Education as a Condition for Maintaining a High Level of Socioeconomic and Managerial Effectiveness and Competitiveness of Higher Education Systems. *Education in the Asia-Pacific Region*, 65, 345–353. https://doi.org/10.1007/978-981-16-9069-3_38
10. Goryachikh, S. P., Sozinova, A. A., Grishina, E. N., & Nagovitsyna, E. V. (2020). Optimisation of the mechanisms of managing venture investments in the sphere of digital education on the basis of new information and communication technologies: Audit and reorganisation. *International Journal of Economic Policy in Emerging Economies*, 13(6), 587–594. <https://doi.org/10.1504/IJEPPE.2020.111692>
11. Ivanova, A. O., Ignatieva, T. A., & Pilyavsky, V. P. (2021). Trends, Opportunities and Perspectives of Digital Education Development in the Global Economy. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 666). <https://doi.org/10.1088/1755-1315/666/3/032033>

12. Kornienko, D. V. (2020). Organization of a system of digital education practices in the municipal sphere of general education. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1691). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1691/1/012108>
13. Stepchenko T.A., Pryadekho A.A. Enhancement of Computer and E-learning Resources in the Process of Education/ T.A. Stepchenko, A.A. Pryadekho// *World Applied Sciences Journal*. – 2014. - №30 (10).- P. 1384-1389. ISSN 1818-4952.
14. Zander, T. O., Kothe, C., Jatzev, S., & Gaertner, M. (2010). Enhancing humancomputer interaction with input from active and passive brain-computer interfaces. In *Brain-Computer Interfaces - Applying our Minds to Human-Computer Interaction* (pp. 181–199). Springer.

Optimization of the use of computer learning tools for the formation of perceptual abilities of schoolchildren

Oksana V. Karbanovich

Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences,
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Moscow, Russia
karbanovich72@mail.ru
 0000-0001-6122-3943

Alexey A. Pryadekho

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences,
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Moscow, Russia
pr-asam@mail.ru
 0000-0002-6615-0883

Tatiana A. Stepchenko

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences,
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Moscow, Russia
ta-step2007@yandex.ru
 0000-0001-6376-8525

Received 29.04.2022

Accepted 05.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/d3069-4968-4132-c

Abstract

The article is devoted to the study of the psychological and pedagogical foundations of enhancing the effectiveness of the use of information computer learning tools for the formation of the perception ability of students in the educational process. The author analyzes the stages of the perception process organized with the help of computer technology, and also considers a special type of perception – observation. In the course of the work, the methodological features of the use of computer tools are outlined and explained, conclusions are drawn about the conditions for increasing the effectiveness of the use of information computer learning tools for the formation of the perception ability of students in the educational process.

Keywords

perception, observation, computer learning tools, semantic, target and operational setting, innovation.

References

1. Zaharevich N.B. Sovremennaja didaktika v zerkale cifrovogo obrazovanija // Akademicheskij vestnik. Vestnik sankt-Peterburgskoj akademii postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2021. №1 (51). S. 28-33.
2. Novikov A.M., Novikov D.A. Metodologija. M.: SINTEG, 2019. 668 s.
3. Prjadeho A.A. Didakticheskie osnovy razvitija poznavatel'nyh sposobnostej shkol'nikov. Monografija. Brjansk: Kursiv, 2010. 262 s.
4. Shadrikov V.D. Voprosy psihologicheskoy teorii sposobnostej // Psihologija. Zhurnal Vyshej shkoly jekonomiki. 2010. T. 7. № 3. S41-56.
5. Barakhsanova, E. A., Barakhsanov, V. P., Olesov, N. P., Malgarov, I. I., & Neustroev, A. A. (2019). Current trends in digital education development in the Republic of Sakha (Yakutia). *Espacios*, 40(9).
6. Barkalov, S., Averina, T., & Avdeeva, E. (2021). Opportunities of digital education for sustainable development of society. In *Proceedings - 2021 1st International Conference on Technology Enhanced Learning in Higher Education, TELE 2021* (pp. 17–19). <https://doi.org/10.1109/TELE52840.2021.9482550>
7. Dobrosotskiy, V. I., Semenova, G. N., Kazarinova, E. B., & Falina, N. V. (2019). Venture investments into digital education in the conditions of industry 4.0: problems of attraction and directions of usage. *On the Horizon*, 27(3–4), 213–218. <https://doi.org/10.1108/OTH-07-2019-0035>
8. Fedorov, A. A., Paputkova, G. A., Filchenkova, I. F., Ilaltdinova, E. Y., & Klyueva, M. I. (2019). Open digital education space: classification of E-services at university. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(2), 2495–2498. <https://doi.org/10.35940/ijrte.A1945.078219>
9. Gorbunov, A. P., Gorbunova, N. N., Gorbunova, M. A., & May-Boroda, G. N. (2022). Digital Education as a Condition for Maintaining a High Level of Socioeconomic and Managerial Effectiveness and Competitiveness of Higher Education Systems. *Education in the Asia-Pacific Region*, 65, 345–353. https://doi.org/10.1007/978-981-16-9069-3_38
10. Goryachikh, S. P., Sozinova, A. A., Grishina, E. N., & Nagovitsyna, E. V. (2020). Optimisation of the mechanisms of managing venture investments in the sphere of digital education on the basis of new information and communication technologies: Audit and reorganisation. *International Journal of Economic Policy in Emerging Economies*, 13(6), 587–594. <https://doi.org/10.1504/IJEPEE.2020.111692>
11. Ivanova, A. O., Ignatieva, T. A., & Pilyavsky, V. P. (2021). Trends, Opportunities and Perspectives of Digital Education Development in the Global Economy. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 666). <https://doi.org/10.1088/1755-1315/666/3/032033>
12. Kornienko, D. V. (2020). Organization of a system of digital education practices in the municipal sphere of general education. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1691). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1691/1/012108>
13. Stepchenko T.A., Pryadekho A.A. Enhancement of Computer and E-learning Resources in the Process of Education/ T.A. Stepchenko, A.A. Pryadekho// *World Applied Sciences Journal*. – 2014. - №30 (10).- P. 1384-1389. ISSN 1818-4952.
14. Zander, T. O., Kothe, C., Jatzev, S., & Gaertner, M. (2010). Enhancing humancomputer interaction with input from active and passive brain-computer interfaces. In *Brain-Computer Interfaces - Applying our Minds to Human-Computer Interaction* (pp. 181–199). Springer.

Разработка средств обеспечения информационной безопасности для систем электронного документооборота вуза

Владлен Юрьевич Сутоло

студент

Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К. А. Тимирязева

Москва, Россия

Sutulo97v@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Анастасия Владимировна Быкова

студент

Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К. А. Тимирязева

Москва, Россия

Anstiii01@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Мария Дмитриевна Колесникова

студент

Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К. А. Тимирязева

Москва, Россия

Kolesnimar99@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Темирлан Чингисович Има

студент

Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К. А. Тимирязева

Москва, Россия

Itemirchhh@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Евгений Анатольевич Алипичев

студент

Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К. А. Тимирязева

Москва, Россия

Aliprrppp97@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 30.04.2022

Принята 18.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/11722-3871-6045-g

Аннотация

Сегодня, любое учреждение или предприятие заинтересованы в сохранении информации, поэтому нуждается в необходимом программном обеспечении для локальной сети, так как информация которая находится в документообороте – как правило, важные договоры, списки клиентов, базы данных бухгалтерских программ, пароли и ключи системы "клиент-банк", каналы связи с подразделениями и др. что может представлять интерес для злоумышленника, например, для продажи этой информации во

всемирной сети «DarkNet, Deep Web». Совершенствование процесса документооборота с помощью внедрения электронной базы данных уже охватило ряд государственных структур, и становится все более необходимым в высших учебных заведениях. В перспективе рассматривается возможность разработки общих рекомендаций по защите информации электронного документооборота для подобных организаций, заводов, учреждений, и создание типовой инструкции по обеспечению безопасности информации в системах обработки данных. Проведенное исследование в перспективе открывает возможности создания компактных, быстродействующих и энергонезависимых систем искусственного интеллекта. В частности, в дальнейшем возникает необходимость в разработке алгоритма искусственных нейронных сетей, которые будут более детально и лучше усиливать скорость распознавания образов сетевого экрана СЗИ и качество программного обеспечения, указанного в данном исследовании.

Ключевые слова

угрозы, информационная безопасность, утечка информации, вуз.

Введение

Типичные виды информации, содержащиеся в перечне конфиденциальной информации:

- перечень конфиденциальной документации;
- персональные данные сотрудников;
- перечень ФИО сотрудников;
- электронные ключи.

В дальнейшем, при использовании системы контроля и защиты электронного документооборота, ответственное лицо за безопасность информации в середине предприятия использует данный перечень для задания необходимых правил и шаблонов этих систем с использованием методов, рассмотренных выше. Каналы утечки информации – методы и пути утечки информации из информационной системы. Играют основную роль в защите информации, как фактор информационной безопасности (Полякова, 2012).

Большая часть утечек информации, реализованных в середине предприятия, что связано с личной пользой и характеризуется более узкой зоной интереса и, следовательно, значительно меньшими объемами похищенных данных. В частности, большинство утечек проводятся через сеть предприятия (Изотова, 2016).

Поэтому, возникает необходимость разработки таких средств для системы защиты информации, что обуславливало бы возможной уязвимости локальной сети от несанкционированного доступа и вмешательства в работу электронного документооборота (Минбалеев, 2014).

Материалы и методы исследования

По данным клиента системы, менеджера осуществляется поиск в базе пользователей, определяя его по категориям. По определенной категории соответственно устанавливается полномочия, которые будут предоставляться клиенту (пользователю) системы (Лопатин, 2018). Далее – осуществляется процедура доступа к системе, проверяет соответствие имя, пароль, логин и дополнительные данные, обозначенные администратором системы, для доступа в систему или согласно электронно-вычислительной машине, на которой она установлена.

Для пользователя формируется набор разрешенных действий, объединяя информацию на полномочия и уровни доступа к системе, или действием с соответствующей документацией (Танимов, 2005).

В частности, в дальнейшем, процесс поиска и тестирования на выявление уязвимых точек доступа к локальной сети вышеуказанной организации было осуществлено с помощью различных программ, в том числе «Armitage» (графический инструмент управления кибератакой), «nmap» (сканер портов), Wireshark (анализатор трафика) (Волчинская, 2017), брутфорс паролей John the Ripper, Aircracking» (программный пакет для тестирования локальных сетей), и «routerscan» (умеет находить и

определять различные устройства из большого числа известных роутеров / маршрутизаторов, извлекает из них полезную информацию, в частности характеристики сети).

Все перечисленные приложения были установлены на ОС «Kali Linux» и при неоднократном мониторинга внутренней сети государственного учреждения вуза были получены результаты, которые в дальнейшем использованы для разработки ПО по защите этой сети, используя в дальнейшем – возможность применения нейронных сетей (Ересько, 2021).

Результаты и обсуждение

Программа написана на языке программирования "C Sharp" и "Python" на основе разработанного алгоритма для Windows приложений, определенных политиками информационной безопасности. Проанализированы возможности работы данной системы для предприятия. Проведенные эксперименты показали высокую эффективность данного подхода при решении задач ограничения несанкционированного доступа к конфиденциальной информации (Ересько, 2020).

Программное обеспечение написано на языке программирования C# и Python на основе разработанного алгоритма для Windows приложений, определенных политиками информационной безопасности. Криптографический алгоритм RSA (с англ. Rivest, Shamir и Adleman) был реализован на формах, которые интегрированы с программированием для Windows и используют компонентную технологию. Кроме того, C Sharp обеспечивает эффективную и не затратную по времени разработку без необходимости писать вставки на C# или заниматься написанием кода вручную (хотя это возможно). Проанализированы возможности работы данной СЗИ для предприятия. Проведенные эксперименты показали высокую эффективность данного подхода при решении задач ограничения несанкционированного доступа к конфиденциальной информации (Ковалеваб 2020).

Для шифрования данных применяется следующий код, написанный на языке Python в среде Microsoft Visual Studio 2019. Код программы:

```
# Зашифруем файл и записываем его f = Fernet(key) if ent1.get().split('.')[1] == 'docx':
doc = docx.Document(ent1.get())
ff = open(ent1.get().split('.')[0]+' .txt', 'w', encoding='utf-8') all_paras = doc.paragraphs text = "" for i in
all_paras: text += i.text + '\n' text = (text) ff.write(text) ff.close()
# Зашифровать данные
Пример функции CancelPrintJob, что отменяет работу принтера, применен следующий код (C#):
public bool Cancel_PrintJOB(int PrintJobId1, string Print_Name)
{
    bool Action_Performed = false;
    string SearchQuer = "SELECT * FROM Win_PrintJOB";
    ManagementObjectSearcher PrintSearchJOB = new ManagementObjectSearcher(searchQuery);
    ManagementObjectCollection PrintJOB_Collect = PrintSearchJOB.Get(); foreach (ManagementObject PrintJOB
in PrintJOB_Collect)
    {
        string NAME_JOB = PrintJOB.Properties["Name"].Value.ToString(); char[] ListARR = new char[] { ',' };
        string jobPrinterName = NAME_JOB.Split(ListARR)[0]; int JOB_ID =
Convert.ToInt32(NAME_JOB.Split(ListARR));
        string documentName = PrintJOB.Properties["Document"].Value.ToString(); if (jobPrinterName ==
Print_Name)
        {
            PrintJOB.Delete(); Action_Performed = true; break;
        }
    }
    return Action_Performed;
```


Для ИТ-отделов и специалистов по информационной безопасности предложен программный продукт позволяет взглянуть на задачу контроля над действиями с конфиденциальными документами, минимизировать недостатки на уровне технологии. (Андреева, 2019).

Тестирование данного программного продукта показало, что программное обеспечение успешно справляется с поставленными перед ним задачами по защите информации в локальной сети учреждения. Для ИТ-отделов и специалистов по информационной безопасности предложен программный продукт позволяет взглянуть на задачу контроля над действиями с конфиденциальными документами, минимизировать недостатки на уровне технологии.

Алгоритм RSA является ассиметричным шифром (или с открытым ключом) в котором используется ключ, который состоит из двух частей: открытый (public key), который зашифровывает данные, и соответствующий ему закрытый (private key), который их расшифровывает. Открытый ключ распространяется по всему миру, в то время как закрытый держится в тайне.

Современные средства перехвата информации позволяют на расстоянии в десятки и сотни, а иногда и более метров регистрировать различной природы побочные информативные сигналы, возникающие при работе технических средств, и по результатам этой регистрации восстанавливать обрабатываемую, передаваемую, принятую, скопированную информацию (Волчинская, 2017).

Информацию можно получать не только путем перехвата побочных информативных сигналов, но и по результатам прямой регистрации сигналов, циркулирующих в информационных цепях технических систем (прежде всего, в линиях связи). Реализовать средства перехвата тут, как правило, легче, чем в случае побочных излучений и наводок.

Идентификация-присвоение субъектам или объектам доступа идентификатора или сравнение предъявленного идентификатора с перечнем присвоенных идентификаторов. Идентификация объекта-это его опознание, отождествление с чем-либо. Если же говорить об областях информационных технологий, то данный термин обычно означает установление личности пользователя. Этот процесс необходим для того, чтобы система в дальнейшем смогла принять решение о выдаче человеку разрешения для работы на компьютере, доступа к закрытой информации и тому подобное. Таким образом, идентификация является одним из основных понятий в информационной безопасности.

Заключение

Аутентификацией называется процедура верификации принадлежности идентификатора субъекту. Аутентификация осуществляется на основе того или иного секретного элемента (аутентификатора), который имеется в распоряжении как субъекта, так и информационной системы. Конечно, информационная система имеет в распоряжении не сам секретный элемент, а некоторую информацию о нем, на основе которой принимается решение об адекватности субъекта идентификатору.

Например, перед началом интерактивного сеанса работы большинство операционных систем запрашивают у пользователя его имя и пароль. Введенное имя является идентификатором пользователя, а его пароль - аутентификатором. Операционная система обычно хранит не сам пароль, а его хэш-сумму, обеспечивающую сложность восстановления пароля.

Список литературы

1. Андреева К.А. Необходимость и степень внедрения электронного документооборота в вузе // Достижения науки и образования. 2019. № 2 (43). С. 16-19.
2. Волчинская Е.К. Электронный документооборот: проблемы хранения // Информационное право. 2017. № 1. С. 4-12.
3. Ереско П.В. Особенности внедрения «1С: Университет ПРОФ» подсистемы «Управление нагрузкой» в Саратовской государственной юридической академии // Новые информационные технологии в образовании: сборник научных трудов 21-й международной научно-практической конференции / под ред. Д.В. Чистова. М.: 1С Паблишинг, 2021. С. 46-49.
4. Ереско П.В., Изотова В.Ф., Ковалева Н.Н. Правовые проблемы внедрения электронного документооборота в организации // Информационное право. 2020. № 2(64). С. 20-26.

5. Изотова В.Ф. Формирование профессиональной компетентности в сфере технологий электронного управления // Право, наука, образование: традиции и перспективы: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Саратовской государственной юридической академии (в рамках VII Саратовских правовых чтений, Саратов, 29-30 сентября 2016 г.) / под ред. Е.В. Вавилина. Саратов: Изд-во ФГБОУ ВО «Саратовская государственная юридическая академия», 2016. С. 177-178.
6. Ковалева Н.Н., Ереско П.В., Изотова В.Ф. Правовые тенденции цифровизации организаций на примере вузов // Информационное право. 2020. № 4(66). С. 21-26.
7. Лопатин В.Н. Информационная безопасность в электронном государстве // Информационное право. 2018. № 2. С. 14-19.
8. Минбалеев А.В., Георгиева Е.В. Локальное нормативное регулирование в вузах // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Право. 2014. Т. 14. № 4. С. 103-108.
9. Полякова Т.А. Актуальные проблемы правового обеспечения юридической значимости электронных документов // Право. Журнал Высшей школы экономики. 2012. № 2. С. 74-79.
10. Танимов О.В. Электронный документ и электронная цифровая подпись как юридические фикции // Информационное право. 2005. № 3. С. 10-13.

Development of information security tools for electronic document management systems of the university

Vladlen I. Sutulo

student

Russian State Agrarian University — K. A. Timiryazev Agricultural Academy

Moscow, Russia

Sutulo97v@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Anastasiya V. Bykova

student

Russian State Agrarian University — K. A. Timiryazev Agricultural Academy

Moscow, Russia

Anstiii01@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Mariya D. Kolesnikova

student

Russian State Agrarian University — K. A. Timiryazev Agricultural Academy

Moscow, Russia

Kolesnimar99@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Temirlan C. Ima

student

Russian State Agrarian University — K. A. Timiryazev Agricultural Academy

Moscow, Russia

Itemirchhh@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Evgenij A. Alipichev

student

Russian State Agrarian University — K. A. Timiryazev Agricultural Academy

Moscow, Russia

Alippppp97@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 30.04.2022

Accepted 18.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/11722-3871-6045-g

Abstract

Today, any institution or enterprise is interested in preserving information, therefore it needs the necessary software for the local network, since the information that is in the document flow is usually important contracts, customer lists, databases of accounting programs, passwords and keys of the client–bank system, communication channels with departments, etc. what may be of interest to an attacker, for example, for selling this information on the worldwide network "DarkNet, Deep Web". The improvement of the document management process through the introduction of an electronic database has already covered a number of government agencies, and is becoming increasingly necessary in higher education institutions. In the future, the possibility of developing general recommendations on the protection of electronic document management information for such organizations, factories, institutions, and the creation of a standard instruction on information security in data processing systems is being considered. The conducted research in the future opens up the possibility of creating compact, high-speed and non-volatile artificial intelligence systems. In particular, in the future, there is a need to develop an algorithm for artificial neural networks that will enhance in more detail and better the speed of recognition of images of the network screen of the SPI and the quality of the software specified in this study.

Keywords

threats, information security, information leakage, university.

References

1. Andreeva K.A. Neobhodimost' i stepen' vnedrenija jelektronnoho dokumentooborota v vuze // Dostizheniya nauki i obrazovaniya. 2019. № 2 (43). S. 16-19.
2. Volchinskaja E.K. Jelektronnyj dokumentooborot: problemy hranenija // Informacionnoe pravo. 2017. № 1. S. 4-12.
3. Eres'ko P.V. Osobennosti vnedrenija «1S: Universitet PROF» podsystemy «Upravlenie nagruzkoj» v Saratovskoj gosudarstvennoj juridicheskoy akademii // Novye informacionnye tehnologii v obrazovanii: sbornik nauchnyh trudov 21-j mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / pod red. D.V. Chistova. M.: 1S Publishing, 2021. S. 46-49.
4. Eres'ko P.V., Izotova V.F., Kovaleva N.N. Pravovye problemy vnedrenija jelektronnoho dokumentooborota v organizacii // Informacionnoe pravo. 2020. № 2(64). S. 20-26.
5. Izotova V.F. Formirovanie professional'noj kompetentnosti v sfere tehnologij jelektronnoho upravlenija // Pravo, nauka, obrazovanie: tradicii i perspektivy: sbornik statej po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvjashhennoj 85-letiju Saratovskoj gosudarstvennoj juridicheskoy akademii (v ramkah VII Saratovskih pravovyh chtenij, Saratov, 29-30 sentjabrja 2016 g.) / pod red. E.V. Vavilina. Saratov: Izd-vo FGBOU VO «Saratovskaja gosudarstvennaja juridicheskaja akademija», 2016. S. 177-178.
6. Kovaleva N.N., Eres'ko P.V., Izotova V.F. Pravovye tendencii cifrovizacii organizacij na primere vuzov // Informacionnoe pravo. 2020. № 4(66). S. 21-26.

7. Lopatin V.N. Informacionnaja bezopasnost' v jelektronnom gosudarstve // Informacionnoe pravo. 2018. № 2. S. 14-19.
8. Minbaleev A.V., Georgieva E.V. Lokal'noe normativnoe regulirovanie v vuzah // Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Pravo. 2014. T. 14. № 4. S. 103-108.
9. Poljakova T.A. Aktual'nye problemy pravovogo obespechenija juridicheskoy znachimosti jelektronnyh dokumentov // Pravo. Zhurnal Vyshej shkoly jekonomiki. 2012. № 2. S. 74-79.
10. Tanimov O.V. Jelektronnyj dokument i jelektronnaja cifrovaja podpis' kak juridicheskie fikcii // Informacionnoe pravo. 2005. № 3. S. 10-13.

Анализ аппаратной поддержки криптографии при построении информационной безопасности вуза

Егор Иванович Пристансков

студент

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

Москва, Россия

79044097106@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Олег Александрович Кудрявцев

студент

Национальный исследовательский университет ИТМО

Москва, Россия

lbezifooo@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Даниил Евгеньевич Андреев

студент

Национальный исследовательский университет ИТМО

Москва, Россия

Poshackinfod@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Юлия Владимировна Таран

студент

Национальный исследовательский университет ИТМО

Москва, Россия

Taran@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Никита Сергеевич Соловьев

студент

Национальный исследовательский университет ИТМО

Москва, Россия

Nikki.Soloviev@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 29.04.2022

Принята 21.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/h2048-6130-4735-p

Аннотация

Проблему имплементации традиционных криптоалгоритмов во встроенных системах сначала пытались решить на программном уровне, для чего максимально оптимизировали код за счет использования языка ассемблера и особенностей архитектуры процессора. Сформировался ряд криптобиблиотек, ориентированных на BC и IoT, самые известные из которых WolfSSL, OpenSSL, GUARD TLS. Tiny / Toolkit, Cifra, содержат реализации как отдельных алгоритмов так и целых протоколов

с умеренными требованиями к ресурсам вычислителя. Вместе с тем и сама криптография пыталась подстроиться под требования ИОТ, и в начале 2000-х годов выделилось такое отдельное направление как легковесная или малоресурсная криптография (Lightweight Cryptography) для устройств с ограниченными ресурсами. При создании легковесных криптоалгоритмов на первое место выходит стоимость реализации при адекватном уровне защиты и нужной производительности, то есть важен компромисс между этими тремя параметрами, который зависит от конкретных требований к устройству. По сравнению с классическими алгоритмами, легковесные алгоритмы за счет уменьшения размера ключа, количества раундов, замены более сложных операций проще или отказа от них позволяют существенно увеличить производительность и снизить требования к ресурсам реализации. В качестве примера программно-ориентированных легковесных алгоритмов, получивших значительную популярность в последние годы можно указать шифры ChaCha20, Speck, хэш Blake2, Мас-функцию Poly1305 и др. Кроме того появились режимы работы шифров, призванные комплексно и с минимальными накладными расходами обеспечить конфиденциальность, целостность и аутентификацию пакетизированных данных.

Ключевые слова

данные, криптография, защита данных, вуз.

Введение

В первую очередь здесь стоит отметить режим GCM (Бауэр, 2007), что относится к режимам аутентифицированного шифрования с присоединенными данными (Authenticated Encryption with Associated Data, AEAD), который позволяет в одном алгоритме совместить операции шифрования (AES в режиме счетчика (CTR) и выработки MAC-кода на основе функции GHASH (умножение в поле Галуа), при этом часть данных (заголовки) остаются в открытой форме, однако весь пакет является полностью аутентифицируемым.

Режим AEAD-AES-GCM стал стандартом де-юре во многих интернет-протоколах (в частности TLS, IPSec) и де-факто для многих криптобиблиотек и приложений. С целью совершенствования этого режима в 2013 г. анонсирован открытый конкурс CAESAR (Competition for Authenticated Encryption: Security, Applicability, and Robustness) призван сформировать портфолио AEAD-шифров, которые бы превосходили по быстродействию AES-GCM и были пригодны для широкого использования (Бунин, 2003).

В финал вышли 7 алгоритмов из 57 и победители должны были быть объявлены в декабре 2017 г. Однако на момент написания статьи (март 2018 г.) этого еще не произошло.

Несмотря на то, даже высокопроизводительные микропроцессоры общего назначения (Intel, AMD) с высокими тактовыми частотами, большими объемами оперативной и кэш-памяти, мощной системой команд и поддержкой многопоточности столкнулись с проблемой недостаточной производительности при реализации криптоалгоритмов. Для решения этой проблемы производители стали перемещать криптографическую обработку данных в аппаратные блоки своей продукции – криптоакселераторы. (Алферов, 2001)

Ускоренная аппаратная криптографическая обработка вместо программного выполнения этих же алгоритмов позволяет существенно разгрузить центральный процессор.

Материалы и методы исследования

Примером такого подхода является расширение системы команд x86 шестью командами AES-NI (AESNew Instructions): AESENC, AESENCLAST, AESDEC, AESDECLAST, AESKEYGENASSIST, AESIMC с целью ускорения приложений, использующих AES-шифрование (Дошина, 2015). Сочетание AES-NI с инструкцией умножения в полях Галуа PCLMULQDQ, для эффективного вычисления функции GHASH, позволило существенно увеличить быстродействие в режиме AEAD-AES-GCM (Lieven, 2001).

Еще один способ ускорения криптографических операций благодаря параллельным вычислениям – это использование векторных инструкций, позволяющих выполнять несколько операций за один такт процессора (Комиссаренко, 2016).

Расширенный недетерминированный ГВЧ предназначен для того, чтобы сделать доступным сгенерированные в блоке подготовки зародыши для использования в других программных средствах. Данные поступают в буфер, с которого считываются инструкциями RDSEED.

Аналогичный ГВЧ также реализован в процессорах AMD в составе AMD Secure Processor.

В микропроцессорах фирмы Intel также присутствует еще один криптоакселератор: модуль Intel Secure Key – это условное название для новых инструкций RDRAND и RDSEED и встроенного в процессор аппаратного генератора случайных чисел, который реализует (Susan Decker, 2018). Intel называет его «цифровой генератор случайных чисел» (Digital Random Number Generator, DRNG).

DRNG можно разбить на три логических уровня:

1. Источник энтропии, которое производит случайные биты с недетерминированного аппаратного процесса с использованием теплового шума в полупроводниках и передает их блоку подготовки.

2. Блок подготовки данных по алгоритму AES-CBC-MAC, который осуществляет маскировку потенциальных статистических дефектов. Сгенерированное 256-битное значение используется как зародыш на следующем уровне для инициализации генератора псевдослучайных чисел DRBG.

3. Deterministic Random Bit Generator. Генерирует случайные данные большого объема с высоким быстродействием (до 6 Гбит/сек), используя стандартный алгоритм CTR-DRBG на базе AES. Данные поступают в буфер, с которого считываются инструкциями RDRAND.

4. Enhanced Nondeterministic Random Number Generator. Расширенный недетерминированный ГВЧ предназначен для того, чтобы сделать доступным сгенерированные в блоке подготовки зародыши для использования в других программных средствах. Данные поступают в буфер, с которого считываются инструкциями RDSEED.

Аналогичный ГВЧ также реализован в процессорах AMD в составе AMD Secure Processor.

Во встроенных системах криптоалгоритмы долгое время реализовались только программным образом, и лишь относительно недавно массово начали появляться интегрированные в микроконтроллеры криптоакселераторы, которые будут рассмотрены в статье. Использование криптоакселераторов дает следующие преимущества: более высокое быстродействие и энергоэффективность, разгрузка центрального процессора, экономия памяти, большая устойчивость к Side-Channel Attacks (в первую очередь CPA и DPA).

Чтобы иметь базу для сравнения с аппаратными ускорителями кратко рассмотрим программные реализации симметричных и асимметричных криптоалгоритмов в ВС. Оценке быстродействия и требований к памяти наиболее распространенных из них для различных микроконтроллерных архитектур посвящены многочисленные исследования (Шаньгин, 2012).

Результаты и обсуждение

Рассматриваются влияния как архитектуры, так и различных путей оптимизации на уровне алгоритма и компилятора, на производительность и объем необходимой памяти (Яценко, 2012).

Целью статьи является сравнительный анализ криптоакселераторов в наиболее распространенных 8/16/32-битных семьях микроконтроллеров, с точки зрения быстродействия и гибкости работы, что позволит обоснованно выбирать оптимальное решение при разработке механизмов защиты в IoT-устройствах.

Криптоакселераторы в 8-битных микроконтроллерах

AVR. Все микроконтроллеры AVR семейства XMega фирмы Atmel оснащены криптоакселераторами блочных симметричных шифров DES и AES (Nechvatal, 2001).

В частности, в системе команд микроконтроллеров XMega предусмотрена инструкция DES K, которая соответствует одному (K-му) из 16-ти раундов алгоритма DES. Входные данные для команды

располагаются в регистрах общего назначения (РЗП) R0-R7, ключ записывается в РЗП R8-R15. Флажок H регистра состояния SREG задает тип операции: H = 0 – зашифрования, H = 1 – расшифровка.

Кроме поддержки алгоритма DES на уровне системы команд в микроконтроллерах XМega реализована аппаратная поддержка алгоритма AES с помощью криптомодулей AES.

Криптомодуль AES является периферийным модулем, который шифрует данные блоками по 128 бит с помощью 128-битного ключа. Соответственно криптомодуль AES имеет память для хранения блока данных (AES State Memory) и ключа (AES Key Memory). Доступ к этим областям памяти осуществляется через регистры ввода-вывода AES_State и AES_Key. Управление и взаимодействие с модулем осуществляется через регистр управления CTRL и регистр статуса STATUS.

Поддерживаемые режимы работы алгоритма AES-ECB, CBC. Наличие DMA-контроллера прямого доступа в память (Direct Memory Access, DMA) позволяет выполнять пересылки входных и выходных данных без вмешательства центрального процессора (Яковлев, 2006).

i8051. Микроконтроллеры семейства C8051F96х фирмы Silicon Labs с процессорным ядром i8051 содержат криптоакселератор алгоритма AES с поддержкой ключей длиной 128, 192 и 256 бит и напрямую могут работать в режимах ECB, CBC, CTR (Susan Decker, 2018).

Криптоакселератор состоит из таких элементов:

- ядра – выполняет зашифровку, расшифровку и порождение ключа расшифровки;
- конфигурирующих регистров – задают длину ключа, начало преобразования и маршрут следования данных;
- регистров ключа, входных и выходных данных;
- входного и выходного мультиплексоров с блоками выполнения операции XOR;
- внутреннего конечного автомата.

STM8. В микроконтроллерах семейств STM8L16 и STM8AL присутствует криптоакселератор алгоритма AES-128.

Непосредственно поддерживается только режим ECB. КА обеспечивает DMA-передачи, как для входных так и выходных данных, что разгружает центральный процессор от операций пересылки (Румянцев, 2015).

Криптоакселератор поддерживает четыре режима операций: зашифрование, порождение ключа расшифровки, расшифровка с предварительно вычисленным ключом, порождение ключа + расшифровка с использованием ключа шифрования. Режимы операций задаются битами регистра управления AES_CR.

Открытый текст, шифртекст или ключ записываются во входной регистр AES_DINR. После завершения вычислений устанавливается соответствующий флаг в регистре статуса AES_SR и может генерироваться прерывание. Считываются данные из исходного регистра AES_DOUT.

Заключение

На основании проведенного анализа можно отметить четкую тенденцию по аппаратной поддержке криптографических примитивов для ограниченных в ресурсах микроконтроллеров, широко используемых в ИОТ. Приведенные в работе данные обеспечивают лучшее понимание как оценивать, разрабатывать и имплементировать криптографическую защиту для нижнего и среднего сегментов микроконтроллерных IoT-устройств.

Использование криптоакселераторов позволяет поднять быстродействие шифрования AES в 10-20 раз для 8/16-битных МК и до 150 раз для 32-битных МК по сравнению с программными реализациями алгоритма. Рост быстродействия вычисления алгоритмов SHA-1, SHA-256 у 32-битных МК составляет более чем в 100 раз, а для Hмас приближается к 500. На сегодня, за счет использования криптоакселераторов, Ивт-устройства с 8/16-битными процессорами могут обеспечить производительность шифрования с учетом накладных расходов на уровне сотен Кбайт/с, тогда как для 32-битных микроконтроллерных ядер можно поддерживать скорость на уровне десятков-сотен Мбайт/сек.

В 32-битных микроконтроллерах наблюдается тренд к внедрению комплексных решений безопасности, которые бы не только ускоряли широкий круг симметричных и асимметричных алгоритмов и протоколов, но и предоставляли возможность защищенного хранения и генерации ключей, безопасной загрузки и обновления кода, поддержки цифровых подписей и сертификатов. Заявленные производителями характеристики позволяют использовать традиционные криптоалгоритмы и протоколы без существенных ограничений, оставляя легковесовую криптографию для 8/16-битных процессоров и ультрамалоресурсных устройств типа RFID-меток и смарт-карт.

Производители микроконтроллеров все чаще уделяют внимание защите криптографических блоков от атак на реализацию, в первую очередь таких как анализ энергопотребления, что очень характерны и опасны для встраиваемых систем. Вполне естественно для этого выбраны методы сокрытия (hiding), как простейших в реализации.

Поддержка микроконтроллерных криптоакселераторов уже присутствует в некоторых легковесных SSL / TLS криптобиблиотеках, ориентированных на встроенные системы, ИОТ и RTOS, например, в wolfSSL. Учитывая, что большинство программных реализаций в известных криптобиблиотеках уязвимы к sidechannel атак, то переход к аппаратному выполнению криптопримитивов дополнительно повышает их защищенность к атакам на реализацию.

Представленный в статье описание характеристик криптоакселераторов призван помочь разобраться с программированием прикладных задач по защите информации для микроконтроллерных устройств Интернета вещей.

Список литературы

1. Алферов А.П., Кузьмин А.С., Черемушкин А.В., Зубов А.Ю. Основы криптографии: учебное пособие. М.: Гелиос АРВ, 2001. 479 с.
2. Бауэр Ф. Расшифрованные секреты. Методы и принципы криптологии. М.: Мир, 2007. 550 с.
3. Бунин О. Занимательное шифрование / отдел «Мир ПК». 2003. <https://www.osp.ru/pcworld/2003/07/166048>
4. Дошина А.Д., Михайлова А.Е., Карлова В.В. Криптография. Основные методы и проблемы. Современные тенденции криптографии // Современные тенденции технических наук: материалы IV Междунар. науч. конф. Казань: Бук, 2015. С. 10-13.
5. Комиссаренко В.В. Современные тенденции развития средств и методов криптографической защиты информации. В кн.: 2-я конф-ия. «Технологии защиты информации и информационная безопасность организаций», Минск, 2016.
6. Румянцев К. Е., Плёткин А. П., Синхронизация системы квантового распределения ключа в режиме однофотонной регистрации импульсов для повышения защищенности. // Радиотехника. 2015. № 2. С. 125-134.
7. Шаньгин В.Ф. Защита информации в компьютерных системах и сетях. М.: ДМК Пресс, 2012. 593 с.
8. Яковлев А.В., Безбогов А.А., Родин В.В., Шамкин В.Н. Криптографическая защита информации: учебное пособие. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2006. С. 11-15.
9. Яценко В.В. Введение в криптографию. Издание 4 дополненное. МЦНМО: Москва, 2012.
10. Lieven M. K. et al. Experimental realization of Shor's quantum factoring algorithm using nuclear magnetic resonance// Nature 414. 20-27 Dec. 2001. - pp. 883-887.
11. Nechvatal J. Report on the Development of the Advanced Encryption Standard (AES). / J. Nechvatal, E. Barker, L. Bassham, W. Burr, M. Dworkin, J. Foti, E. Roback, - Journal of Research of the National Institute of Standards and Technology, Volume 106, Number 3, May-June 2001. -pp. 511-577.
12. Susan Decker, Christopher Yasiejko, Forget the Trade War. China Wants to Win the Computing Arms Race. Bloomberg, apr 09, 2018 [Electronic resource]. - Mode of access: <https://www.industryweek.com/technology-and-iiot/article/22025445/forget-the-trade-war-china-wants-to-win-the-computing-arms-race>

Analysis of hardware support for cryptography in the construction of information security of the university

Egor I. Pristanskov

student

Lomonosov Moscow State University

Moscow, Russia

79044097106@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Oleg A. Kudryavtsev

student

ITMO National Research University

Moscow, Russia

lbezifooo@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Daniil E. Andreev

student

ITMO National Research University

Moscow, Russia

Poshackinfod@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Juliya V. Taran

student

ITMO National Research University

Moscow, Russia

Taran@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Nikita S. Solovlev

student

ITMO National Research University

Moscow, Russia

Nikki.Soloviev@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Received 29.04.2022

Accepted 21.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/h2048-6130-4735-p

Abstract

At first, they tried to solve the problem of implementing traditional crypto algorithms in embedded systems at the software level, for which they optimized the code as much as possible by using assembly language and processor architecture features. A number of crypto libraries focused on VS and IoT have been formed, the most famous of which are wolfSSL, OpenSSL, GUARD TLS. Tiny/ Toolkit, Cifra, contain implementations of both individual algorithms and entire protocols with moderate requirements for computing

resources. At the same time, cryptography itself tried to adapt to the requirements of IOT, and in the early 2000s, such a separate direction as lightweight or low-resource cryptography (Lightweight Cryptography) for devices with limited resources stood out. When creating lightweight crypto algorithms, the cost of implementation comes first with an adequate level of protection and the necessary performance, that is, a compromise between these three parameters is important, which depends on the specific requirements for the device. Compared to classical algorithms, lightweight algorithms by reducing the key size, the number of rounds, replacing more complex operations with simpler ones or abandoning them can significantly increase performance and reduce the requirements for implementation resources. As an example of software-oriented lightweight algorithms that have gained considerable popularity in recent years, you can specify the ciphers ChaCha20, Speck, hash Blake2, Mac function Poly1305, etc. In addition, there are modes of operation of ciphers designed to comprehensively and with minimal overhead ensure the confidentiality, integrity and authentication of packaged data.

Keywords

data, cryptography, data protection, university.

References

1. Alferov A.P., Kuz'min A.S., Cheremushkin A.V., Zubov A.Ju. Osnovy kriptografii: uchebnoe posobie. M.: Gelios ARV, 2001. 479 s.
2. Baujer F. Rasshifrovannye sekrety. Metody i principy kriptologii. M.: Mir, 2007. 550 s.
3. Bunin O. Zanimatel'noe shifrovanie / otdel «Mir PK». 2003. <https://www.osp.ru/pcworld/2003/07/166048>
4. Doshina A.D., Mihajlova A.E., Karlova V.V. Kriptografija. Osnovnye metody i problemy. Sovremennye tendencii kriptografii // Sovremennye tendencii tehniceskikh nauk: materialy IV Mezhdunar. nauch. konf. Kazan': Buk, 2015. S. 10-13.
5. Komissarenko V.V. Sovremennye tendencii razvitija sredstv i metodov kriptograficheskoy zashhity informacii. V kn.: 2-ja konf-ija. «Tehnologii zashhity informacii i informacionnaja bezopasnost' organizacij», Minsk, 2016.
6. Rumjancev K. E., Pljonkin A. P., Sinhronizacija sistemy kvantovogo raspredelenija kljucha v rezhime odnofotonnoj registracii impul'sov dlja povyshenija zashhishhennosti. // Radiotekhnika. 2015. № 2. С. 125-134.
7. Shan'gin V.F. Zashhita informacii v komp'yuternyh sistemah i setjah. M.: DMK Press, 2012. 593 s.
8. Jakovlev A.V., Bezbogov A.A., Rodin V.V., Shamkin V.N. Kriptograficheskaja zashhita informacii: uchebnoe posobie. Tambov: Izd-vo Tamb. gos. tehn. un-ta, 2006. S. 11-15.
9. Jashhenko V.V. Vvedenie v kriptografiju. Izdanie 4 dopolnennoe. MCNMO: Moskva, 2012.
10. Lieven M. K. et al. Experimental realization of Shor's quantum factoring algorithm using nuclear magnetic resonance// Nature 414. 20-27 Dec. 2001. - pp. 883-887.
11. Nechvatal J. Report on the Development of the Advanced Encryption Standard (AES). / J. Nechvatal, E. Barker, L. Bassham, W. Burr, M. Dworkin, J. Foti, E. Roback, - Journal of Research of the National Institute of Standards and Technology, Volume 106, Number 3, May-June 2001. -pp. 511-577.
12. Susan Decker, Christopher Yasejko, Forget the Trade War. China Wants to Win the Computing Arms Race. Bloomberg, apr 09, 2018 [Electronic resource]. - Mode of access: <https://www.industryweek.com/technology-and-iiot/article/22025445/forget-the-trade-war-china-wants-to-win-the-computing-arms-race>

**Метод защиты трафика от вмешательства DPI-информационных систем вузов на базе
использования DOH и DOT протоколов**

Владимир Владимирович Фигурчиков

студент

Московский Политехнический университет

Москва, Россия

Soufigurch@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Гамзат Абдуллаевич Салихов

студент

Национальный исследовательский университет ИТМО

Москва, Россия

Salihhhhhh@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Ксения Олеговна Блохина

студент

Национальный исследовательский университет ИТМО

Москва, Россия

kseniablokhina99@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Идель Фаритович Хакимов

студент

Уфимский государственный авиационный технический университет

Уфа, Россия

idel2000xf@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Алина Руслановна Хакимова

студент

Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К. А. Тимирязева

Москва, Россия

Aruahaxxx@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 27.04.2022

Принята 26.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/d7888-7143-4235-q

Аннотация

Вопрос обеспечения информационной безопасности и конфиденциальности пользователей в интернете очень многогранен и сложен. С одной стороны, глобальная сеть становится все более защищенной: ведущие ИТ-компании мира разрабатывают и активно внедряют новые сетевые стандарты и протоколы, что делает Интернет более безопасным, быстрым и эффективным как для обычных среднестатистических пользователей, так и для корпоративных клиентов. Первые получают

возможность в любой момент времени быстро получить доступ к необходимой информации или ресурсам для удовлетворения собственных потребностей. Корпорации же, в свою очередь, благодаря разного рода статистическим данным имеют возможность более четко и эффективно планировать свои бизнес-процессы, коррелируя их с потребностями клиентов. С другой стороны, такая глобализация и структуризация информационных процессов имеет и негативные последствия. На основе данных, собираемых ИТ корпорациями и провайдерами можно полностью скомпрометировать не только отдельно взятого человека, но и крупные предприятия. Поэтому проблема защиты персональных данных в Интернете обостряется с каждым годом, ведь чем более доступной и распространенной становится глобальная сеть, тем меньше шансов на сохранение анонимности остается у среднестатистических пользователей, а конфиденциальные данные разного рода компаний и организаций становятся более уязвимыми для несанкционированного доступа к ним, нарушения их целостности и доступности. Системы DPI все чаще используются для контроля и фильтрации трафика, а также для блокировки протоколов.

Ключевые слова

информационная безопасность, взлом, кибер-атака, DPI.

Введение

Анализ последних исследований и публикаций. Как и в книге (Антонова, 2020), в данной статье рассматриваются и анализируются общие принципы применения DPI систем с целью контроля и фильтрации трафика в современных компьютерных системах и сетях. Анализ отчетов и публикаций о выявленных уязвимостях современных сетевых протоколов, а особенно протокола DNS дают понять дальнейшие направления усовершенствования обеспечения безопасности информационной системы (Восканян, 2018; Глобальное, 2021; Гусева, 2021).

В публикациях (Астахова, 2013; Бузальская, 2018; Восканян, 2018; Глобальное 6 2021; Гусева, 2021; Лабзова, 2017; Логинова, 2021) представлены направления решения проблем сетевого протокола DNS с использованием процедур шифрования, но данные подходы в полной мере не обеспечивают конфиденциальность информации при ее передаче по открытым компьютерным системам и сетям. Это приводит к перехвату и спуфингу трафика. Авторами в данной работе будут более детально проанализированы и систематизированы методы обеспечения конфиденциальности информации при ее передаче в открытом виде в современных компьютерных системах и сетях.

Учитывая анализ последних исследований и публикаций, актуальным является вопрос защиты сетевого трафика от вмешательства DPI систем, принцип действия которого основывается на исследовании уязвимых мест стандартов, а именно DNS-запросов с учетом особенностей функционирования типовых сетевых протоколов, с которыми имеет дело большинство пользователей сети Интернет.

Под понятием DPI система будем понимать такую систему, которая выполняет, так называемый, глубокий анализ сетевых пакетов на верхних уровнях модели OSI. Традиционный анализ пакетов обычно проверяет информацию в заголовках пакетов сетевого и транспортного уровней, DPI направлен также на поведенческий анализ трафика прикладного уровня в режиме реального времени, то есть такой, что позволяет распознавать пользовательские программы, для которых заранее не определено известные заголовки протоколов и структуры данных (Антонова, 2020; Астахова, 2013; Бузальская, 2018; Восканян, 2018; Глобальное, 2021).

Материалы и методы исследования

Выделяют два вида подключения DPI:

1. Пассивный. Система подключена параллельно к сети провайдера с помощью сплиттера (разделитель сигнала) либо с использованием зеркалирования трафика. Так как DPI обычно работает в режиме реального времени, то такой тип подключения не будет узким местом при большом объеме трафика. Но такой тип подключения не имеет возможности сразу пресечь попытку получения доступа к

запрещенным ресурсам, но только выявить ее. Хотя есть возможность подделки ответа от сайта провайдером с помощью подмены IP-адреса отправителя и структуры TCP пакета.

2. Активный. Система, подключенная к сети провайдера напрямую, как и другие сетевые устройства.

Провайдер или администратор системы настраивает DPI систему, будто фаервол, на проверку различных типов трафика (входящего, исходящего или обоих одновременно), а система на базе различных правил принимает решение о блокировке трафика или его пропуск.

DPI был разработан для использования в следующих ситуациях:

1. Блокирование сетевых ресурсов. Одно из главных направлений использования этих систем с целью недопущения пользователей к пользованию определенными ресурсами и чаще всего используется в комплексных системах вместе с системами хранения всего трафика.

2. Оптимизация и приоритизация. Улучшение качества обслуживания для конечных абонентов провайдер может достичь либо путем увеличения собственной ширины канала, или оптимизировав трафик, например, снизив или увеличив приоритет определенных протоколов во время повышенной нагрузки на сеть, которое обычно бывает прогнозируемое и привязано к временным рамкам.

3. Построение поведенческой модели абонента. Так как все люди уникальны, то их поведение как в жизни, так и в сети отличается. Провайдер может собирать информацию, когда и кто выходит в онлайн, какими приложениями пользуется и какие сайты посещает, что позволяет создать некий цифровой отпечаток пользователя и использовать его для оптимизации в своих целях или продавать третьим лицам.

4. Защита. Так как DPI системы могут анализировать протоколы и сигнатуры трафика или выявлять его аномалии, это позволяет строить решения, которые предотвращают атаки типа ddos, а также использоваться в IPS (Intrusion Prevention System – система предотвращения вторжений) для обнаружения атак в реальном времени.

5. Кэширование. Для более оптимального использования интернет трафика и увеличение скорости доступа к часто используем информации (контента популярных сайтов, обновления или интересных файлов) настраивают кэш серверы.

Обычно оборудование для систем DPI похоже на обычные серверы размером 1U для монтирования, где главную роль в аппаратных характеристиках играет сетевая составляющая, например, наличие специального режима для сетевых интерфейсов, что позволяет соединять их на самом низком уровне OSI – физическом и в случае проблем с системой продолжать пропускать трафик без его полной остановки, и скорость обработки (особенно важно для активного подключения) с возможностью распараллеливания задач. А для организации кэширования или хранения статистики пользования или вообще всего трафика к системе может быть подключена внешняя система хранения данных.

Крупнейшими поставщиками аппаратной реализации DPI является Cisco, Sandvine, Procera Networks и Allot Communications, а также стремительно набирают популярность интегрированные возможности в маршрутизаторы, производителями и поставщиками такой продукции являются Cisco, Ubiquiti и Juniper. Кроме аппаратных решений существуют также и программные, которые предоставляются на бесплатной и платных основах. Наиболее популярными и развитыми проектами, которые распространяются на безвозмездной основе являются: - ndpi-продолжение развития уже неподдерживаемой библиотеки opendpi компанией ntop, является проектом с открытым исходным кодом и распространяется по лицензии lgplv3.

Поддерживает более 200 протоколов и позволяет определять протоколы приложений прикладного уровня, анализируя характер сетевой активности без привязки к определенным портам, а также позволяет просматривать зашифрованный трафик с помощью MITM; - joy – программный продукт компании Cisco, который лицензируется под свободной лицензией BSD и основан на пакете libpcap с возможностью захвата трафика в режиме реального времени, используя потоко-ориентированную модель и предоставляя результаты в удобном формате JSON.

Результаты и обсуждение

При использовании DPI могут возникнуть следующие проблемы:

Уязвимость к ddos атак: хотя DPI и помогает противостоять атакам такого типа, но при неправильной конфигурации преступники, наоборот, могут использовать особенности системы для создания подобных атак;

Повышение сложности управления сетью: в дополнение к настройкам межсетевого экрана нужно правильно настроить DPI, а также проводить работы с политиками для повышения эффективности;

Необходимость прослушивать трафик в обоих направлениях: для детектирования трафика, обычно основанного на эвристической модели, DPI система должна иметь доступ к обоим типам трафика для наиболее точного детектирования.

Среди блокировок, использующих DPI системы при перехвате и фильтрации трафика можно выделить: подмена DNS-ответов; перенаправление обращений к сторонним DNS-серверов на серверы, принадлежащие провайдеру; блокировка за IP-адресом; блокировка всех поддоменов заблокированного домена; фильтрация URL на отдельных или всех IP-адресах и/или портах; подмена SSL сертификата для прослушивания HTTPS-трафика (Лабзова , 2017; Логинова , 2021; Мартынова , 2006; Моргун , 2020; Найок , 2020).

Использование особенностей протоколов для обхода DPI

Используя особенности протоколов можно выделить такие способы обхода DPI-блокировок: добавление пробелов или других символов табуляции между методом HTTP (GET, POST и т. п) и URI; смещения букв регистра значение заголовка хоста; удалить пробел между названием заголовка и значением в заголовке хоста; фрагментация на уровне TCP для первого пакета данных; фрагментация на уровне TCP для постоянных сеансов HTTP; отправка поддельных пакетов HTTP с низким значением времени жизни или неправильной контрольной суммой. Таким образом в данном разделе исследованы теоретические возможности использования DPI систем до прослушивания и перехвата DNS трафика. Далее рассмотрим проблемы и возможные подходы по обеспечению защиты DNS трафика.

Современный веб и некоторые другие сетевые протоколы защищены с помощью TLS, но DNS запросы всю свою историю передают в незашифрованном виде. Компании или государства используют это в своих интересах, например, для сбора информации о посещаемые сайты или фильтрации трафика или даже проводить атаки на DNS трафик, так называемый спуфинг запросов с целью перенаправления их на собственный сервер. Даже использование защищенных VPN туннелей не дает стопроцентную гарантию защиты, так как в рамках этой сессии могут использоваться запросы DNS, которые могут отправляться за пределами туннеля и приводить к утечке DNS информации.

DNS проектировался для использования распределенными высоконагруженными сетями доставки контента и не обеспечивает на сегодня достойного уровня защиты трафика пользователей. Это привело к появлению некоторых векторов атак:

- спуфинг DNS запросов: подмена настоящего IP-адреса в кэше сервера вредоносной с целью установления соединения с сервером злоумышленника;
- перехват DNS запросов: перенаправление на вредоносные сайты или с целью сбора статистики и показа рекламы;
- перевязка DNS: установление контроля над сервером, который обслуживает вредоносный домен, с последующей загрузкой и выполнением скриптов в приложении пользователя при посещении других сервисов.

В рамках расширения функций DNS было предложено использование DNSSEC-протокола цифровой подписи DNS записей. При использовании этого подхода к определенным типам записей прилагается подпись, который позволяет рекурсивным резолверам установить, действительно ли именно владелец домена создал эту запись. Данное расширение не использует шифрование, лишь подтверждая подлинность записи, а все DNS-запросы передаются в открытом виде, как и ранее (Астахова , 2013; Бузальская , 2018; Восканян , 2018; Глобальное , 2021; Гусева , 2021). Таким образом, подобные расширение никак не используют шифрование данных, и, соответственно, не решают проблему конфиденциальности информации, передаваемой во время выполнения DNS-запросов, чем и

пользуются, например, производители DPI оборудования, провайдеры, злоумышленники и государственные органы, так как подобные логи с серверов позволяют создать некий цифровой отпечаток пользователя.

Поэтому с целью решения проблемы шифрования DNS предлагаются такие протоколы (Бузальская, 2018; Восканян, 2018; Глобальное, 2021): dnscrypt; DNS-over-TLS (dot); DNS-over-HTTPS (doh); DNS-over-SSH (dos); DNS-over-QUIC (doq).

Dnscrypt является древнейшей попыткой имплементации защиты DNS запросов. Он аутентифицирует связь между DNS клиентом и DNS-резолвером, предотвращает некоторым видам атак и использует криптографические подписи для проверки ответа. К сожалению, хотя и существует достаточно большое количество серверов, которые реализуют поддержку этого протокола, но поддержка для конечных устройств так и не получила широкого распространения, для мобильных клиентов требуется установка дополнительного программного обеспечения, а для мобильных – права суперпользователя. В то же время самым современным протоколом является DNS-over-QUIC, но он, вместе с другими протоколами, на которые он полагается, находятся только на начальной стадии, а их спецификации часто обновляются, чтобы можно было целесообразно имплементировать поддержку для конечных устройств. DNS-overSSH базируется на одном из наиболее часто используемых протоколов прикладного уровня – SSH (Secure Shell – безопасная оболочка), который по умолчанию использует шифрование без использования TLS, но требует TCP. Реализация DNS, работающий на базе SSH приводит к созданию двойного TCP, то есть TCP over TCP, что приводит к значительному снижению быстродействия, а также сложности синхронизации и гарантии доставки.

Согласно проведенного анализа авторами предлагается использование сочетанных методов dot и doh, которые позволяют сразу, без внедрения новых протоколов, с обеспечением обратной совместимости реализовать защищенную передачу трафика. Первый метод большее распространение приобретает на мобильных устройствах, например, входит в реализации Android 9. В то же время второй метод более широкое распространение получил в системах, уже реализуют использование HTTPS, например, браузеры. В данном разделе были рассмотрены наиболее значимые аспекты работы сети, основные понятия и принципы ее построения, обнаружено до сих пор уязвимые места определенных протоколов, а именно, DNS, который базируется на протоколе UDP и не полагается на использование криптографических алгоритмов. Этим пользуются поставщики услуг, государства и злоумышленники в своих целях, используя некоторые схемы атак, а также оборудование DPI. Таким образом, далее будет показан усовершенствованный подход по сокрытию данных, до сих пор передаваемых в открытом виде в сети Интернет, на базе внедрения криптографических методов.

Как можно видеть, этот процесс является рекурсивным: сначала запрос попадает на локальный DNS-резолвер, что может обслуживаться на рабочей станции, дальше, так как, обычно рабочие станции находятся за NAT, то есть за маршрутизатором, то последний отвечает за перенаправление запроса, а также может выступать в роли локального кэширующего DNS-сервера при соответствующих настройках, далее маршрутизатор перенаправляет запрос на некоторый публичный сервер, например, Интернет провайдера или другой компании, обслуживающей соответствующие решения. Если сервер не может найти у себя нужный ответ, запрос будет передан следующему серверу, вплоть до корневого. Как было указано в первом разделе, DPI оборудование обычно устанавливается, в соответствии с текущей схемой, на третьем шаге, и, в соответствии с оригинальной спецификацией DNS-весь трафик на пути своего следования передается в открытом виде.

Согласно поставленной цели, авторы считают целесообразным разработку такого метода доставки DNS запросов к доверенным резолверам, который бы обеспечил конфиденциальность данных, передаваемых и сделал невозможным или существенно затруднило выявление этого типа трафика DPI системами.

Авторы предлагают разработку полноценного локального проксирующего сервера, который может обращаться к доверенным публичным DNS резолверам с помощью протоколов doh и dot. Практическая ценность полученных результатов в данной статье заключается в программной реализации методов защиты трафика от вмешательства DPI систем в среде Visual Studio Code за счет

использования языка программирования Python 3.8, что позволило обеспечить криптографическую защиту трафика. С практической точки зрения для понимания принципов взаимодействия предложенных протоколов авторы предлагают развернуть упрощенную локальную модель, которая состоит из: веб-сервера, сервера, отвечающего за сокрытие DNS запросов и локального DNS-сервера.

Предложенная авторами архитектура, представленная в виде собственного локального проксирующего DNS серверу, который может отправлять DNS трафик хоста к вверенного публичного резолвера посредством формирования соответствующих запросов и получения ответов с поддержкой doh и dot. Таким образом данная реализация может быть использована для обеспечения криптографической защиты трафика, что обычно передается в открытом виде, между локальным устройством и доверенным публичным резолвером.

В качестве примера приводим элементы собственной реализации метода защиты трафика от вмешательства DPI систем на базе использования doh и dot и локального проксирующего DNS сервера. Пример реализован на Python 3.8:

```
@staticmethod
Def doh_resolver(dns_message, sender):
    Ip, port, domain = parse_sender_dict(sender)
    Doh = proto_senders.dohsender(ip, port, domain)
    Return doh.query(dns_message)
@staticmethod
Def dot_resolver(dns_message, sender):
    Ip, port, domain = parse_sender_dict(sender)
    Dot = proto_senders.dotsender(ip, port, domain)
    Return dot.query(dns_message)
@staticmethod
Def resolve_sender_ip(sender_address, bootstrap_ip, hosts_dict):
    If sender_address in hosts_dict:
        Return hosts_dict[sender_address]
    Dns_query = dns.message.make_query(sender_address, dns.rdatatype.A)
    Response = dns.query.udp(dns_query, bootstrap_ip)
    If response.answer:
```

Return response.answer[-1].items[0].to_text()
Для проведения тестирования корректности авторской разработки используются программный интерфейс на языке Python, утилита curl или веб-браузер, а для эмуляции DPI используется программа Wireshark для просмотра интернет-пакетов.

Основным элементом имплементации локальной архитектуры, отражающий возможность защиты DNS-трафика является внедрение сервера, который реализует шифрование этого типа трафика (doh и dot сервер) и выступает в роли прокси сервера между приложением, которое поддерживает генерирование запроса в нужном формате-с одной стороны, а с другой – непосредственно DNS сервером.

Авторская программа запускается посредством вызова файла main.py через интерпретатор с указанием параметром типа защищенного подключения к публичному резолвера.

Так как защищенное соединение предполагает использование доменных имен, то для первого запроса резолвинга адреса сервера, куда будут поступать защищены запросы, используется, так называемая, bootstrap адрес, то есть адрес также DNS-сервера, но в виде IP адреса. Также программа позволяет выбирать домены, для которых не нужно использовать защищенное соединение, обычно, это будет полезно для использования серверов синхронизации времени. Firefox и Google Chrome, которые могут использовать системную переменную SSLKEYLOGFILE, для того чтобы хранить ключи шифрования, которые можно будет использовать для дешифровки трафика. Сначала нужно запустить файл, содержащий следующую конфигурацию:

```
@echo off
```

Set SSLKEYLOGFILE=keylogfile.txt
Firefox.exe

Таким образом, все ключи шифрования будут храниться в указанный файл до тех пор, пока открыто окно браузера, в этом случае – Firefox. После записи трафика, для тестирования предложенного решения используем эмуляцию DPI, а именно программу Wireshark, которая будет использовать эти ключи для дешифровки трафика, что даст возможность убедиться в том, что запросы направляются на сервер cloudflare-dns.com, а также имеют соответствующую структуру и заголовки.

Последним тестом является перезапуск локального сервера в режим dot и захват трафика программой Wireshark. Как можно видеть, обмен трафиком происходит по адресу 1.1.1.1, так как на ней находится сервер компании cloudflare, обслуживающий Dot соединение, и портом 853, что соответствует описанной спецификации протокола.

Таким образом, данное тестирование позволяет утверждать, что весь DNS-трафик будет пересылаться через защищенный канал на местах, где возможно установка элементов DPI систем для прослушивания информации.

Заключение

В данной статье был проведен детальный анализ DPI системы и их основных компонентов, а также рассмотрены способы сокрытия информации от подобных систем, используя особенности протоколов и новых реализаций (Проценко, 2021). Принцип действия этих протоколов основывается на исследовании до сих пор уязвимых мест стандартов, а именно DNS-запросов с учетом особенностей функционирования типовых сетевых протоколов, с которыми имеет дело большинство пользователей сети Интернет. На базе этих исследований авторами достигнуты следующие результаты: рассмотрены и развернуты собственную локальную реализацию основных компонентов сети; исследован поток трафика от клиента к нужному ресурсу; проведен анализ взаимодействия протоколов с целью убеждения в том, что трафик между узлами с установленным оборудованием для фильтрации трафика является защищенным. Также был реализован собственный комплекс локального проксирующего сервера на языке программирования Python 3.8, и проведено его тестирование на реальной системе. Этот комплекс позволяет устанавливать защищенное соединение с другими доверенными серверами на базе использования протоколов doh и dot, и делает невозможным или значительно усложняет возможность использования DPI систем на границе обычных мест их установки. Несмотря на достижения цели работы практическая ценность этих решений является актуальной и необходимой для большинства пользователей и систем. Предложенное решение локального проксирующего сервера может быть развито и дальше (Семёнова, 2016).

Например, внедрены реализацию локального кэширования или добавлена возможность создавать более точные правила для определенных доменов и их поддоменов, а реализован тестовый doh сервер может быть развернут на вверенном выделенном сервере за пределами возможных точек установки фильтрующего оборудования, что позволит полностью контролировать собственный трафик для резолвинга доменных имен.

Список литературы

1. Антонова Д.А., Оспенникова Е.В. Методологические основы продуктивного обучения // Пед. образование в России. 2020. № 6. С. 163-173.
2. Астахова Л.В. Понятие информационной компетенции специалиста: когнитивный подход // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2013. Т. 5. № 4. С. 10-16.
3. Бузальская Е.В. Тест-эссе как подвид академического эссе: характеристики жанра // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 39-42.
4. Восканян С.К. Эссе как жанр письменной речи: цели и задачи // Вестник Моск. ун-та. Серия 19 «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2018. № 2. С. 95-102.

5. Глобальное исследование «Доверие к цифровым технологиям» 2021. Кибербезопасность вступает в пору зрелости / РЖС. <https://www.pwc.ru/ru/publications/dti-2021/e-version-digital-trust-insights-2021-in-russian.pdf>
6. Гусева А.Х. Формат комментированной эссе-презентации как мотивационный ресурс подготовки итоговой аттестационной работы // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 32. С. 2116-2121.
7. Лабзова И.Ю. Теория самоопределения и её применение в зарубежной образовательной практике // Человек и образование. 2017. № 3 (52). С. 152-156.
8. Логинова М.П. Философия американского образования: от истины до мнения // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4 «Педагогика. Психология». 2021. № 60. С. 22-36.
9. Мартынова А.Г. Обучение академическому письменному дискурсу в жанре экспозиторного эссе: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2006. 207 с.
10. Моргун Е.А. Академический дискурс: эссе как жанр академического письма // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы: сб. ст. участников Ежегод. всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. М., 2020. С. 260-265.
11. Найок О.Б. Средства смысловой целостности и прагматического воздействия в иллюстрированном эссе // Вестник Моск. гос. лингвист. ун-та. Гуманитарные науки. 2020. № 9 (838). С. 93-107.
12. Проценко А. Работодатели оценили уровень подготовки выпускников вузов // Рос. газ. 2021. <https://rg.ru/2021/09/07/rabotodateli-ocenili-uroven-podgotovki-vypusnikov-vuzov.html>
13. Семёнова Т.В. Проблемы организации продуктивной образовательной деятельности студентов вуза // Наука и образование: новое время. 2016. № 3. С. 99-103.

A method of protecting traffic from interference by DPI-information systems of universities based on the use of DOT and DOT protocols

Vladimir VI. Figurchikov

student

Moscow Polytechnic University

Moscow, Russia

Soufigurch@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Gamzat A. Salihov

student

ITMO National Research University

Moscow, Russia

Salihhhhhh@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Kseniya O. Blohina

student

ITMO National Research University

Moscow, Russia

kseniablokhina99@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Idel F. Hakimov

student

Ufa State Aviation Technical University

Ufa, Russia

idel2000xf@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Alina R. Hakimova

student

Russian State Agrarian University — K. A. Timiryazev Agricultural Academy

Moscow, Russia

Aruahaxxx@ya.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 27.04.2022

Accepted 26.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/d7888-7143-4235-q

Abstract

The issue of ensuring information security and user privacy on the Internet is very multifaceted and complex. On the one hand, the global network is becoming more secure: the world's leading IT companies are developing and actively implementing new network standards and protocols, which makes the Internet safer, faster and more efficient for both ordinary average users and corporate clients. The former get the opportunity at any time to quickly access the necessary information or resources to meet their own needs. Corporations, in turn, thanks to various kinds of statistical data, have the opportunity to plan their business processes more clearly and efficiently, correlating them with the needs of customers. On the other hand, such globalization and structuring of information processes has negative consequences. Based on the data collected by IT corporations and providers, it is possible to completely compromise not only an individual, but also large enterprises. Therefore, the problem of protecting personal data on the Internet is becoming more acute every year, because the more accessible and widespread the global network becomes, the less chance of anonymity remains for average users, and confidential data of various companies and organizations become more vulnerable to unauthorized access to them, violation of their integrity and accessibility. DPI systems are increasingly being used to monitor and filter traffic, as well as to block protocols.

Keywords

information security, hacking, cyber attack, DPI.

References

1. Antonova D.A., Ospennikova E.V. Metodologicheskie osnovy produktivnogo obuchenija // Ped. obrazovanie v Rossii. 2020. № 6. S. 163-173.
2. Astahova L.V. Ponjatie informacionnoj kompetencii specialista: kognitivnyj podhod // Vestnik JuUrGU. Serija «Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki». 2013. T. 5. № 4. S. 10-16.
3. Buzal'skaja E.V. Test-jesse kak podvid akademicheskogo jesse: harakteristiki zhanra // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2018. T. 7. № 1 (22). S. 39-42.
4. Voskanjan S.K. Jesse kak zhanr pis'mennoj rechi: celi i zadachi // Vestnik Mosk. un-ta. Serija 19 «Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija». 2018. № 2. S. 95-102.

5. Global'noe issledovanie «Doverie k cifrovym tehnologijam» 2021. Kiberbezopasnost' vstupaet v poru zrelosti / RZhS. <https://www.pwc.ru/ru/publications/dti-2021/e-version-digital-trust-insights-2021-in-russian.pdf>
6. Guseva A.H. Format kommentirovannoj jesse-prezentacii kak motivacionnyj resurs podgotovki itogovoj attestacionnoj raboty // Innovacii. Nauka. Obrazovanie. 2021. № 32. S. 2116-2121.
7. Labzova I.Ju. Teorija samoopredelenija i ejo primenenie v zarubezhnoj obrazovatel'noj praktike // Chelovek i obrazovanie. 2017. № 3 (52). S. 152-156.
8. Loginova M.P. Filosofija amerikanskogo obrazovanija: ot istiny do mnenija // Vestnik Pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Serija 4 «Pedagogika. Psihologija». 2021. № 60. S. 22-36.
9. Martynova A.G. Obuchenie akademicheskomu pis'mennomu diskursu v zhanre jekspozitor-nogo jesse: dis. ... kand. ped. nauk. Omsk, 2006. 207 s.
10. Morgun E.A. Akademicheskij diskurs: jesse kak zhanr akademicheskogo pis'ma // Professional'no-orientirovannoe obuchenie jazykam: real'nost' i perspektivy: sb. st. uchastnikov Ezhegod. vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem. M., 2020. S. 260-265.
11. Najok O.B. Sredstva smyslovoj celostnosti i pragmaticheskogo vozdejstvija v illjustrirovannom jesse // Vestnik Mosk. gos. lingvist. un-ta. Gumanitarnye nauki. 2020. № 9 (838). S. 93-107.
12. Procenko A. Rabotodateli ocenili uroven' podgotovki vypusknikov vuzov //Ros. gaz. 2021. <https://rg.ru/2021/09/07/rabotodateli-ocenili-uroven-podgotovki-vypusknikov-vuzov.html>
13. Semjonova T.V. Problemy organizacii produktivnoj obrazovatel'noj dejatel'nosti studentov vuza // Nauka i obrazovanie: novoe vremja. 2016. № 3. С. 99-103.

Технологии психолого-педагогического сопровождения студентов с проявлениями тревожности в воспитательно-образовательном процессе

Ирина Петровна Введенская

кандидат медицинских наук, ассистент
Самарский государственный медицинский университет
Самара, Россия
wasily10@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Марина Валентиновна Манжос

доктор медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой внутренних болезней
Медицинский университет «Реавиз»
Самара, Россия
manjos.mv@reaviz.ru
 0000-0000-0000-0000

Ольга Борисовна Никонова

Почётный работник общего образования Российской Федерации
МБОУ «Гимназия №2»
Самара, Россия
olga-nik_va@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 03.04.2022

Принята 14.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/f4328-5308-8278-k

Аннотация

Сложные социально-экономические изменения, которые происходят в современном обществе, требуют от рядового человека устойчивости к стрессовым ситуациям, быстрой и конструктивной адаптации к переменным условиям существования, конкурентоспособности, поскольку без этого невозможно прогрессивное развитие личности. Цель статьи – проанализировать технологии психолого-педагогического сопровождения детей с проявлениями тревожности в воспитательно-образовательном процессе. Материалы и методы. Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, обобщение научной литературы по проблеме исследования); эмпирические (беседа, констатирующий и формирующий эксперимент, сравнение, тестирование: методики на определение уровня тревожности как личностного свойства и как состояния; оценки проявлений тревоги; диагностики феномена социального интеллекта (способности понимать намерения, чувства и эмоциональное состояние человека посредством вербальной и невербальной экспрессии); оценки социально-коммуникативной компетентности для выявления способности к сотрудничеству, ведению дискуссий и восприятие критики; математико-статистические и интерпретационные (анализ, синтез, систематизация полученных данных для их наглядного отображения). Статистическая обработка эмпирических данных и их графическое отображение осуществлено с помощью статистического пакета SPSS Statistics версия 17.0 и стандартного пакета программы MS Excel. Результаты. На основе выбранной программы эмпирического исследования и выделенных эмпирических показателей были исследованы особенности влияния тревожности на развитие социального интеллекта студентов в процентном соотношении. В результате проведенного анализа, выявлено, что студенты профессий типа «человек-человек», а именно

социономического профиля обучения, имеют преимущество в обеспечении эффективности развития социального интеллекта как детерминанты профессионального становления. Студенты профессий типа «человек-знаковые системы» (физико-математический профиль обучения) тоже имеют достаточное количество высоких показателей результатов исследования. Относительно респондентов профессий типа "Человек-природа" (естественный профиль обучения), на основании сравнительного анализа, можно утверждать, что исследуемый контингент имеет преимущество только по низким показателям. Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты исследования могут использоваться профильными специалистами для улучшения результатов собственных исследований.

Ключевые слова

сопровождение детей, тревожность, воспитательный процесс, технологии.

Введение

Студенческий возраст приходится преимущественно на период поздней юности или ранней взрослости. В это время заканчивается физическое созревание организма, приобретает та степень духовной зрелости, которая позволяет самостоятельно решать вопросы выбора профессии, участия в производственном труде после окончания школы или высшего учебного заведения (Alemdar, 2017). Именно период ранней взрослости является самым продуктивным творческим периодом жизни человека, когда раскрываются потенциальные возможности, завершается общее соматическое развитие и половое созревание, физическое развитие достигает своего пика. Этот возраст характеризуется высоким уровнем интеллектуальных возможностей, творческих, спортивных и профессиональных достижений. В возраст юности и молодости, когда человек со всей свежестью наблюдает мир, она может породить такие научные проблемы, и в таком количестве, что на решение их надо будет отдать все последующие годы (Ewalt, 2015).

Предлагается рассматривать студента как человека определенного возраста и как личность с трех сторон: психологической, социальной и биологической. С психологической стороны развитие студента реализуется через систему его переживаний, установок, осознания своего внутреннего мира, своих психологических качеств и возможностей с точки зрения перспектив дальнейшего самостоятельного жизни, что проявляется в общении и взаимоотношениях со старшими и сверстниками, восприятие референтной группы, в отношении к учебе и отдельных учебных предметов (Batliner, 2018). Социальная сторона студенческого возраста появляется в общественных отношениях, деятельности, социальной позиции студента как представителя социальной студенческой группы, исполнителя функций ученика в высшей школе (Achieve, 2013). Биологическая сторона характеристики студента, включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, черты лица, цвет кожи. Эта сторона в основном обусловлена наследственностью и врожденными задатками, но в определенных пределах может изменяться под влиянием условий жизни. Изучение этих сторон характеризуют студенческий возраст как период достижения наивысших, "пиковых" результатов, которые базируются именно на процессах биологического, социального и психологического развития (Carobianco, 2014).

Существует такое определение студенческого возраста: «Воспитание специалиста, общественного деятеля и гражданина, освоения и консолидация многих социальных функций, формирование профессионального мастерства – все это составляет особый и важный для общественного развития и становления личности период жизни, который обозначается как студенческий возраст». По результатам лонгитюдного исследования было установлено, что студенческий возраст – «золотая пора человека» – сенситивный период для развития основных социогенных потенций человека как личности, во время которого происходит формирование профессиональных, мировоззренческих и гражданских свойств будущего специалиста, развитие профессиональных способностей и восхождение к вершинам творчества, как становление интеллекта и стабилизации черт характера, преобразование мотивации и всей системы ценностных ориентаций, формирование социальных ценностей в связи с профессионализацией (Лысых, 2014). Исследование познавательной деятельности студентов

показывают, что студенческий возраст – это пора сложнейшего структурирования интеллекта. "Ядро" интеллекта человека этого возраста характеризуется постоянным чередованием пиков то одной, то другой, функции входящих в это ядро (Apedoe, 2013; Лысых, 2014).

Таким образом, обобщая основные подходы изучения сущности тревожности, можно утверждать, что большинство ученых не разделяют, а даже отождествляют понятия «тревоги» и «тревожности», придавая их функциям, детерминантам и механизмам схожий смысл (Ершов, 2010). Поэтому данная проблема является многоаспектной и неоднозначной, что свидетельствует о важности ее решения в современных научных исследованиях.

Материалы и методы исследования

Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, обобщение научной литературы по проблеме исследования); эмпирические (беседа, констатирующий и формирующий эксперимент, сравнение, тестирование: методики на определение уровня тревожности как личностного свойства и как состояния; оценки проявлений тревоги; диагностики феномена социального интеллекта (способности понимать намерения, чувства и эмоциональное состояние человека посредством вербальной и невербальной экспрессии); оценки социально-коммуникативной компетентности для выявления способности к сотрудничеству, ведению дискуссий и восприятие критики; математико-статистические и интерпретационные (анализ, синтез, систематизация полученных данных для их наглядного отображения). Статистическая обработка эмпирических данных и их графическое отображение осуществлено с помощью статистического пакета SPSS Statistics версия 17.0 и стандартного пакета программы MS Excel.

На общих психологических принципах тревожность определяется как многоплановое системное явление, проявляющееся на всех уровнях психической активности личности и может быть охарактеризована количественно (по уровню интенсивности проявления: низкая, умеренная, высокая), качественно (по разновидностям, то есть, в зависимости от того, какой аспект личности фрустрирован со стороны социального окружения: школьная (гностический), самооценная (аффективный), межличностная (поведенческий)) и содержательно (по детерминантами: ситуативная и личностная тревожность) (Batliner, 2018).

В психологической литературе термин "ситуативная тревожность" используется для обозначения относительно устойчивого психического свойства с тенденцией к переживанию состояния тревоги в реальных или мнимых условиях социального взаимодействия (Минзов, 2018). Зато для обозначения устойчивой личностной свойства, что со временем занимает ведущее место в структуре психики, применяется термин «личностная тревожность» – как резистентная психологическая свойство, что демонстрирует склонность личности к антиципации фрустрации ее важнейших возрастных и социальных потребностей, тенденцию к чрезмерной персонализации ситуации с наличием широкого круга релевантных самооценке угроз (Batliner, 2018).

Большинство исследователей (Apedoe, 2013; Ballyns, 2018; Batliner, 2018; Berland, 2013; Capobianco, 2014; Dyer, 2008; Ewalt, 2015; Moore, 2015; Purzer, 2019; Purzer, 2014; Radcliffe, 2015; Борисенко, 2015; Глинченко, 2009; Евдокимов, 2009) придерживаются общего мнения относительно того, что тревожность – индивидуально-психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к переживанию состояния тревоги при ожидании неблагоприятного развития событий. Непосредственно данную точку зрения разделяют и российские психологи, посвятившие свои работы изучению этого явления.

Изучая особенности интеллектуального развития тревожных детей, ставит акцент на деструктивном воздействии тревожности. В своих исследованиях автор показала, что высокий уровень тревожности негативно влияет на интеллектуальное развитие, прежде всего в напряженных ситуациях, уровень умственной работоспособности вызывает неуверенность в собственных возможностях, ограничивает пространство персонального взаимодействия (Berland, 2013).

В ряде своих исследований ученые изучают реактивную и личностную тревожность как проявление возможных противоречий в «Я-концепции», как сигнал, что свидетельствует о

посягательстве на целостность «образа Я». Автором было определено статистически достоверный отрицательный связь между личностной тревожностью и уровнем внутреннего локуса контроля, а положительный – нейротизмом. Таким образом, при повышении уровня личностной тревожности у индивидов будет снижаться уровень внутреннего контроля, а показатели по нейротизму расти, и наоборот, при снижении тревожности будет расти внутренний контроль и снижаться нейротизм (Калашников, 2020).

Проанализировав и обобщив массив психологической литературы, полагаясь на основные подходы согласно концептуализации понятия «социальный интеллект», мы охарактеризовали его как специальную специфическую способность, что обеспечивает эффективность социальной активности личности и отражает своеобразие организации ментального опыта в сфере социального взаимодействия (Норкина, 2015). Часто его описывают с помощью системы конструкторов, которые обеспечивают продуктивность различных межличностных влияний, таких, в частности, как умение получать необходимую информацию, правильная оценка людей, психологическая защита, имплицитные представления, адекватная самооценка в коммуникативной сфере, толерантность в контактах, способность усваивать нетрадиционный опыт.

Результаты и обсуждение

На основе выбранной программы эмпирического исследования и выделенных эмпирических показателей влияния тревожности на развитие социального интеллекта студентов была сформирована схема психологического анализа полученных данных и их интерпретации, которая отразила последовательность и логичность полученных результатов исследования (Радиононская, 2015). В свою плоскость она включила следующие положения:

Во-первых, исследованы особенности влияния тревожности на развитие социального интеллекта студентов в процентном соотношении по эмпирическим показателям, которое отражено в таблицах 1-3.

Таблица 1. Процентное соотношение результатов исследования студентов по методике исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливана

Методический инструментарий/ (субтесты)	Эмпирические показатели	Профиль обучения	Процентное соотношение (%)	
			Высокий уровень	Низкий уровень
Субтест 1 «истории из-за завершения»	Социальное прогнозирование	Социономический	34,3	18,6
		Естественный	17,1	30
		Физикоматематический	24,3	10
Субтест 2 «группы экспрессии»	Способность к саморегуляции	Социономический	8,6	17,1
		Естественный	4,3	35,7
		Физикоматематический	12,9	15,7
Субтест 3 «вербальная экспрессия»	Социальная адаптация	Социономический	25,7	25,7
		Естественный	4,3	50
		Физикоматематический	24,3	20
Субтест 4 «истории с дополнением»	Социальное взаимодействие	Социономический	57,1	0
		Естественный	0	72,9
		Физикоматематический	0	60

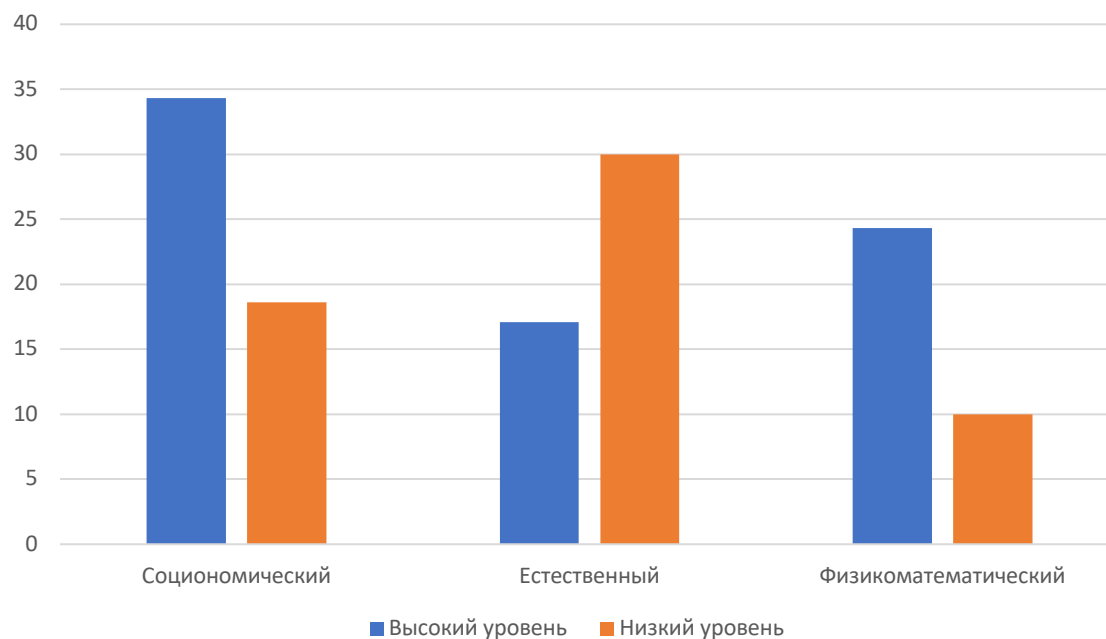


Рисунок 1. Процентное соотношение результатов исследования студентов по методике исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливана (субтест 1)

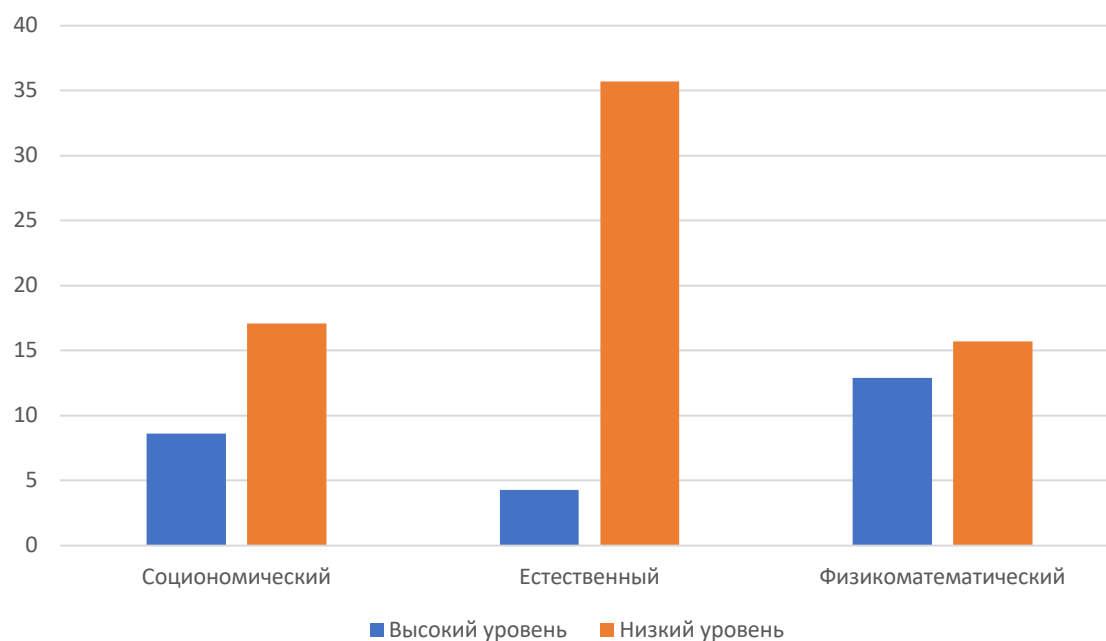


Рисунок 2. Процентное соотношение результатов исследования студентов по методике исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливана (субтест 2)

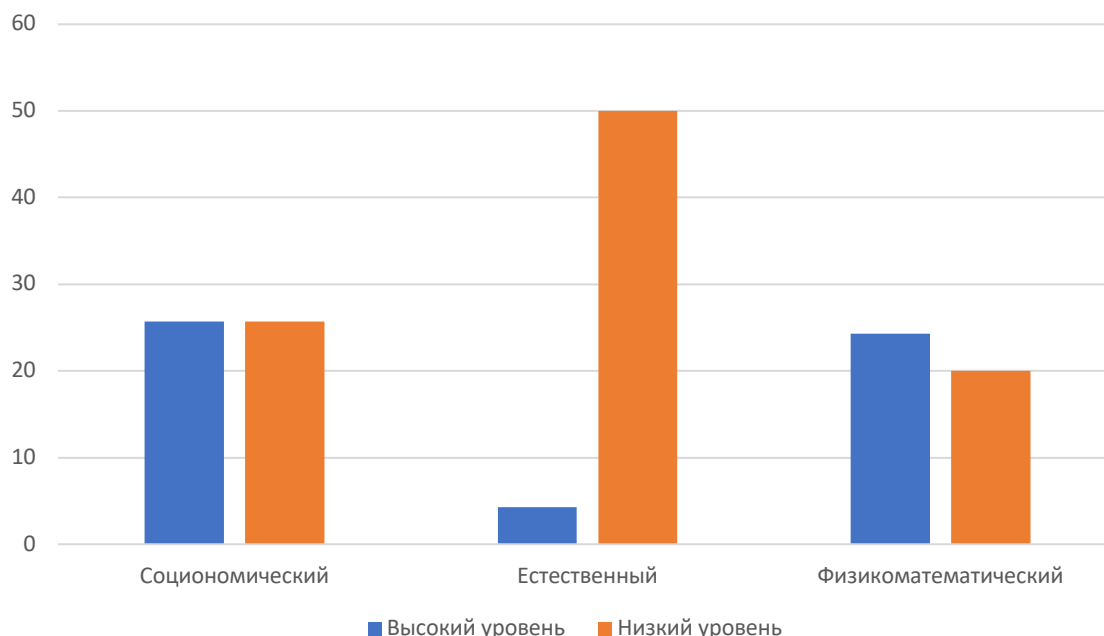


Рисунок 3. Процентное соотношение результатов исследования студентов по методике исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливана (субтест 3)

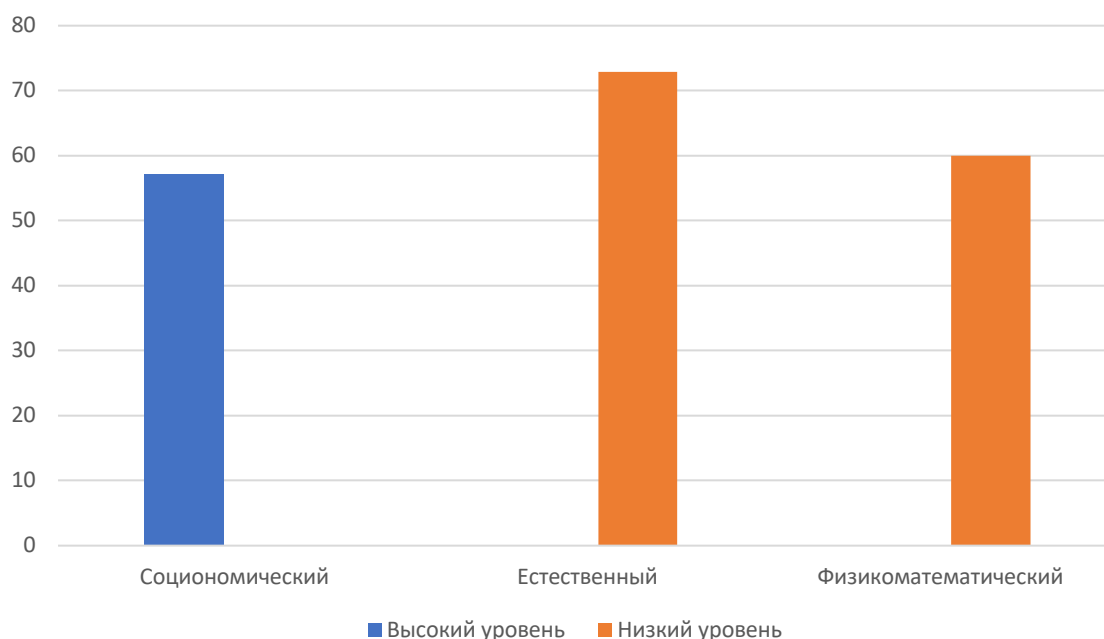


Рисунок 4. Процентное соотношение результатов исследования студентов по методике исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливана (субтест 4)

Данные, представленные в таблице 1, демонстрируют уровень социального интеллекта (интегрального фактора познания поведения) студентов по профессиям типа «человек-человек», «человек-природа», «человек-знаковая система».

Согласно результатам данной методики, которая является ведущим диагностическим материалом исследования, мы можем наблюдать в исследуемых выборках наличие высоких и низких показателей в процентном соотношении. Высокие показатели по субтестом № 1 «Истории из-за завершением» преобладают у студентов социально-экономического профиля обучения, профессии по типу «человек-человек» (34,3%), что свидетельствует о способности предвидеть последствия поведения.

Обратим внимание на то, что низкие результаты по эмпирическим показателем «социальное прогнозирование» преобладают у студентов естественнонаучного профиля обучения (30%), а именно у респондентов по типу профессии «человек-природа», что указывает на недостаточное понимание связи между поведением и его последствиями. Такие люди часто ошибаются, попадают в конфликтные ситуации, потому что неверно трактуют результаты своих действий или поступков других участников коммуникации. Они плохо ориентируются в общепринятых нормах и правилах поведения (Ступина, 2018).

Исследования с субтестом № 2 «Группы экспрессии» показали следующие результаты, а именно высокие показатели по данному субтесту присущи студентам физико-математического профиля обучения (12,9%).

Низкий уровень в процентном соотношении по данному субтесту показали студенты естественного профиля направления (35,7%), это свидетельствует о плохом владении невербальной коммуникацией, которая закладывается в онтогенезе и вызывает большую уверенность, чем вербальные средства коммуникации. В процессе коммуникации данному респондентам свойственно ориентироваться на вербальное содержание взаимодействия, следствием чего может быть неправильное трактование смысла слов собеседника, так как не учитывается (или неправильно учитывается) невербальные реакции, которые сопровождают процесс коммуникации.

По данным результатам субтеста № 3 «вербальная экспрессия», эмпирическим показателем которой является социальное взаимодействие, высокий уровень показали респонденты социномического профиля направления (25,7%).

Обобщив вышеуказанную информацию, можно утверждать, что представители профессий типа «человек-человек» имеют преимущество к социальному прогнозированию, способности к саморегуляции, социальному взаимодействию и социальной адаптации, которые являются основными составляющими структуры социального интеллекта. Высокий уровень социального интеллекта обеспечивает представителей данных профессий обладать способностью извлекать максимум информации о поведении людей.

Таким людям свойственна контактность, открытость, тактичность, доброжелательность и сердечность, а также тенденция к психологической близости в общении. Респонденты, которые составили выборку социномического профиля обучения, продемонстрировали способность поддерживать оптимальный психологический климат в коллективе, проявили интерес, смекалку и находчивость к работе чем другие респонденты исследования. Следует заметить, что студенты физико-математического профиля обучения тоже показали достаточный уровень социального интеллекта. Несмотря на то, что основным предметом труда для них являются условные знаки, цифры, коды, природные или искусственные языки. Возможно наличие высоких результатов исследования социального интеллекта у представителей профессий типа «человек-знаковые системы» указывают на достаточный уровень развития их когнитивной сферы (социальное прогнозирование, знание, мышление, перцепция, память), что является основным структурным компонентом социального интеллекта. Респондентов естественнонаучного профиля направления, которые составили выборку профессий типа «человек-природа», по данным отраженным в таблице 1, мы видим, что они доминируют в процентном соотношении по низким результатам исследования социального интеллекта. Можно допустить такому выводу, что лица данного профессионального направления, недостаточно включены в социальные процессы, так как специфика условий будущей специальности требует непосредственного взаимодействия с флорой и фауной, а именно в системе взаимоотношений «человек-природа» в противовес будущим специалистам по типу профессий «человек-человек».

Таким образом, обобщая вышеописанную информацию, можно сделать вывод, что определяющее значение социальный интеллект приобретает у представителей социномического профиля обучения (профессий типа «человек-человек»), деятельность которых осуществляется непосредственно во взаимодействии с другими людьми. Им присуще умение правильно воспринимать и интерпретировать поведение людей, их стремления, мотивы и цели, прогнозировать и направлять их действия; осознавать собственные эмоциональные реакции и способность к саморегуляции,

обусловленные профессиональным становлением будущих специалиста, которые будут работать в системе «человек-человек». Поскольку социальный интеллект является профессионально важной, системной характеристикой будущих специалистов, особенно представителей, деятельность которых осуществляется в профессиональной среде «человек-человек» (Batliner, 2018).

Для более детального исследования особенностей влияния тревожности на развитие социального интеллекта мы обнаружили среднее значение и дисперсию в исследуемых группах (см. табл. 2).

Таблица 2. Значения средних и дисперсии исследования особенностей влияния тревожности на развитие социального интеллекта студентов (N=205)

Эмпирические показания	Группы исследуемых					
	Социономический профиль обучения (СПО), N=70		Естественный профиль обучения (ЕПО), N=70		Физикоматематический профиль обучения (ФМПО), N=65	
	М	D	М	D	М	D
Социальное прогнозирование (А)	3,157	0,685	2,871	0,461	3,153	0,507
Саморегуляция (В)	2,914	0,253	2,628	0,468	2,907	0,428
Социальная адаптация (С)	3,057	0,692	2,442	0,54	3,030	0,811
Социальное взаимодействие (D)	2,342	0,402	2,171	0,346	2,307	0,31
Социально-коммуникативная неуклюжесть (Е)	8,6	29,37	10,742	27,84	11,661	43,04
Нетерпеливость к неопределенности (F)	10,6	11,6	10,67	10,28	10,692	11,997
Конформность (G)	6,571	11,29	6,614	7,196	5,384	8,709
Доминирование (H)	13,428	9,69	12,014	13,32	12,676	9,94
Стремление к успеху (I)	8,985	33,81	11,357	17,22	10,707	30,147
Фрустрационная нетолерантность (J)	8,657	20,98	9,7	16,33	7,523	20,128
Проявление тревожности (K)	20,585	57,46	23,142	61,23	21,276	65,14
Ситуативная тревожность (L)	40,642	118,46	41,285	81,714	42,461	106,62
Личностная тревожность (M)	44,4	85,22	45,185	63,43	44,184	85,59

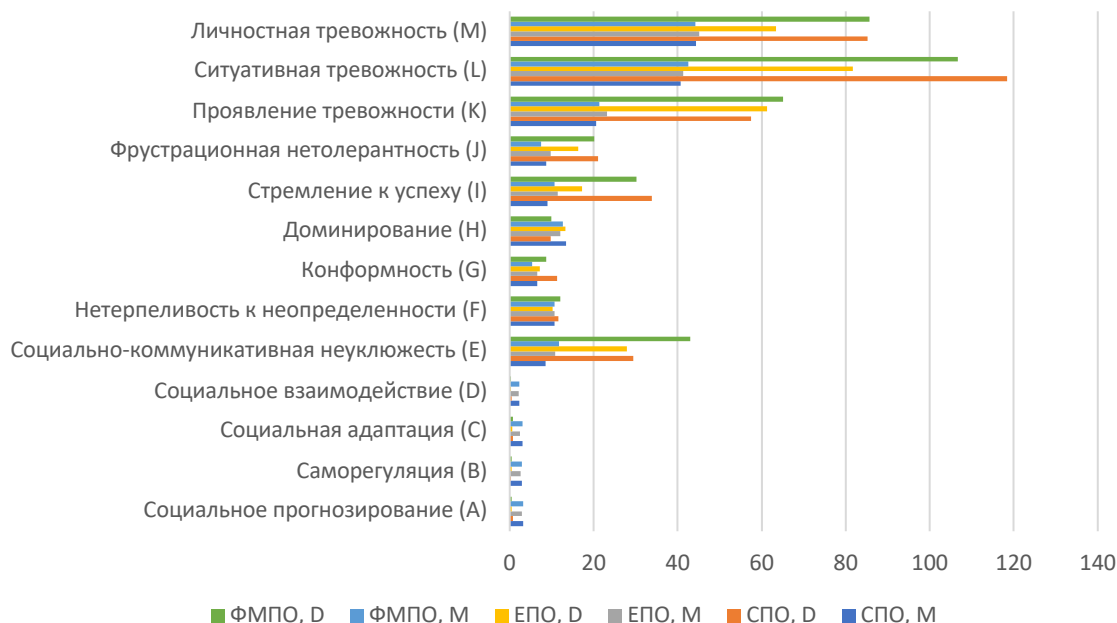


Рисунок 5. Значения средних и дисперсии исследования особенностей влияния тревожности на развитие социального интеллекта студентов (N=205)

Во-вторых, на основе полученных результатов мы провели сравнительный анализ с помощью непараметрического Н-критерия Крускала-Уоллиса. Анализ результатов исследования по данным критерия показал статистически значимую разницу между группами испытуемых по эмпирическим показателям «социальное прогнозирование» ($p \leq 0,05$), «саморегуляция» ($p \leq 0,05$), «социальная адаптация» ($p \leq 0,001$), «социально-коммуникативная неуклюжесть» ($p \leq 0,05$), «конформность» ($p \leq 0,05$), «стремление к успеху» ($p \leq 0,05$), «фрустрационная нетолерантность» ($p \leq 0,05$), «проявление тревожности» ($p \leq 0,05$) и «ситуативная тревожность» ($p \leq 0,05$). Таким образом, у студентов социономического, естественного и физико-математического профилей обучения уровень выразительности исследуемых показателей меняется, то есть существует неслучайная разница при переходе от одной выборки к другой.

Многие исследования осуществлены в рамках изучения данных понятий, но целью нашего исследования является теоретическое обоснование особенностей влияния тревожности на развитие социального интеллекта, которое является недостаточно разработанным в психологической науке. Для того, чтобы дать четкую характеристику взаимосвязи тревожности и социального интеллекта, необходимо обратиться к определению понятий влияния и развития. В психологической литературе авторы по-разному трактуют понятие «влияние» и «развитие», но все равно соблюдают их терминологической основы. Автор толкует данное понятие как изменение ментальной модели мира, или системы ментальных моделей (менталитета), а также как обретение нового смысла; как реинтерпретацию личного опыта. Саморазвитие определяется переструктурированием, амплификацией, реинтерпретацией, реконструкцией ментальных моделей мира, перестройкой связей между ними на всех уровнях в метаментальной модели (системной модели, которая и определяет личность) (Purzer, 2019; Purzer, 2014; Radcliffe, 2015; Борисенко, 2015).

Понятие «воздействие» является очень широким в научной литературе, так как имеет значительную видовую классификацию («психологическое влияние», «межличностное влияние», «акмеологическое влияние» и др.), но нас интересует само понятие влияния в целом. Предлагаем понимать влияние как взаимодействие двух и более систем, при котором функционирование одной системы становится причиной определенных изменений в структуре, состоянии хотя бы одной из двух взаимодействующих систем (Минзов, 2018).

Определив основные понятия данного раздела, мы попытаемся охарактеризовать влияние тревожности на развитие социального интеллекта с помощью основательных теорий изучения тревожности на основе теории функциональных систем. В своей теории ученый (Sarobianco, 2014) вводит понятие системнообразующего фактора и считает, что именно тревожность и является этим универсальным фактором:

- обуславливает структуру личности Ид, Эго и Суперэго;
- охватывает все стадии психосоциального развития личности;
- стимулирующим, направляющим, но и тормозящим, взаимосвязанным с фундаментальными эмоциями в теории эмоций;
- мотивационным фактором;
- фактором, который генерирует творческую деятельность личности.

Таким образом, идея относительно системнообразующего фактора необходимо применять по отношению к тревожности, как фактора, который в совокупности с инстинктом, потребностью, мышлением и творчеством, обеспечивает процесс самоактуализации личности, которая лежит в основе социального интеллекта.

В свою очередь, сделан акцент на социальном направлении тревожности, а именно на ее связи с потребностями, тревожностью и развитием «Я», а также показал, что целью проявления тревожности является расширение сознания.

Э. Фромм (Калашников, 2020) подчеркнул, что основным источником тревожности, внутреннего беспокойства является переживание отчужденности, связанное с представлением человека о себе как отдельной личности, и в связи с этим ощущает свою беспомощность перед силами природы и социума.

Ученые тоже придерживаются мнения, что по своей сути человек является социальным, а тревожность преодолевается расширением социальных взаимосвязей (Purzer, 2019). Вопрос взаимосвязи тревожности и социального интеллекта косвенно затрагивает и Х. Лидделл в своей теории планирования будущего (Purzer, 2014). По его мнению, уникальные творческие способности человеческого разума и тревожность человека имеют один источник: и оно является следствием межличностной и внутриличностной природе человека (Apedoe, 2013; Ballyns, 2011; Batliner, 2018; Berland, 2013).

На основе выше сказанного можно сделать вывод, что тревожность индивидуума является своеобразным пусковым механизмом, с помощью которого запускаются процессы мышления и творчества, которые побуждают человека к выбору, трансформации, самоактуализации и самосознания. Но несмотря на то, что некоторый уровень тревожности в норме свойственен всем людям и является необходимым для оптимального приспособления человека к действительности, ее наличие, как устойчивое образование, свидетельствует о нарушениях в личностном развитии, что препятствует нормальному развитию, деятельности и общению (Ewalt, 2015).

Термин «модель» (от лат. «modulus», что означает мера и образец) представляет собой средство научного познания, является представителем оригинала и заменителем прототипа, который удобен для изучения и может переносить полученные знания на исходный объект. Это система, которая характеризуется существенными структурными свойствами, которые охватывают только те характеристики прототипа, которые важны в определенной ситуации и которые выступают объектом изучения – поэтому модель соответствует оригиналу (Dyer, 2008; Purzer, 2014).

На основе выше указанных положений сформулированы цель и задачи тренинговой программы.

Цель тренинга: активизация личностных ресурсов, обеспечивающих эффективность развития социального интеллекта путем повышения социально-психологической компетентности студентов; формирование активной социальной позиции участников; развитие способности адекватно воспринимать и оценивать поведение с учетом паттерны социального и профессионального контекста.

Основными задачами тренинга являются:

- 1) углубление знаний студентов о социальном интеллекте как детерминанта профессионального становления;

2) развитие способности понимать логику развития ситуаций межличностного взаимодействия, значения поведения людей в социальных ситуациях;

3) осознание роли межличностных процессов в профессиональной деятельности и умение находить общий язык и поддерживать взаимоотношения с людьми независимо от их убеждений, интересов;

4) совершенствование навыков адекватного межличностного взаимодействия, овладения богатым репертуаром техник общения, адаптация к взаимоотношениям с другими людьми, к требованиям общества или группы;

5) приобретение опыта интерпретации содержания ситуаций совместной деятельности и выбора соответствующих стратегий поведения.

Разработана тренинговая программа, согласно модели структуры социального интеллекта, состоит из трех модулей: уровень потенциальных способностей; уровень актуальных способностей и результативный уровень. Каждый из модулей обусловлен соответствующим компонентом социального интеллекта и включает три занятия: 1 – когнитивным; 2 – эмоциональным; 3 – коммуникативно-регулятивным (поведенческим). На один модуль отводится три дня.

Тренинг предусматривает 10 занятий по 2 академических часа на каждое занятие, что в общей сложности составляет 20 академических часов рабочего времени.

Структура данной тренинговой программы составляет три блока, каждый из которых имеет вводную, основную и заключительную часть.

Вводная часть включала следующие этапы: приветствие (создание позитивной атмосферы, настрой на работу, озвучивание темы и цели занятия); знакомство (установление эмоционального контакта между участниками), принятия повторение правил работы группы (установление и соблюдение групповых норм), ожидания от тренинга (формирование внутренних установок на продуктивную работу). Этой части отводится 10-15% рабочего времени.

Основная часть тренинга направлена на самопознание возможностей и ограничений, эмоциональный самоанализ; выполнение упражнений на углубление эмоционального самосознания, формирования умений управлять эмоциями, компетентности во времени, позитивного мышления, социальной отзывчивости, толерантности к другим, ассертивности поведения, готовности к кооперации и сотворчества; развитие личностной аутентичности, экспрессивности и эмоциональной выразительности. Продолжительность данной части ориентировочно 80% от всего времени занятия.

Заключительная часть предполагает подведение итогов, обсуждение результатов работы участников группы, трудностей во время занятия, а также возможностей применения приобретенного социального опыта. Анализ упражнений и рефлексия охватывают все три структурные компоненты социального интеллекта.

Эта часть занимала около 5-10% рабочего времени.

Методика проведения тренинга основывается на принципе поэтапного развития каждого структурного компонента социального интеллекта путем влияния на каждый показатель определенной составляющей. Инструментарий для проведения тренинговой программы отбирался в соответствии с целью формовочного эксперимента.

Данная схема имеет следующие структурные части:

Ценностно-целевой блок – охватывает цели и задачи развития социального интеллекта как детерминанты профессионального становления студентов. Целью внедрения социально-психологической программы тренинга является активизация личностных ресурсов, обеспечивающих эффективность развития социального интеллекта путем повышения социально-психологической компетентности студентов; развитие способности адекватно воспринимать и оценивать поведение с учетом паттерны социального и профессионального контекста.

Содержательно-методологический блок схемы обусловлен структурой социального интеллекта, в состав которого входят когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Организационный блок структурно-функциональной схемы охватывает: методы и мероприятия социально-психологического тренинга (психогимнастика, беседа, ролевые игры, дискуссия,

информационные сообщения, анализ ситуаций, создание проблемных ситуаций, побуждение к альтернативным решениям, создание ситуаций взаимопомощи, обсуждение в группах, аутосуггестия, проективное рисование, ведение дневника, рефлексия).

Функционально-мотивационный блок схемы основывается на необходимости определения основных функций: планирующая, прогностическая, мобилизационная, саморазвитие, мотивационная, регулятивная, интегральная, адаптивная.

Результативный блок структурно-функциональной схемы эффективности социально-психологической программы тренинга, направленной на развитие социального интеллекта как детерминанты профессионального становления студентов, содержит такие результаты социально-психологического влияния внедренной тренинговой программы: 1) повышение уровня социального интеллекта (развитие структурных компонентов социального интеллекта); 2) обеспечение эффективного профессионального становления студентов; 3) повышение эмоциональной стабильности и адаптации в непредвиденных ситуациях.

Таким образом, предложенная нами структурно-функциональная схема эффективности социально-психологической программы тренинга «Социальный интеллект как детерминанта профессионального становления студентов» раскрывает особенности структурных элементов (блоков), их смысловое наполнение и взаимосвязь. Реализация обозначенной структурно-функциональной схемы предполагает решение ряда задач: осознание себя участниками в системе межличностного общения, восприятии целостности своего социально-психологического бытия среди других людей, развитие социально-перцептивных, коммуникативных способностей, навыков невербального общения, анализу ошибок в межличностном взаимодействии.

Заключение

На основе выбранной программы эмпирического исследования и выделенных эмпирических показателей были исследованы особенности влияния тревожности на развитие социального интеллекта студентов в процентном соотношении. В результате проведенного анализа, выявлено, что студенты профессий типа «человек-человек», а именно социономического профиля обучения, имеют преимущество в обеспечении эффективности развития социального интеллекта как детерминанты профессионального становления. Студенты профессий типа «человек-знаковые системы» (физико-математический профиль обучения) тоже имеют достаточное количество высоких показателей результатов исследования. Относительно респондентов профессий типа "Человек-природа" (естественный профиль обучения), на основании сравнительного анализа, можно утверждать, что исследуемый контингент имеет преимущество только по низким показателям.

По результатам корреляционного анализа в исследуемых группах социономического, естественного и физико-математического профилей обучения, можно констатировать, что тревожность и ее проявления имеют статистически значимые (положительные) взаимосвязи с показателями социального интеллекта. Как следствие, доказано, что тревожность влияет на развитие и формирование социального интеллекта студентов разных профилей обучения, как деструктивно, так и конструктивно, в зависимости от индивидуальных и социальных особенностей студентов.

Факторизация методом главных компонент (Principal Components) с последующим варимакс-вращением (Varimax with Kaiser Normalization) позволила выявить трех факторную структуру взаимосвязи влияния тревожности на развитие социального интеллекта у студентов всех профилей обучения; четырех факторную структуру взаимосвязи влияния тревожности на развитие социального интеллекта у студентов социономического профиля обучения (СПН) и физико-математического профиля обучения (ФМПН) и шести факторную структуру у студентов естественнонаучного профиля обучения (ППН). Выявленные факторы были следующими: «фрустрация», «регрессивность», склонность к фрустрационному поведению», «социальная тревожность», «конструктивная тревожность», «социальный интеллект», «уровень самосознания», «социальная дезадаптация», «ригидность», «социальная желательность», «ориентация на успех (мотивация избегания неудач)». Таким образом, факторная структура во всех трех группах исследуемых демонстрирует нам наличие факторов, которые

интегрируют показатели социального интеллекта и тревожности, удостоверяя их взаимосвязь как конструктивный, так и деструктивный.

Разработана и внедрена социально-психологическая программа тренинга, направленная на выявление личностных ресурсов, которые будут обеспечивать эффективность развития социального интеллекта как детерминанты профессионального становления студентов. Эффективность апробированной программы подтверждена путем сравнения показателей двух измерений одной выборки "до" и "после" тренингового влияния, и выявлена положительная динамика изменений уровня социального интеллекта в исследуемой группе.

Список литературы

1. Борисенко Д.В. Графический вектор развития профессиональных компетенций инженера-дизайнера // Перспективы науки и образования. 2015. №2 (14). С. 100-103.
2. Глинченко А.С., Дектерев М.Л., Комаров В.А., Сарафанов А.В. Сетевой учебно-исследовательский центр коллективного пользования уникальным лабораторным оборудованием на базе веб-портала как элемент системы дистанционного образования // Открытое образование. 2009. № 5. С. 18-29.
3. Евдокимов Ю.К., Кирсанов А.Ю., Салахова А.Ш. Дистанционные автоматизированные учебные лаборатории и технологии дистанционного учебного эксперимента в техническом вузе // Открытое образование. 2009. № 5. С. 101-116.
4. Ершов В.А., Залкина Н.П. Компоненты структуры профессиональной компетенции // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2010. N°10. С. 24-27.
5. Калашников А.Ф. Формирование профессиональной компетентности студентов академии физической культуры и спорта // Наука-2020. 2018. № 4. С. 50-52.
6. Лысых Д.В. Ответственность кадастрового инженера за ненадлежащее исполнение договора подряда на выполнение кадастровых работ // Вестник СГУГиТ (Сибирского государственного университета геосистем и технологий). 2014. №4 (28). С. 52-56.
7. Минзов А.С., Мельникова О.И. Применение профессиональных стандартов при обучении методам и технологиям программной инженерии в высшей школе // Открытое образование. 2018. №2. С. 27-36.
8. Норкина П.С., Тараненко О.И. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности в подготовке инженеров XXI века // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2015. №1 (157). С. 77-81.
9. Радионовская Т.И., Баева Л.С. Особенности профессиональной подготовки морских инженеров для работы в Арктическом регионе // Вестник МГТУ. 2015. №18 (1). С. 37-40.
10. Ступина М.В. Формирование профессиональных компетенций будущих инженеров ИТ-профиля // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. №4-5 (20-21). С. 38-43.
11. Achieve (2013). The Next Generation Science Standards (NGSS): for states, by states. Retrieved from <https://www.nextgenscience.org>
12. Alemdar, M., Lingle, J. A., Wind, S. A., & Moore, R. A. (2017). Developing an engineering design process assessment using think-aloud interviews. *International Journal Engineering Education*, 33(1), 441–452.
13. Apedoe, X. S., & Schunn, C. D. (2013). Strategies for success: uncovering what makes students successful in design and learning. *Instructional Science*, 41(4), 773–791. <https://doi.org/10.1007/s11251-012-9251-4>.
14. Ballyns, J., Doran, R., Archer, S., & Bonassar, L. (2011). An introduction to tissue engineering using hydrogels. *Science Scope*, 35(1), 50–56 Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/43183104>.
15. Batliner, M., Boës, S., Heinis, S., & Meboldt, M. (2018). Testing methodology for engineering design education. In *International conference on engineering and product design education*. London: Dyson School of Design Engineering, Imperial College.

16. Berland, L. K. (2013). Designing for STEM integration. *Journal of Pre-College Engineering Education*, 3(1), 22–31. <https://doi.org/10.7771/2157-9288.1078>.
17. Capobianco, B. M., & Rupp, M. (2014). STEM teachers' planned and enacted attempts at implementing engineering design-based instruction. *School Science and Mathematics*, 114(6), 258–270. <https://doi.org/10.1111/ssm.12078>.
18. Dyer, J. H., Gregersen, H. B., & Christensen, C. (2008). Entrepreneur behaviors, opportunity recognition, and the origins of innovative ventures. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 2(4), 317–338. <https://doi.org/10.1002/sej.59>.
19. Ewalt, K., Dortch, B., & Russell, V. (2015). See-less seagulls: planning for an interdisciplinary STEM unit. *Science Scope*, 39(2), 18 Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/43691334>.
20. Moore, T. J., Tank, K. M., Glancy, A. W., & Kersten, J. A. (2015). NGSS and the landscape of engineering in K-12 state science standards. *Journal of Research in Science Teaching*, 52(3), 296–318. <https://doi.org/10.1002/tea.21199>.
21. Purzer, S., & Quintana-Cifuentes, J. G. (2019, April). Six ways of integrating science and engineering: What do students learn from each? Paper presented at the Annual Conference of NARST, Baltimore, MD.
22. Purzer, S., Moore, T., Baker, D., Berland, L. (2014). Supporting the implementation of the Next Generation Science Standards (NGSS) through research: engineering. Retrieved from <https://www.narst.org/ngsspapers/engineering.cfm>
23. Radcliffe, D. (2015). A tale of two STEMS. *Prism*, 25(4), 52 Retrieved from <http://www.asee-prism.org/last-word-dec-3/>.

Technologies of psychological and pedagogical support of students with manifestations of anxiety in the educational process

Irina P. Vvedenskaya

Candidate of Medical Sciences, Assistant
Samara State Medical University
Samara, Russia
wasily10@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Marina V. Manzhos

MD, Associate Professor, Head of the Department of Internal Diseases
Medical University "Reaviz"
Samara, Russia
manjos.mv@reaviz.ru
 0000-0000-0000-0000

Olga B. Nikonova

Honorary Worker of General Education of the Russian Federation
MBOU "Gymnasium No. 2"
Samara, Russia
olga-nik_va@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 03.04.2022

Accepted 14.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/f4328-5308-8278-k

Abstract

The complex socio-economic changes that are taking place in modern society require the average person to be resistant to stressful situations, to adapt quickly and constructively to the changing conditions of existence, to be competitive, because without this progressive development of the individual is impossible. The purpose of the article is to analyze the technologies of psychological and pedagogical support of children with manifestations of anxiety in the educational process. Materials and methods. Research methods: theoretical (analysis, synthesis, generalization of scientific literature on the research problem); empirical (conversation, ascertaining and forming experiment, comparison, testing: methods for determining the level of anxiety as a personal property and as a condition; evaluation of anxiety manifestations; diagnostics of the phenomenon of social intelligence (ability to understand intentions, feelings and emotional state of a person through verbal and non-verbal expression); assessments of social and communicative competence to identify the ability to cooperate, conduct discussions and the perception of criticism; mathematical-statistical and interpretative (analysis, synthesis, systematization of the data obtained for their visual display). Statistical processing of empirical data and their graphical display was carried out using the statistical package SPSS Statistics version 17.0 and the standard package of the MS Excel program. Results. On the basis of the chosen empirical research program and the selected empirical indicators, the features of the influence of anxiety on the development of students' social intelligence in percentage terms were investigated. As a result of the analysis, it was revealed that students of professions of the "man-man" type, namely the socioeconomic profile of training, have an advantage in ensuring the effectiveness of the development of social intelligence as a determinant of professional formation. Students of professions such as "human-sign systems" (physical and mathematical training profile) also have a sufficient number of high indicators of research results. Regarding the respondents of professions such as "Man-Nature" (natural learning profile), based on a comparative analysis, it can be argued that the studied contingent has an advantage only in low indicators. The practical significance of the study is determined by the fact that the results of the study can be used by specialized specialists to improve the results of their own research.

Keywords

accompanying children, anxiety, educational process, technology.

References

1. Borisenko D.V. Graficheskij vektor razvitiya professional'nyh kompetencij inzhenera-dizajnera // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2015. №2 (14). S. 100-103.
2. Glinchenko A.S., Dekterev M.L., Komarov V.A., Sarafanov A.V. Setevoy uchebno-issledovatel'skij centr kollektivnogo pol'zovaniya unikal'nym laboratornym oborudovaniem na baze veb-portala kak jelement sistemy distancionnogo obrazovaniya // Otkrytoe obrazovanie. 2009. № 5. S. 18-29.
3. Evdokimov Ju.K., Kirsanov A.Ju., Salahova A.Sh. Distancionnye avtomatizirovannye uchebnye laboratorii i tehnologii distancionnogo uchebnogo jeksperimenta v tehničeskom vuze // Otkrytoe obrazovanie. 2009. № 5. S. 101-116.
4. Ershov V.A., Zalkina N.P. Komponenty struktury professional'noj kompetencii // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika i psihologija. 2010. N'10. S. 24-27.
5. Kalashnikov A.F. Formirovanie professional'noj kompetentnosti studentov akademii fizicheskoj kul'tury i sporta // Nauka-2020. 2018. № 4. S. 50-52.
6. Lysy D.V. Otvetstvennost' kadastravogo inzhenera za nenadlezhashhee ispolnenie dogovora podrjada na vypolnenie kadastrovyh rabot // Vestnik SGUGiT (Sibirskogo gosudarstvennogo universiteta geosistem i tehnologij). 2014. №4 (28). S. 52-56.
7. Minzov A.C., Mel'nikova O.I. Primenenie professional'nyh standartov pri obuchenii metodam i tehnologijam programmnoj inzhenerii v vysshej shkole // Otkrytoe obrazovanie. 2018. №2. S. 27-36.

8. Norkina P.S., Taranenko O.I. Formirovanie professional'noj inozazychnoj kommunikativnoj kompetentnosti v podgotovke inzhenerov XXI veka // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 3: Pedagogika i psihologija. 2015. №1 (157). S. 77-81.
9. Radionovskaja T.I., Baeva L.S. Osobennosti professional'noj podgotovki morskikh inzhenerov dlja raboty v Arkticheskom regione // Vestnik MGTU. 2015. №18 (1). S. 37-40.
10. Stupina M.V. Formirovanie professional'nyh kompetencij budushhih inzhenerov IT-profilja // Sankt-Peterburgskij obrazovatel'nyj vestnik. 2018. №4-5 (20-21). S. 38-43.
11. Achieve (2013). The Next Generation Science Standards (NGSS): for states, by states. Retrieved from <https://www.nextgenscience.org>
12. Alemdar, M., Lingle, J. A., Wind, S. A., & Moore, R. A. (2017). Developing an engineering design process assessment using think-aloud interviews. *International Journal Engineering Education*, 33(1), 441–452.
13. Apedoe, X. S., & Schunn, C. D. (2013). Strategies for success: uncovering what makes students successful in design and learning. *Instructional Science*, 41(4), 773–791. <https://doi.org/10.1007/s11251-012-9251-4>.
14. Ballyns, J., Doran, R., Archer, S., & Bonassar, L. (2011). An introduction to tissue engineering using hydrogels. *Science Scope*, 35(1), 50–56 Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/43183104>.
15. Batliner, M., Boës, S., Heinis, S., & Meboldt, M. (2018). Testing methodology for engineering design education. In *International conference on engineering and product design education*. London: Dyson School of Design Engineering, Imperial College.
16. Berland, L. K. (2013). Designing for STEM integration. *Journal of Pre-College Engineering Education*, 3(1), 22–31. <https://doi.org/10.7771/2157-9288.1078>.
17. Capobianco, B. M., & Rupp, M. (2014). STEM teachers' planned and enacted attempts at implementing engineering design-based instruction. *School Science and Mathematics*, 114(6), 258–270. <https://doi.org/10.1111/ssm.12078>.
18. Dyer, J. H., Gregersen, H. B., & Christensen, C. (2008). Entrepreneur behaviors, opportunity recognition, and the origins of innovative ventures. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 2(4), 317–338. <https://doi.org/10.1002/sej.59>.
19. Ewalt, K., Dortch, B., & Russell, V. (2015). See-less seagulls: planning for an interdisciplinary STEM unit. *Science Scope*, 39(2), 18 Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/43691334>.
20. Moore, T. J., Tank, K. M., Glancy, A. W., & Kersten, J. A. (2015). NGSS and the landscape of engineering in K-12 state science standards. *Journal of Research in Science Teaching*, 52(3), 296–318. <https://doi.org/10.1002/tea.21199>.
21. Purzer, S., & Quintana-Cifuentes, J. G. (2019, April). Six ways of integrating science and engineering: What do students learn from each? Paper presented at the Annual Conference of NARST, Baltimore, MD.
22. Purzer, S., Moore, T., Baker, D., Berland, L. (2014). Supporting the implementation of the Next Generation Science Standards (NGSS) through research: engineering. Retrieved from <https://www.narst.org/ngsspapers/engineering.cfm>
23. Radcliffe, D. (2015). A tale of two STEMS. *Prism*, 25(4), 52 Retrieved from <http://www.asee-prism.org/last-word-dec-3/>.

Аутентичные художественные фильмы как средство формирования коммуникативной компетенции студентов языковых факультетов

Луиза Юнусовна Исраилова

кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка

Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова

Грозный, Россия

israilova@chesu.ru

 0000-0000-0000-0000

Асет Шамсудиновна Давлетукаева

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания иностранных языков

Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова

Грозный, Россия

davletukaeva@chesu.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.04.2022

Принята 16.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/e4508-8025-6211-y

Аннотация

В статье рассмотрены возможности использования аутентичных художественных фильмов как средства формирования коммуникативной компетенции студентов, важной составляющей которой является социокультурный компонент. Авторы отмечают, что в процессе формирования коммуникативной компетенции ставится акцент не только на сам язык, но и иноязычную культуру носителей этой языка. Их диалектическое единство позволяет воспитывать международно-ориентированную личность, которая осознает взаимозависимость и целостность мира, необходимость межкультурного сотрудничества в решении глобальных проблем человечества.

Ключевые слова

коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, языковая и речевая компетенция, межкультурная коммуникация, фоновые знания.

Введение

Начало XXI века было отмечено бурным развитием культурологических исследований и ростом интереса к изучению социокультурного языкового контекста. В настоящее время можно наблюдать отход от сугубо традиционного структурного направления в преподавании иностранных языков, а именно использования в процессе обучения лишь основного набора фонетических и лексико-грамматических единиц и контроля их усвоения. В то же время возрастает интерес к иностранному языку как средству общения, вызывающему необходимость межкультурной коммуникации и включение элементов социокультурной коммуникации в содержание обучения. Проблемы изучения иностранного языка и культуры были рассмотрены такими учеными-методистами, как Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова, Г. Д. Томашина, Е. И. Басова и др.

Цель данного исследования – доказать важность использования аутентичного художественного фильма как средства формирования коммуникативной компетенции обучаемых, неотъемлемой составляющей которой является социокультурный компонент, а также показать, что культурологический

материал формирует положительную мотивацию у студентов, изучающих иностранный язык как часть иностранной культуры.

Материалы и методы исследования

В научно-методической литературе существует целый ряд работ по методике применения иностранных кино-, теле- и видеофильмов (Н. И. Бычкова, Л. И. Иванова, М. В. Ляховицкий, В. Л. Прокофьева и др.). Однако, по нашему мнению, потенциал художественного фильма используется недостаточно: художественный фильм рассматривается лишь как средство обогащения лексического запаса студентов и развития отдельных навыков устной речи (Томахин, 1988). В то же время, некоторые актуальные вопросы остаются без внимания ученых, в частности использование художественного фильма как эффективной формы коммуникации, которая дает обучаемым уникальную возможность изучать иностранный язык и культуру через посредство языковых средств и социокультурной информации.

Кинофильм является синтетическим аудиовизуальным средством, имеющим ряд преимуществ по сравнению с другими средствами обучения, которые являются следствием динамизма киноизображения (способность передавать действительность в движении, развитии), большой информативности зрительно-слухового ряда, его яркости и достоверности. Демонстрация кинофильмов предполагает активную роль зрителя, ускоряющую формирование речевых навыков и умений, активизирует познавательную деятельность студентов во время учебного процесса и расширяющую их кругозор (Томахин, 2005). В ходе просмотра кинофильма, обучаемый-зритель становится участником специфического вида деятельности, включающего в себя непроизвольное усвоение речевых явлений и социокультурной информации во время опосредованной коммуникации с участниками создания художественного фильма, кинорежиссером, киносценаристом, актерами, костюмерами, кинооператорами и т.п.

В процессе обучения английскому языку преподаватели используют кинофильмы разных видов: художественные, документальные, научно-популярные, а также специальные учебные. Это могут быть фрагменты длительностью от нескольких минут и более, или же целые кинофильмы. Основными критериями отбора являются соответствие кинофильма тематике учебной программы, его страноведческая информация и воспитательная ценность, а также увлекательность и соответствие интересам и возрастным особенностям студентов.

Использование кино активизирует учебный процесс, в частности оно дает возможность совместить зрительные и звуковые образы в типичных обстоятельствах, предложить учащимся речевую ситуацию, в которой они с помощью преподавателя могут оказаться в роли активных участников коммуникации. К тому же технические возможности видео позволяют остановить и повторить действие.

Общеизвестно, что студенты привыкли к пассивному просмотру телепрограмм на родном языке. Чтобы создать условия для активного адекватного восприятия фильма на иностранном языке, необходимо организовать всестороннюю коммуникативную деятельность учащихся, а именно разработать комплекс задач для развития коммуникативной компетенции, основными составляющими которой являются речевая, языковая (лингвистическая) и лингвострановедческая компетенции.

Результаты и обсуждение

Формирование у студентов лингвострановедческой компетенции предусматривает владение особенностями речевого поведения (мимика, жесты, сопровождающие высказывания, и т.п.) носителей языка в определенных ситуациях общения. Студенты, ознакомившись с национально-культурными особенностями страны, язык которой они изучают, смогут ассоциировать с языковой единицей ту же информацию, что и носитель языка, и достичь, таким образом, полноценной коммуникации (Волошина, 2000).

На современном этапе лингвистика изучает язык в тесной связи с человеком, его мышлением, эмоциями и духовно-практической деятельностью. Особое внимание уделяется контактной информации, так как именно она реализует возможности речи как феномена диалогической природы. В положении

тела, жестах, выражении лица, контакте глаз, одежде, причёске и поведении, даже в архитектуре того места, где происходит диалог, находит выражение внутренний мир человека как представителя определенного социального слоя национально-культурного сообщества.

В данной статье мы посчитали целесообразным, рассмотреть средства невербальной коммуникации на примере фильма «Моя прекрасная леди» (англ. «My Fair Lady», США, 1964). Внешний вид героев фильма, их мимика, взгляд, движения, жесты и место, где происходит коммуникация, подчеркивают социокультурную принадлежность героев к определенному классу: верхних слоев среднего класса (профессор фонетики Генри Хиггинс, миссис Хиггинс, полковник Пикеринг); обедневших аристократов (Фредди Айнсфорд-Хил, миссис Айнсфорд-Хил); различных прослоек бедноты (экономка и домашние слуги Генри Хиггинса; Элиза Дулиттл, продавщица цветов на улице, и ее отец, городской мусорщик).

Характеристика звуков речи героев фильма дает возможность профессору Генри Хиггинсу безошибочно определить местность, из которой происходит определенный герой, и уровень образования, полученный им.

Осмыслить мир невербальной информации можно лишь путем его речевого декодирования, которое раскрывает нам эмоции, психологические особенности, образование, воспитание и социокультурную принадлежность человека. Например, обсуждение фонологической характеристики речи героев фильма проводилось при помощи соответствующих вопросов:

Does Henry Higgins speak Standard English? Can you prove that Eliza speaks the Cockney dialect?

What does Eliza's dialect say about her personality, background and economic status? (Онопrienko, 2009).

Подготовка системы заданий для формирования лингвострановедческой компетенции дает возможность студентам правильно понять национально-окрашенную лексику, которая используется в современных художественных фильмах и непосредственно в живой речи, обогатить лексический запас, приблизить свои знания к фоновым знаниям носителей языка, познакомиться с этикетом, особенностями общения, повысить культуру общения. Среди слов, имеющих культурный компонент, выделяют три группы:

1) безэквивалентная лексика (реалии) - это названия предметов и явлений, которые отсутствуют в другой культуре, и не имеют прямых эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат;

2) коннотативная лексика – слова, которые, совпадая по основному денотативному значению отличаются по культурно-историческим коннотативными ассоциациям;

3) фоновая лексика (обозначение предметов и явлений, имеющих аналоги в культурах, которые сравниваются, но отличаются национальными особенностями функционирования, формы, назначения предметов).

Безэквивалентная лексика, как отмечает М. П. Кочерган (Кочерган, 1999), составляет примерно 6-7% от общего количества активно употребляемой лексики, функционирующей в каждом языке. «Каждый этнос в процессе своей жизнедеятельности «очеловечивает» окружающую среду и вносит в нее специфические черты» (Кочерган, 1999).

К собственно словам-реалиям относятся лексемы, которые указывают на характеристику исторических фактов, дают этноспецифическое объяснение и осознание мира, называют конкретные предметы материальной и духовной культуры социума.

Лингвострановедение традиционно разделяет реалии на два типа: ономастические реалии (топонимы, антропонимы, названия материальных предметов) и реалии, выраженные апеллятивной лексикой.

В анализируемом фильме «My Fair Lady» широко используются:

1. Различные типы топонимов – географические названия стран, городов, улиц, площадей, районов и т.п., которые несут в себе, помимо культурно обусловленного денотативного значения, еще и определенные культурные ассоциации, не всегда раскрывающиеся в словарях: Soho - a district of central

London, in the City of Westminster: a foreign quarter since the late 17th century, now chiefly known for restaurants, nightclubs, striptease clubs, etc. (Longman, 1620).

2. Антропонимы – наименование людей, имена собственные, фамилии, прозвища и псевдонимы, которые имеют культурно-исторические ассоциации. Таковыми являются имена известных лиц англоязычной культуры: John Keats, Bernard Shaw и др.

3. Названия материальных объектов:

- отелей: the Carlton – a hotel in London (Онопrienко, 2009);
- магазинов: Whitey's – the shop selling clothes for women (Онопrienко, 2009);
- базаров: Covent Garden – an area of London once famous for its fruit and vegetable market, now replaced by expensive but popular shops, eating places etc. (Longman, 1620);
- домов: Hampton Court - a palace on the north bank of the Thames in the borough of Richmond-upon-Thames, London, a favourite royal residence until the reign of George II. Its gardens contain a well-known maze (Hornby, 2005).

4. Реалии, выраженные апеллятивной лексикой (общими существительными): фартинг (английская монета стоимостью в 1/4 пенса): farthing-an old British coin worth one quarter of an old penny (Hornby, 2005); крона (= 5 шиллингов): crown – an old British coin worth five shillings (now 25 pence) (Hornby, 2005).

Лингвострановедческий подход к анализу лексических единиц показывает, что семантическая структура номинативных единиц языка включает экстралингвистическое содержание, которое отражает культуру, обслуживаемую этим языком, и предполагает рассмотрение лексической семантики на основе интегрального анализа. При компонентном (дифференциальном) анализе значение слова рассматривается как закрытая структура сем (семантических компонентов, дифференциальных признаков).

Интегральное толкование значения слова признает дифференциальный подход лишь частью сложного анализа значения слова, которое состоит из двух макрокомпонентов: денотативного, выражающего смысловой центр слова, и коннотативного – той части значения слова, представляющего собой не концептуальное ядро, а уточняющий смысл или некоторую оценку предмета.

Коннотативный макрокомпонент состоит из нескольких компонентов: эмоционального, оценочного, экспрессивного и стилевого (Мороховский, 1984). Эмоциональные коннотации передают различные эмоции (например, гнев, заботу, удивление, удовольствие, разочарование) и чувства, выражающие более стабильное состояние (любовь, ненависть, уважение, гордость и тому подобное). Например, в восклицаниях коннотативное значение является доминирующим (выражение экспрессии и эмоциональной оценки): By Jove – (dated) an exclamation indicating surprise or used for emphasis (Longman, 1620); Blast – (informal, chiefly Brit) an exclamation expressing annoyance (Longman, 1620).

Оценочный компонент придает словам отрицательные, одобрительные или иронические коннотации, которые передают отношение говорящего к объекту речи: blackguard – (dated) a man who behaves in a dishonourable or contemptible way (Longman, 1620); guttersnipe – (informal, disapproving) a poor and dirty child (Hornby, 2005); dolt - (disapproving) a stupid person (Hornby, 2005).

Экспрессивный элемент передает образность или создается с помощью интенсификаторов, включенных в семантическую структуру лексической единицы (слов типа absolutely, frightfully, really, quite, etc.).

Стилевой компонент указывает на закрепленность речевой единицы по определённому стилю или речевой сфере. Здесь следует выделить различные стилистические слои лексики, например, архаизмы (archaisms), варваризмы (barbarisms), сленг (slang), жаргон (jargon), и т. п.: blackguard – (old-fashioned, Br) a man who is dishonest and has no sense of what is right and what is wrong (Hornby, 2005).

Проведенный нами анализ лингвострановедческой и социокультурной информации, которая детерминирует обеспечение более глубокого, адекватного восприятия и усвоения аудиовизуального материала, позволяет нам сделать вывод о том, что использование культурологического компонента на каждом этапе работы с аутентичным видеоматериалом способствует развитию социокультурной и лингвострановедческой компетенций как неотъемлемых составляющих коммуникативной компетенции.

Заключение

В процессе формирования коммуникативной компетенции ставится акцент не только на сам язык, но и иноязычную культуру носителей этого языка. Их диалектическое единство позволяет воспитывать международно-ориентированную личность, которая осознает взаимозависимость и целостность мира, необходимость межкультурного сотрудничества в решении глобальных проблем человечества. Кроме того, изучение иностранного языка через иноязычную культуру требует знаний собственной национальной культуры.

Список литературы

1. Волошина А. Безэквивалентная лексика в близкородственных языках: проблема семантической структуры // Научные записки. Выпуск XXVI. Серия: Филологические науки (языкознание). Кировоград, 2000. С. 56-64.
2. Кочерган М.П. Общее языкознание: учебник для студентов филологических специальностей высших учебных заведений. К., 1999. С. 171-172.
3. Мороховский А.Н., Воробьева О.П., Лихошерст Н.И., Тимошенко З.В. Стилистика английского языка. Киев, 1984. 247 с.
4. Моспанова Н.Ю., Буренкова Н.В., Крамарева И.Е. Языковое образование как основа развития коммуникативной компетенции будущих педагогов // Управление образованием: теория и практика. 2021. № 5 (45). С. 266-273.
5. Оноприенко Т.М., Кузнецова В., Котнюк Л.Г., Гаращук Л.А., Чумак Л.М. Мир кино: пособие-практикум. Житомир, 2009. 224 с.
6. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы: Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высшая школа, 1988. 239 с.
7. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary // 7th edition. Oxford: Oxford University Press, 2005. 1780 p.
8. Longman Dictionary of Language and Culture // 3d edition. Pearson Education Ltd, 2005. 1620 p.
9. Oxford Dictionary of English / C. Soanes and A. Stevenson // Revised Edition. Oxford: Oxford University Press, 2005. 1952p.

Authentic films as a mean of forming a communicative competences of students of language faculties

Luiza U. Israilova

Ph.D., Associate Professor of the Department of English Languages

A.A. Kadyrov Chechen State University

Grozny, Russia

israilova@chesu.ru

 0000-0000-0000-0000

Aset S. Davletukaeva

Ph.D., Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Teaching Foreign Languages

Chechen State Pedagogical University

Grozny, Russia

davletukaeva@chesu.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 09.04.2022

Accepted 16.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/e4508-8025-6211-y

Abstract

The article deals with the possibilities of using authentic films as a means of forming students' communicative competence, the important component of which is the socio-cultural component. The authors underline that in the process of forming communicative competence, emphasis is placed not only on the language itself, but also on the foreign language culture of native speakers of this language. Their dialectical unity makes it possible to educate the internationally oriented personality who is aware of the interdependence and integrity of the world, the need for intercultural cooperation in solving global problems of humanity.

Keywords

communicative competence, socio-cultural competence, language and speech competence, verbal and non-verbal communication, intercultural communication, background knowledge.

References

1. Voloshina A. Bezjekvivalentnaja leksika v blizkorodstvennyh jazykah: problema semanticheskoy struktury // Nauchnye zapiski. Vypusk XXVI. Serija: Filologicheskie nauki (jazykoznanie). Kirovograd, 2000. S. 56-64.
2. Kochergan M.P. Obshee jazykoznanie: uchebnik dlja studentov filologicheskikh special'nostej vysshih uchebnyh zavedenij. K., 1999. S. 171-172.
3. Morohovskij A.N., Vorob'eva O.P., Lihosherst N.I., Timoshenko Z.V. Stilistika anglijskogo jazyka. Kiev, 1984. 247 s.
4. Mospanova N.Ju., Burenkova N.V., Kramareva I.E. Jazykovoje obrazovanie kak osnova razvitija kommunikativnoj kompetencii budushhih pedagogov // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2021. № 5 (45). S. 266-273.
5. Onoprienko T.M., Kuznecova V., Kotnjuk L.G., Garashhuk L.A., Chumak L.M. Mir kino: posobie-praktikum. Zhitomir, 2009. 224 s.
6. Tomahin G.D. Realii-amerikanizmy: Ucheb. posobie dlja in-tov i fak. inostr. jaz. M.: Vysshaja shkola, 1988. 239 s.
7. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary // 7th edition. Oxford: Oxford University Press, 2005. 1780 p.
8. Longman Dictionary of Language and Culture // 3d edition. Pearson Education Ltd, 2005. 1620 p.
9. Oxford Dictionary of English / C. Soanes and A. Stevenson // Revised Edition. Oxford: Oxford University Press, 2005. 1952p.

Формирование коммуникативной способности у предпринимателей в разрезе в условиях экономического кризиса: структура, проблемы и перспективы

Сабила Хамзатовна Умарова

ассистент кафедры финансов, кредита и антимонопольного регулирования

Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова

Грозный, Россия

umarova@chesu.ru

 0000-0000-0000-0000

Радима Магамедовна Селимханова

2 курс (заочно)

Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова

Грозный, Россия

selimhanova@chesu.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 21.04.2022

Принята 07.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/j0561-8497-4268-r

Аннотация

Предпринимательская активность характеризуется прежде всего возможностями развития социальной сферы. Это в свою очередь определяет структурные пути повышения личностной свободы и общественного отклика от различных действий человека. В свою очередь свобода применяемых инструментов способствует росту предпринимательской активности. Таким образом предпринимательская среда становится самоподдерживающей системой. Актуальным является определение того, насколько определяющими факторами являются требования, которые предъявляются в настоящее время к предпринимательской среде. Новизна исследования определяется тем, что раскрываются основные противоречия в понимании того, как следует формировать успешного предпринимателя. Авторы показывают, что значительное количество современных методов основано на фиксации противоречий и появлении основных тренингов и развивающих программ. В статье основной идеей является то, что фиксируемое противоречие в предпринимательской среде требует повышения уровня коммуникативности. Эта черта предпринимателя определяется авторами как преобладающая в рамках различий по возрасту и гендерным признакам. Практическая значимость исследования определяется тем, что формирование способной к коммуникации позволяет налаживать и сохранять предпринимательские связи, что в свою очередь гарантирует сохранение деловых отношений и позволяет обеспечить развитие компании или организации.

Ключевые слова

коммуникация, способность, формирование, предприниматель, активность.

Введение

На сегодня очень важно, чтобы каждый человек понял, что без осознания индивидуальной экономической ответственности невозможно обеспечить реальные позитивные сдвиги в национальной экономике. Главным мотивом хозяйственной деятельности человека как субъекта национальной экономической системы является личный интерес. Однако реализовать свой интерес индивид может лишь тогда, когда он оказывает услуги другим людям, предлагая для обмена свой труд и продукты своего

труда. Каждой рядовой личности прежде всего следует самоутвердиться, правильно сделать свой выбор в жизни.

Любая деятельность человека в обществе обусловлена философскими устоями. Особенно это отчетливо отражается в таких сферах бытия, как управление социальными процессами, предпринимательской деятельностью бизнес-структур. Предприниматель в своей работе опирается на определенные философские основы, иногда этого не замечая. Та деятельность, которую деловой человек формирует на философских позициях, будет заслуживать успеха. Предприниматель берет на себя трудную задачу принятия основных решений в процессе проведения бизнеса, то есть те рутинные решения, которые и определяют курс деятельности.

Деятельность современного предпринимателя основывается на философской основе рационализма, интуитивизма и прагматизма. Философия рациональности служит мировоззренческой и теоретической основой для научно-практических решений предпринимателей современности. Рациональная деятельность предпринимателя характеризуется не только целесообразностью, но и целеустремленностью. Она является результатом осознанной цели и средств ее осуществления. Поэтому не только сама деятельность предпринимателя должна быть разумной и целенаправленной, но и разумными и предсказанными должны быть ее результаты. Однако «чисто» рациональные поступки не всегда приносят желаемый результат. Поэтому наряду с рациональными действиями предпринимателя на помощь ему приходит интуитивное решение.

Интуиция не противоречит рационализму, а является существенным дополнением творчества (Zhang, 2017). Отделяваясь подсознательно и не укладываясь в определенные стандарты, она приводит к созданию новых эталонов и норм, которые, теоретически обоснованы, становятся парадигмой рационального знания (Franco, 2014). Большинство западных ученых считают, что в предпринимательстве важную роль играет предсказание, которое является неотъемлемой чертой человеческой природы (Almotairy, 2020). Людям с неаналитическим мышлением, тем, которые стремятся перевести выверенные теоретические положения именно в плоскость практического действия, а не действуют по принципу «польза превыше всего» больше всего соответствует философия прагматизма (Zhu, 2013). Прагматизм стал философской основой сначала американских предпринимателей, а впоследствии и всех развитых стран (Johnstone, 2018).

Что касается современного предпринимателя, то это человек, который осуществляет самостоятельную, систематическую, инициативную, рисковую деятельность, которая направлена на производство товаров и предоставление услуг с целью получения прибыли или личного дохода и предусматривает осуществление нововведений (Callagher, 2015). Предприниматель – это субъект, который совмещает в себе коммерческие, организаторские и новаторские способности для поиска и развития новых видов и методов производства, новых благ и их новых качеств, новых сфер приложения капитала (Roundy, 2019). Именно инициатива, самостоятельность, творчество и динамизм позволяют энергичным людям, которыми и являются предпринимателями, воплощать интересные идеи в реальность (Arabiyat, 2019). Успех предпринимательской деятельности во многом зависит от способностей и таланта человека, который ею занимается (Vesperi, 2019). Это, собственно, и делает предпринимателя центральной фигурой рыночной экономики в целом (Hsiao, 2011).

В соответствии с требованиями времени современный предприниматель должен иметь глубокие знания во всех областях, уметь предвидеть общие тенденции развития производства, а кроме того, он должен быть прирожденным руководителем, уметь удачно выбирать помощников и развивать в них предприимчивость и инициативу (Darling, 2007).

Следовательно, необходимой предпосылкой успеха деятельности предпринимателя является деловая направленность (Mobaideen, 2006). Доминирование деловой направленности в действиях предпринимателя описывается моделью «экономического человека», которая еще со времен Адама Смита получила название «Homo Economicus» и имеет такие характерные проявления, как: наличие конкретной цели или идеализированного состояния, которого стремится достичь действующий субъект; осознанность субъектом выполняемой деятельности в соответствии с поставленной целью или целями;

управление экономическими мотивами максимализации материального благополучия и т. д. (della Volpe, 2020)

Деловая направленность придает поведению предпринимателя активно преобразующий характер, нацеливая его на практическую деятельность. Наряду с деловой направленностью основным в деятельности предпринимателя является коммуникативность (Nikraftar, 2016). Главным механизмом проявления стиля общения является выбор человеком подходящих средств и способов общения, согласующихся с его оценкой ситуации. Стиль общения может быть гибким, жестким и переходным (Hsiao, 2012). Человек, обладающий гибким стилем общения характеризуется высокой адекватностью системы средств и приемов общения. Жесткий стиль отличается неадекватным пониманием ситуации, реагированием на нее и осуществлением влияния на партнера. Переходный стиль очень часто является следствием слабого звена в общении (Troudt, 2010).

Кроме стиля общения, важным в действиях предпринимателя является его поведение. Для того, чтобы добиться успеха предприниматель должен выполнять роль лидера в своей деятельности (Kerpleg, 2015). Стремление к лидерству – это один из существенных элементов человеческой природы. Благодаря этому человеческому свойству осуществляется движение вперед в бизнесе (Lee, 2008). Однако на каждом этапе развития предпринимательства меняются требования к организации личностных черт (деловых, профессиональных, управленческих) (Nithya, 2020). К фундаментальным и личностным чертам, которые ложатся в основу лидерства в предпринимательстве, нужно отнести: уверенность в себе, энергичность, творческий подход к делу, способность понимать и влиять на людей, управленческие способности, честность, эмоциональную устойчивость (Soegotto, 2019). В современном обществе выделяют целевого и социального лидера. Целевой лидер организует работу, устанавливает стандарты и сосредотачивается на достижении цели. Социальный лидер сплачивает коллектив, починает конфликты и оказывает поддержку членам команды.

Материалы и методы исследования

Команда отечественных ученых под руководством профессора МГУ и научного руководителя Лаборатории Переговорных Исследований, Тахира Базарова, а также под началом Максима Карпова, главы данной лаборатории и председателя Предпринимательского Клуба СКОЛКОВО, провела исследование, посвященное выявлению ценностных установок российского бизнеса в отношении деловых переговоров. Было опрошено более 120 респондентов, в число которых вошли собственники, топ-менеджеры и менеджеры среднего звена крупного, среднего и малого бизнеса в возрасте от 21 года до 65 лет. Основной возрастной диапазон опрошенных - 31-45 лет, женщины составляют из них 36%.

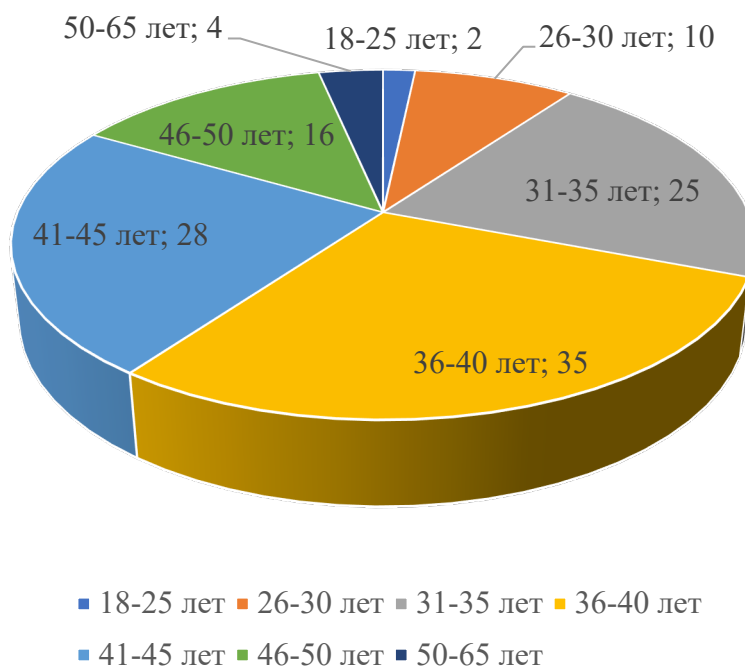


Рисунок 1. Возрастное распределение респондентов

В структуре переговорщиков преобладал мужской гендер (рис. 2) в совокупности с преимущественным участием (более 60% участников) топ-менеджмента компаний (рис. 3).



Рисунок 2. Распределение респондентов по полу

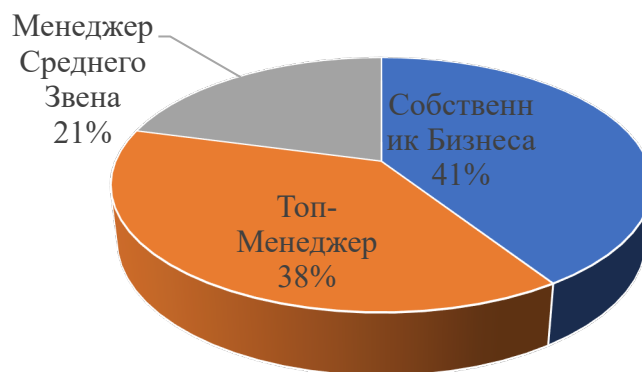


Рисунок 3. Распределение респондентов по занимаемой должности

Результаты и обсуждение

Настоящее исследование показало, что молодое поколение представителей бизнеса в возрасте от 18 до 35 лет демонстрирует значимые различия в отдельных установках на ведение переговоров, в сравнении с более возрастными бизнесменами (36-65 лет) (рис. 4).

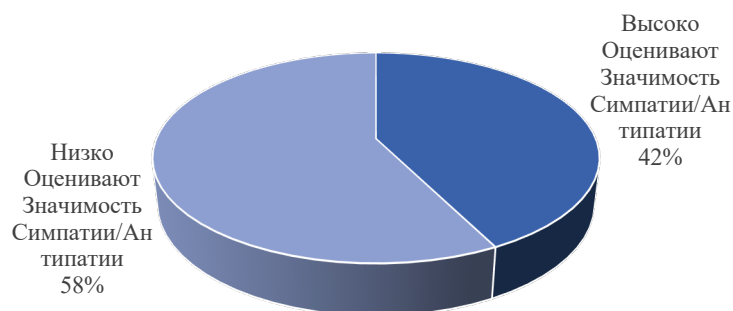


Рисунок 4. Значимость фактора симпатии/антипатии среди более взрослых предпринимателей

Прежде всего, представители поколения Y, именуемые миллениалами, более чувствительны к фактору симпатии/антипатии к личности контрагента в ходе переговорного процесса, чем более возрастные бизнесмены, так как среди молодых данный фактор был отмечен как значимый 46%-ми респондентов, тогда как среди более возрастных бизнесменов его отметили только 42%.

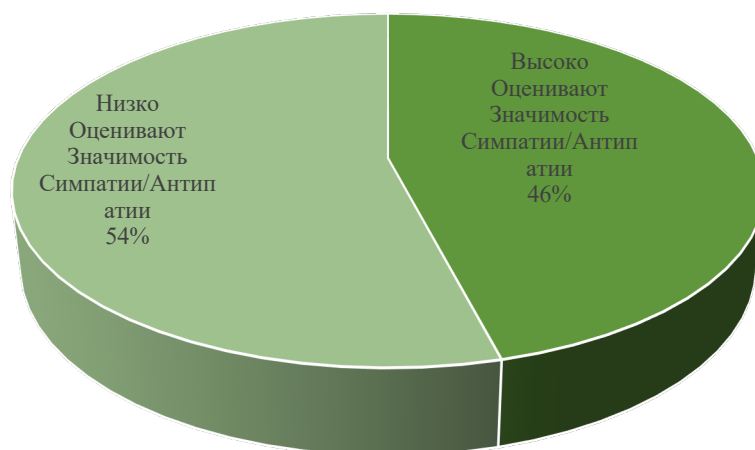


Рисунок 5. Значимость фактора симпатии/антипатии среди молодых предпринимателей

В этой связи стоит говорить о возможностях и различиях симпатии и антипатии. В структуре переговорного процесса следует говорить о том, что симпатии и антипатии могут быть отнесены к форме уровневой оценки. Так, разница между возрастным составом предпринимателей показаны на рисунке 6.



Рисунок 6. Различия в отношении фактора симпатии/антипатии

51% бизнесменов из группы 36-65 лет в качестве значимого фактора в переговорах выделяют общность ценностей с контрагентом для формирования партнерского отношения к нему (рис. 7), в отличие от своих коллег из группы 18-35 лет, среди которых только 41% отмечает важность этого фактора (рис. 8).

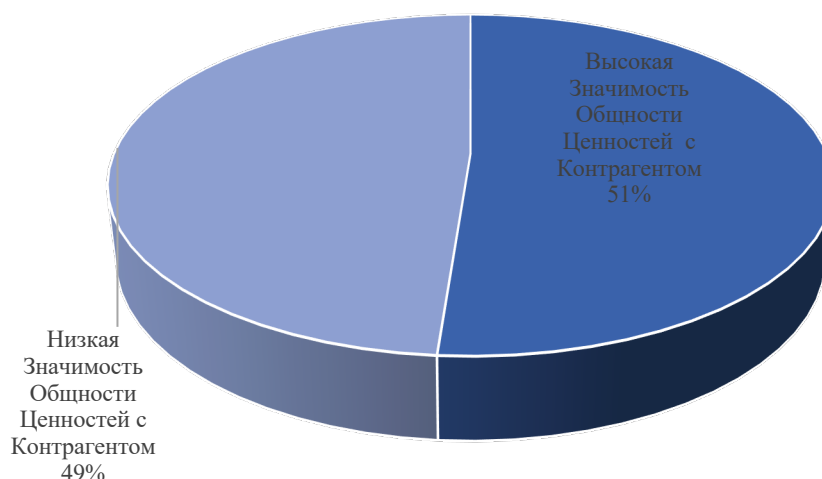


Рисунок 7. Значимость общности ценностей для более возрастных предпринимателей



Риснок 8. Значимость общности ценностей для молодых предпринимателей

Однако эти данные в целом говорят о том, что значения готовности к общению и формированию соответственно переговорных функций в гендерном аспекте не всегда фигурируют совместно и в ряде случаев не могут быть сопряжены для достижения положительной цели переговоров. Для этого провели дополнительную диагностику коммуникативных навыков как основы к ведению предпринимательской деятельности.

Коммуникативные навыки ведения переговоров рассматриваются нами, как личные ресурсы, которые являются результатом индивидуального опыта, необходимого для установления эффективного взаимодействия на всех этапах переговорного процесса. Развитие этих навыков предполагает построение системы ресурсов предпринимателей, необходимых для эффективного взаимодействия на всех этапах переговорного процесса и характеризуется поэтапной отработкой элементов коммуникативных действий (некоторые с которым становятся автоматизированными). Согласно поставленным задачам исследования в целом в эмпирическом исследовании использован ряд психодиагностических методик: для диагностики информационно-коммуникативного компонента – методики, исследующие способность активно слушать и аргументировать собственную позицию; для диагностики экспрессивно-перцептивного компонента – методики исследования способности к проявлению эмпатии в процессе ведения деловых переговоров и устанавливать эмоциональные контакты с собеседником; для диагностики межличностного компонента – методика исследования способности выбирать стратегию общения в процессе взаимодействия на переговорах для определения уровня самоактуализации личности); адаптированный опросник «Самооценка умений делового

общения» – исследование уровня самооценки предпринимателей коммуникативных навыков ведения переговоров.

На мотивационно-познавательном этапе констатирующего эксперимента нами было проведено анкетирование. Вопросы анкеты для преподавателей имели целью выяснить: оценку ими уровня развития коммуникативных навыков ведения переговоров; направления развития навыков ведения переговоров у предпринимателей; коммуникативные навыки, которые необходимы для успешного проведения переговоров.

Среди предложенных навыков ведения переговоров, которые необходимо развивать для достижения эффективности в переговорах, были выделены следующие навыки и умения: легко устанавливать контакт и поддерживать его (58%), аргументировать свою позицию (48%), эффективно слушать и задавать вопросы (43%), вербального и невербального общения (41%), определять тип личности собеседника (38%). Кроме предложенных нами навыков и умений, 83% опрошенных добавили способность учитывать кросс-культурные различия оппонентов.

Для установления мотивационной основы работы по развитию коммуникативных навыков ведения переговоров и выявления уровня владения смысловым аспектом нами было проведено анкетирование предпринимателей.

Анкета содержала 7 вопросов, из которых первое было связано с определением роли в своей будущей профессиональной деятельности ведения переговоров. Главную роль отвело 52% опрошенных предпринимателей; 42% – второстепенную; 6% – незначительную.

Вторым вопросом было: «Какое место в структуре переговоров занимают коммуникативные навыки?». 20% предпринимателей отвели главную роль коммуникативным навыкам, 45% – второстепенную; 35% – незначительную.

Анализ ответов на вопрос «достаточно ли у Вас знаний о переговорах и навыки ведения переговоров и умеете ли Вы их практически использовать?» показал: предприниматели оценили свои знания о переговорах, навыки ведения переговоров и умение их практически использовать на отлично – 14%, хорошо – 21%, удовлетворительно – 48%, неудовлетворительно – 17%.

Анализ ответов на четвертый вопрос «Можете ли Вы самостоятельно развить коммуникативные навыки ведения переговоров?» показал, что: 12% респондентов способны самостоятельно развить коммуникативные навыки ведения переговоров; 52% не в состоянии самостоятельно развить соответствующие навыки; «возможно» – отметило 36% опрошенных.

Ответы предпринимателей на пятый вопрос анкеты позволили констатировать относительно четкой мотивации к развитию коммуникативных навыков ведения переговоров: 29% предпринимателей ответили на вопрос: да, было бы хорошо развить в себе эти навыки для дальнейшего использования в профессиональной деятельности. Наблюдается у респондентов высокий уровень мотивации к развитию коммуникативных навыков ведения переговоров. Ответ: нет, не считаю, что пригодится мне в моей профессиональной деятельности дало 13% предпринимателей и ответ: да, но только из любопытства – 58% опрошенных предпринимателей.

Среди навыков и умений, которые были предложены в анкете, наиболее необходимыми для эффективного ведения переговоров по мнению предпринимателей, являются такие, как: уверенно аргументировать свою позицию, убеждать собеседника, легко устанавливать контакт и поддерживать его, принимать аргументации другой стороны, отвечать на возражения, эффективно слушать и активно задавать вопросы, выделять и нейтрализовать манипуляции.

Данные проведенного анкетирования предпринимателей позволили прийти к следующим выводам:

- у предпринимателей недостаточно сформирована мотивационная сфера, что усложняет работу над развитием коммуникативных навыков ведения переговоров, хотя большинство осознает необходимость владения этими навыками для становления будущего специалиста;
- предприниматели достаточно критично относятся к сложившимся у них коммуникативным навыкам ведения переговоров;

— предприниматели считают тренинг эффективным средством развития навыков ведения переговоров.

На втором, диагностическом этапе нами был использован блок методик, который позволяет нам определить уровень развития побочных показателей коммуникативных навыков ведения переговоров у предпринимателей.

Исследование информационно-коммуникативного компонента.

1. Методика «Умеете ли вы слушать?» направлена на диагностику прежде всего способности воспринимать и анализировать услышанное, понимать подтекст и делать выводы.

Диагностика с помощью этой методики показала, что высокий уровень способности слушать имеющийся у 42,8% респондентов, такие предприниматели активно слушают, задают вопросы, внимательные, выдержанные, хорошие собеседники, продумывают фразы заранее. Средний уровень имеют 47,8% опрошенных предпринимателей, такие предприниматели понимают смысл речевого сообщения, способны «настроить» свой темп мышления к речи собеседника, используют во время переговоров выражения, которые известны не всем, чтобы поразить собеседника, что вызывает сложности в понимании собеседником полученной информации. Низкий уровень способности активно слушать имеют 9,4% предпринимателей. Предпринимателям с низким уровнем присущи ошибки в интерпретации слов собеседника и игнорирование анализа полученной информации (см. таблицу 1).

Таблица 1. Количественные показатели уровня развития способности активно слушать (в%, n=152)

Уровни	Распределение показателей	
	%	Количество
Высокий	42,8	65
Средний	48	73
Низкий	9,2	14

Исходя из показателей предпринимателей, мы можем утверждать, что уровень способности активно слушать является недостаточным для ведения переговоров, ведь в данной ситуации только 42,8% предпринимателей способны проявлять интерес к собеседнику и понимать услышанную информацию.

2. Методика «Умеете ли Вы убеждать других». Было обнаружено, что 26,8% предпринимателей имеют низкий уровень развития способности убеждать других, аргументировать свою позицию. Таким предпринимателям важно доказать свою точку зрения и влиять на мнение собеседника, но аргументировать свою позицию они не способны. 58,7% предпринимателей имеют средний уровень, данные респонденты пытаются отстаивать свою позицию, но это им удается лишь частично. И лишь 14,5% предпринимателей способны четко выражать свои мысли, им легко аргументировать свою точку зрения, а значит убеждать других (см. табл. 2).

Таблица 2. Количественные показатели уровня развития способности аргументировать (в %, n=152)

Уровни	Распределение показателей	
	%	Количество
Высокий	14,5	22
Средний	58,6	89
Низкий	27	41

Исследование экспрессивно-перцептивного компонента. 1. Методика диагностики уровня эмпатийных способностей. Анализ результатов протоколов позволил с помощью ключа-дешифратора получить данные об общей эмпатической направленности предпринимателей, а также предоставить характеристику отдельным каналам эмпатии.

Методика дала возможность определить уровень эмпатии предпринимателей по показателям, которые являются важными для ведения переговоров.

Рациональный канал эмпатии предполагает направленность внимания и восприятия на сущность любого другого человека – на его состояние, проблемы, поведение, спонтанный интерес к другому человеку. 66,7% предпринимателей имеют низкий уровень, 33,3% – средний. 34,8% предпринимателей отметили, что им в большинстве случаев трудно проявлять интерес к собеседнику, чаще всего на первый план выходят только собственные интересы, что мешает рационально принимать решения и достигать компромиссов с собеседником (см. табл. 3).

Эмоциональный канал эмпатии. Фиксируется способность входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать. Эмоциональный отклик в данном случае является методом «вхождения» в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение возможно только при условии, что произошло энергетическое подстройки. Сопереживание выполняет роль связующего звена. Этот канал эмпатии также находится преимущественно на низком уровне. 25,3% из 58% предпринимателей отмечали, что сопереживание им вообще не свойственно и в основном преобладает эгоизм в процессе делового общения (см. табл. 3).

Интуитивный канал эмпатии. Подавляющее большинство опрошенных предпринимателей имеют низкий интуитивный канал эмпатии (см. табл. 3). Такие предприниматели не имеют способности видеть поведение партнеров, действовать в зависимости от содержания информации о них, опираясь на опыт. Без способности быстро действовать в меняющейся ситуации переговорщик много времени тратит на подбор аргументов, методов аргументации и тому подобное. Если этот канал эмпатии развит на высоком уровне, то переговорщики имеют преимущество и в зависимости от ситуации и поведения партнера могут изменить стратегию или тактику общения на переговорах.

Наставления, которые помогают или мешают эмпатии, соответственно, облегчают или мешают действию всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии, скорее всего, снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умонастроения резко ограничивают диапазон эмоциональной чуткости и эмпатического восприятия. Напротив, различные каналы эмпатии действуют активнее и надежнее, если нет препятствий со стороны установок личности. Уровень данных установок у опрошенных предпринимателей находятся на среднем уровне (см. табл. 3).

Проникающая способность к эмпатии является важным коммуникативным качеством человека, которое позволяет создать атмосферу открытости, доверия. Предприниматели, которые имеют высокий уровень данного канала эмпатии своим поведением и отношением к партнеру помогают обмену информацией или препятствуют ему. 67,4% респондентов в большинстве случаев делового общения ощущают атмосферу напряжения и подозрения, мешающую раскрытию (см. табл. 3).

Идентификация – еще одно условие успешной эмпатии. Это способность понять другого человека на основе сопереживаний, поставить себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию. На высоком уровне способность идентифицировать себя с другими выявлена у 18,3% предпринимателей, на среднем – 41,3%, на низком – 40,4% (см. табл. 3).

Таблица 3. Количественные показатели каналов эмпатии (в %, n=152)

Каналы эмпатии, в %	Уровни сформированности (у %)		
	Низкий	Средний	Высокий
Рациональный канал эмпатии	66,7	33,3	0
Эмоциональный канал эмпатии	58	16,7	25,3
Интуитивный канал эмпатии	58	33,3	8,7
Установки, которые облегчают действие всех эмпатических каналов	16,7	74,6	8,7
Проникающая способность	8	67,4	24,6
Идентификация	40,4	41,3	18,3

Мы констатировали, что 65,9% предпринимателей имеют средний уровень эмпатии, 8,7% – высокий и 25,4% низкий. У предпринимателей с низким уровнем эмпатии недостаточно развит эмоциональный отклик, часто они не способны представить себя на месте партнера по общению (см. табл. 4).

Особое внимание мы обратили на тех, кто имеет высокий уровень эмпатических тенденций, ведь способных эмоционально откликаться людей могут «эксплуатировать» эгоистичные лица, пользующиеся их добротой для реализации собственных идей. Для способных эмоционально откликаться важным является умение отстоять себя в условиях столкновения с самолюбием и индивидуализмом других людей. Таким предпринимателям нужна программа выработки приемов эмоциональной защиты и дифференцированного отношения к соперникам и сотрудникам.

Таблица 4. Количественные показатели уровня развития эмпатических способностей (y%, n=152)

Уровни	Распределение показателей	
	%	Количество
Высокий	8,6	13
Средний	65,8	100
Низкий	25,7	39

Анализ проведенного исследования предпринимателей показал, что они нуждаются в развитии эмпатических способностей почти во всех каналах эмпатии и эмпатии вообще. Уровень способности проявлять эмпатию к собеседникам у предпринимателей находится преимущественно на среднем уровне. Особое внимание нужно уделять таким каналам эмпатии, как: рациональный, эмоциональный и интуитивный.

Методика диагностики «помех» в общении показала, что у 8,7% предпринимателей выявлен высокий уровень «помех» в общении. У респондентов эмоции чаще всего мешают устанавливать контакты с собеседниками, они могут быть склонны к проявлению дезорганизующих реакций или состояний. 82,6% предпринимателей имеют средний уровень – эмоции в этом случае в определенной степени затрудняют взаимодействие с оппонентом. В 8,7% предприниматели эмоции, как правило, выступают вспомогательным фактором и не мешают устанавливать связь с оппонентами (см. табл. 5).

Методика также позволила нам определить, какие конкретные «помехи» возникают у исследуемого в процессе вхождения в контакт. Мы обратили внимание на те пункты, по которым опрошенные набрали 3 и более баллов (см. табл. 6). Мы видим, что у предпринимателей в отметку выше нормы с показателем 58% попала негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций, а нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе находится выше нормы у 33% опрошенных предпринимателей.

Таблица 5. Количественные показатели уровня «помех» в общении (в %, n=152)

Уровни	Распределение показателей	
	%	Количество
Высокий	8,6	13
Средний	82,2	125
Низкий	9,2	14

Уменьшению количества таких «препятствий» обычно уделяется внимание во время подготовки тренинга, направленного на развитие коммуникативных навыков ведения переговоров, поскольку способность устанавливать эмоциональные контакты являются важным условием эффективного проведения переговоров. Особенно следует обратить внимание на шкалу «негибкость, неразрывность и невыразительность эмоций» и «нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе».

Таблица 6. Количественные показатели «помех» в общении (в %, n=152)

Препятствия, которые могут возникать в процессе общения	норма	Выше нормы
	%	%
неумение управлять эмоциями, дозировать их	81,9	17,4
неадекватное проявление эмоций	81,9	17,4
негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций	40,6	58
доминирование отрицательных эмоций	81,9	17,4
нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе	66,7	32,6

Для исследования межличностного компонента нами была применена методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении. У 42% предпринимателей преобладает стратегия «миролюбие». Ведущую роль в этой стратегии играет интеллект и характер. Предприниматели, у которых преобладает данная стратегия во время делового разговора строят партнерство и сотрудничество, умеют идти на компромиссы, делают уступки. Они готовы жертвовать некоторыми своими интересами.

Стратегия «избегания» проявилась у 17,4% предпринимателей четвертого курса. Такие предприниматели экономно расходуют интеллектуальные и эмоциональные ресурсы. Обычно они обходят или без боя покидают зоны конфликтов и напряжений. Но, при этом, такие предприниматели открыто не растрачивают свою эмоциональную энергию и минимально напрягают интеллект.

У 16,7% предпринимателей превышает стратегия «агрессия». Агрессия является стратегией психологической защиты, действующей на основе инстинкта. С увеличением угрозы для субъективной реальности таких предпринимателей их агрессия растет. Интеллект у таких предпринимателей во время переговоров работает в режиме трансформатора, усиливая агрессию за счет содержания, которое ему предоставляется.

У 8,7% предпринимателей выявлены две стратегии: «избегание» и «агрессии». У таких предпринимателей две стратегии срабатывают в зависимости от ситуации, но и в том, и в другом случае желаемый результат не достигается (см. табл. 7).

Таблица 7. Количественные показатели уровня развития способности выбирать стратегию психологической защиты в общении (n=152)

Стратегии психологической защиты	Распределение показателей	
	%	Количество
М	42	64
У	17,8	27
А	16,4	25
МУ	8,6	13
МА	15	23

М – миролюбие; У – избегание; А – агрессия.

Рассмотрим общие результаты по методике САТ. Полученные данные обработаны и систематизированы по всем шкалам методики. Для удобства представления общего результата были установлены процентные соотношения по уровню показателей (см. табл. 8).

Низкий уровень шкалы «поддержка» был выявлен у 43% респондентов, средний уровень у 28% и высокий у 29% опрошенных предпринимателей (см. табл. 8).

Предприниматели с высоким уровнем этой шкалы независимы в своих поступках, всегда пытаются управлять своей жизнью, своими жизненными целями, убеждениями, установками и принципами. Такие предприниматели свободны в выборе и не сопротивляются внешнему воздействию.

На предпринимателей с низким уровнем по данной шкале легко осуществить внешнее воздействие, они действуют самостоятельно в сложных обстоятельствах, в процессе переговоров такие

респонденты могут легко поддаваться манипулятивному влиянию, что может привести к поражению на переговорах и возникновению конфликтной ситуации.

Показатели шкалы «Представления о природе человека» находятся на достаточно низком уровне. Низкий уровень по этой шкале был выявлен у 51% предпринимателей и средний у 40%. Низкий уровень – это отсутствие у предпринимателей склонностей воспринимать природу человека положительно (см. табл. 8).

Высокий уровень у предпринимателей был выявлен по следующим шкалам: «гибкость поведения» (высокий уровень – 65%), «спонтанность» (высокий уровень – 68%), «самоуважение» (высокий уровень – 73%), «контактность» (высокий уровень – 67%), «познавательные потребности» (высокий уровень – 69%) (см. табл. 8).

Мы видим, что 101 респондент из 152 опрошенных, способны спонтанно и непосредственно проявлять свои чувства. Однако, следует понимать, что респонденты, имеющие высокий уровень по шкале «спонтанность», способны к спонтанным решениям, не проявляют способности к продуманным, целенаправленным действиям. Это свидетельствует только о том, что такие предприниматели не боятся вести себя естественно и раскованно, демонстрировать окружающим свои эмоции.

Мы видим, что 90 респондентов склонны полностью реализовать свои ценности в поведении на переговорах, в процессе делового общения легко устанавливают взаимодействие с собеседниками, кроме этого, они могут быстро и адекватно реагировать на изменение жизненных ситуаций.

Было обнаружено, что у 43% предпринимателей шкала «поддержка» находится на низком уровне, что демонстрирует неспособность предпринимателей ориентироваться на собственные цели, убеждения и тому подобное. Такие предприниматели легко поддаются манипуляциям и идут на уступки, которые могут негативно повлиять на ход подчинения (см. табл. 8).

Таблица 8. Количественные показатели развития самоактуализации у предпринимателей (в%, n=152)

Название шкалы	Низкий уровень (%)	Средний уровень (%)	Высокий уровень (%)
«Ориентации во времени»	16	50	34
«Поддержки»	43	28	29
«Ценностных ориентаций»	35	42	23
«Гибкости поведения»	15	20	65
«Сенситивности»	12	67	21
«Спонтанности»	15	17	68
«Самоуважения»	13	14	73
«Самопринятие»	9	74	17
«Представление о природе человека»	51	40	9
«Синергии»	30	65	5
«Принятие агрессии»	22	43	35
«Контактности»	13	20	67
«Познавательных потребностей»	13	18	69
«Креативности»	21	69	48

Такие шкалы, как: «ценностные ориентации» (низкий уровень – 35%), «синергия» (низкий уровень – 30%) и «представление о природе человека» (низкий уровень – 51%) находятся на достаточно низком уровне.

Высокий уровень по шкале «контактность» имеют 92 опрошенных предпринимателей, которые способны к быстрому установлению тесных и эмоционально насыщенных контактов с людьми. 95 опрошенных предпринимателей имеют высокий уровень по шкале «познавательных потребностей», что свидетельствует о наличии у них желания к приобретению знаний об окружающем мире.

Для определения уровня самооценки уровня развития коммуникативных навыков ведения переговоров был применен опросник «Самооценка умений и навыков делового общения».

По мнению 35% предпринимателей, они имеют высокий уровень навыков, которые входят в информационно-коммуникативный компонент, 24% считают, что имеют средний уровень и 41% – низкий. Предприниматели с высоким уровнем навыков данного компонента способны установить зрительный контакт, обладают вниманием слушателей, имеют достаточно развитые навыки аргументации собственной позиции (см. табл. 9).

Навыки экспрессивно-перцептивного компонента развиты, по их мнению, у 29% предпринимателей. Такие предприниматели уверены, что владеют навыками устанавливать эмоциональный контакт с собеседником и отождествлять себя с собеседником (принимать его точку зрения). На среднем уровне данный компонент (по мнению предпринимателей) у 45% опрошенных, 26% – на низком (см. табл. 9).

Навыки, входящие в межличностный компонент, на высоком уровне у 31% предпринимателей. Такие предприниматели обладают навыками предвидеть возможные конфликтные ситуации и достаточно инициативны в общении. На среднем - у 52% предпринимателей. На низком уровне данный компонент у 17% предпринимателей (см. таблицу 9).

Таблица 9. Количественные показатели уровня самооценки коммуникативных навыков и умений ведения переговоров (в %, n=152)

Самооценка навыков и умений делового общения, в %	Низкий уровень (%)	Средний уровень (%)	Высокий уровень (%)
Информационно-коммуникативный компонент	48	24	28
Экспрессивно-перцептивный компонент	26	45	29
Межличностный	17	52	31

По самооценке предпринимателей своих навыков, которые относятся к информационно-коммуникативному компоненту, они находятся на самом низком уровне. Большинство предпринимателей указали на то, что им трудно аргументировать собственные мнения. В целом мы констатировали, что 48% предпринимателей имеют низкий уровень навыков информационно-коммуникативного компонента, 25% указали на то, что часто оказываются в ситуации, когда слушают, но не слышат собеседника, что приводит к непониманию и конфликтным ситуациям; 10% подчеркнули – потому, что не умеют уместно использовать мимику и жесты в процессе общения, часто оказываются в ситуации, когда чрезмерное использование невербальных средств мешает адекватно и четко выражать собственную позицию; 6% респондентов указали на низкий уровень навыков задавать вопросы, что мешает правильному получению информации от оппонента и ее анализа.

Самый высокий показатель по самооценке предпринимателей навыков общения на переговорах получили навыки, которые входят в межличностный компонент. Почти все предприниматели (49%), которые отметили средний показатель навыков, входящих в межличностный компонент, отметили, что в состоянии предвидеть поведение партнера по общению, но при этом часто неправильно выбирают стратегию действий, что приводит к недоразумению во время взаимодействия. 48% респондентов указали на то, что труднее всего во взаимодействии с собеседником принимать правильные решения и выбирать оптимальную стратегию поведения в нестандартных, кризисных ситуациях.

Учитывая указанные показатели, можно сделать выводы, что предприниматели имеют средний уровень развития навыков ведения переговоров, о чем было отмечено и в результатах анкетирования.

Также мы констатировали, что большинство опрошенных нами предпринимателей стремятся к контактам и активности в общении, способны устанавливать контакты, но при этом не могут выбрать эффективную стратегию взаимодействия, поэтому быстро их теряют.

Следующий этап нашего исследования имел целью подтвердить или опровергнуть выдвинутые нами предположения о том, что все исследуемые нами показатели составляют одну неразрывную целостную систему. Для этого был использован метод корреляции Пирсона.

Также, в результате второго этапа эмпирического исследования мы смогли определить особенности развития коммуникативных навыков ведения переговоров у предпринимателей. В процессе разработки и внедрения программы развития коммуникативных навыков ведения переговоров были учтены как количественные показатели предпринимателей, так и качественные. С помощью методов математической статистики, а именно, метода корреляционного анализа, были определены связи между побочными показателями компонентов коммуникативных навыков ведения переговоров. Сделанный анализ корреляционных связей позволил сделать такие выводы.

Существуют существенные связи между мотивацией и показателями информационно-коммуникативного компонента (см. табл. 10). Значительное влияние уровня мотивации мы наблюдали на развитие способности активно слушать собеседника ($p < 0,001$) и аргументировать собственную позицию ($p < 0,021$). Значительное влияние на положительную динамику развития коммуникативных навыков ведения переговоров имеет повышение мотивации предпринимателей (особенно на развитие информационно-коммуникативного компонента).

Таблица 10. Корреляционные связи между уровнем мотивации и показателями информационно-коммуникативного компонента

Зависимые переменные независимые переменные	Активное слушание		Аргументация	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
Мотивация	,655**	,001	,354*	,021

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

В таблице 11 представлены коэффициенты значимых корреляций, имеющих непосредственное влияние на исследуемый показатель коммуникативных навыков ведения переговоров. В частности, уровень развития способности аргументировать свою позицию в рамках нашего эмпирического исследования зависит от уровня самоуважения ($p < 0,001$) и самопринятия ($p < 0,014$), от способности индивида не принимать свое раздражение, гнев и агрессию как естественное проявление человеческой природы ($p < 0,028$).

Значительное влияние на развитие способности аргументировать собственную позицию осуществляет способность предпринимателей к целостному восприятию мира ($p < 0,015$) и способность разделять те ценности, которые имеются у самоактуализированной личности ($p < 0,028$).

Таблица 11. Корреляционные связи между показателями самоактуализации и показателями информационно-коммуникативного компонента

Независимые переменные	Аргументация	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
«Самоуважение»	,672**	,001
«Самопринятие»	,526*	,014
«Синергия»	,522*	,015
«Ценностных ориентаций»	,479*	,028
«Принятие агрессии»	,478*	,028

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

В табл. 12-15 представлены результаты корреляционного анализа показателей перцептивно-экспрессивного компонента с компонентами самоактуализации. Однозначность связи между уровнем самооценки навыков, входящих в межличностный компонент общения в процессе переговоров и уровня помех в установлении эмоциональных контактов подтверждена в нашем исследовании такими статистическими показателями, как коэффициент корреляции (-0,648**) и уровень значимости данной корреляции ($p < 0,001$) (см. табл. 12)

Данные показатели свидетельствуют о том, что предприниматели, которые имеют адекватную самооценку, могут легко устанавливать контакт с собеседником, удачно выбирая стратегию общения.

Таблица 12. Корреляционные связи между самооценкой межличностного компонента и уровнем препятствий в установлении контактов

Независимые переменные	Общий уровень помех в установлении контактов	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
Межличностный компонент	-,648**	,001

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Наиболее адекватный уровень самооценки данного компонента влияет на снижение уровня негибкости, неразвитости и зыбкости эмоций ($p < 0,013$) и снижение уровня доминирования негативных эмоций ($p < 0,08$) (см. табл. 13, 14). Предприниматели, которые имеют низкий уровень самооценки данного компонента, невнятно проявляют свои чувства, боятся вступать в контакт, во время общения с партнером часто проявляют негативные эмоции, что мешает устанавливать взаимодействие между собеседниками. Кроме этого были выявлены противоположные связи между уровнем негибкости эмоций и между самооценкой информационно-коммуникативного компонента ($p < 0,040$) и общим уровнем самооценки предпринимателей уровня развития коммуникативных навыков ведения переговоров ($p < 0,08$) (см. табл. 13).

Таблица 13. Корреляционные связи между показателями компонентов коммуникативных навыков ведения переговоров

Независимые переменные	Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
Общий уровень самооценки	-,561**	,008
Межличностный компонент	-,530*	,013
Информационно-коммуникативный компонент	-,452*	,040

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Отрицательная корреляционная связь наблюдается между самооценкой коммуникативных навыков, входящих в межличностный компонент и доминированием отрицательных эмоций в процессе ведения переговоров ($p < 0,08$). Чем выше показатель самооценки навыков, которые входят в межличностного компонента, тем ниже проявление негативных эмоций в процессе межличностного взаимодействия во время переговоров или других деловых встреч или совещаний.

Таблица 14. Корреляционные связи между уровнем самооценки межличностного компонента и показателями перцептивно-экспрессивного компонента

Независимые переменные	Доминирование отрицательных эмоций	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
Межличностный компонент	-,561**	,008

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Прямые корреляционные связи были выявлены между уровнем самооценки навыков, входящих в экспрессивно-перцептивный компонент и способностью управлять собственными эмоциями в процессе общения ($p < 0,013$) (см. табл. 15). Адекватный уровень самооценки дает возможность будущим специалистам быть более уверенными в себе, что влияет на их эмоциональное состояние и способность им управлять в ходе делового общения.

Таблица 15. Корреляционные связи между уровнем самооценки экспрессивно-перцептивного компонента и показателями перцептивно-экспрессивного компонента

Независимые переменные	Неспособность управлять эмоциями	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
Экспрессивно-перцептивный компонент	,482*	,027

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Также нами были выявлены прямые связи между показателями перцептивно-экспрессивного компонента и шкалами самоактуализации. Мы констатировали, что уровень эмпатии зависит от уровня самоактуализации по шкале «сенситивность». Это свидетельствует о том, что для развития способности к сочувственной идентификации себя с партнером по общению студенту необходимо в полной мере понимать свою потребность в чувствах, иметь способность хорошо чувствовать их, проводить рефлекссию. Кроме этого важными для нас являются показатели шкалы самоактуализации «спонтанность» и уровень развития навыков идентификации предпринимателей ($p < 0,022$). Предпринимателям, которые могут вести себя естественно и открыто, демонстрировать свои эмоции окружающим, гораздо легче понять другого человека, поставить себя на ее место.

Также мы наблюдали отрицательную корреляционную связь между шкалой самоактуализации «познавательных потребностей» и рациональным каналом эмпатии ($p < 0,003$) (см. табл. 16).

Таблица 16. Корреляционные связи между компонентами самоактуализации и показателями перцептивно-экспрессивного компонента

Независимые переменные	Эмпатия		Идентичность		Рациональный канал эмпатии	
	К. Пирсона	Значимость	К. Пирсона	Значимость	К. Пирсона	Значимость
«Познавательных потребностей»					-,620**	,003
«Спонтанность»			,496*	,022		
«Сенситивность»	,469*	,032				

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Исследуя корреляционные связи между таким показателем экспрессивно-перцептивного компонента общения в процессе переговоров, как способности устанавливать эмоциональный контакт и

компонентами самоактуализации, были сделаны следующие выводы: значительное влияние на снижение уровня помех в установлении контактов имеет уровень самоуважения предпринимателей ($p < 0,005$).

При этом связи оказались негативными, то есть предпринимателям, которые не способны ценить свои положительные стороны, черты характера, уважать себя, трудно устанавливать эмоциональные контакты в процессе переговоров, они постоянно находятся под страхом того, что могут стать объектом унижения, насмешек и тому подобное, поэтому выбирают стратегию невхождения в любые эмоциональные контакты чем делают проведение переговоров неэффективным.

Кроме этого нежелание сближаться констатировалось на высоком уровне значимости ($p < 0,005$) от шкалы самоактуализации «познавательных потребностей», также были выявлены связи между данным компонентом и шкалами «самоуважение» ($p < 0,042$), «сенситивность» ($p < 0,029$) и «принятие агрессии» ($p < 0,041$) (см. табл. 17).

Таблица 17. Корреляционные связи между компонентами самоактуализации и показателями перцептивно-экспрессивного компонента

Независимые переменные	Помехи		Нежелание сближаться		Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
"Самопринятие"	-,453*	,039			-,466*	,033
«Самоуважение»	-,590**	,005	-,448*	,042	-,503*	,020
"Ценностных ориентаций"	-,453*	,039			-,638**	,002
"Познавательных потребностей"			,590**	,005		
«Сенситивность»			-,477*	,029		
"Принятие агрессии"			-,448*	,041		
«Спонтанность»					-,766**	,000
"Поддержки"					-,558**	,009
"Ориентация во времени"					-,461*	,036

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Предприниматели, которые не желают получать новые знания и делать открытия, не уважают себя, не имеют желания эмоционально сближаться в процессе переговоров с собеседником, не могут устанавливать контакты и налаживать отношения с партнерами по общению.

В результате проведения корреляционного анализа была также найдена противоположная связь между шкалой самоактуализации «синергия» и проявлением эмоций у предпринимателей ($p < 0,031$) (см. табл. 18). Предприниматели, которые не способны воспринимать мир как одно целое, часто проявляют

свои эмоции неадекватно, и поэтому нарушают связи с партнерами по общению. Кроме этого была установлена прямая корреляционная связь между шкалой «сенситивность» и неспособностью управлять эмоциями и дозировать их ($p < 0,002$). Интересно то, что предприниматели, которые на высоком уровне понимают свои потребности и чувства, не умеют управлять своими эмоциями. И чем выше способность к рефлексии собственных чувств, тем труднее предпринимателям дозировать собственные эмоции и чувства.

Таблица 18. Корреляционные связи между компонентами самоактуализации и показателями перцептивно-экспрессивного компонента

Независимые переменные	Неадекватное проявление эмоций		Неспособностью управлять эмоциями, дозировать их	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
"Синергия"	-,472*	,031		
«Сенситивность»			,636**	,002

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Анализируя корреляционные связи между зависимыми переменными (такими, как навыки выбирать стратегию общения в процессе взаимодействия) и независимыми переменными (шкалами самоактуализации личности) были установлены противоположные связи между стратегией «избегания» и шкалами «самоуважение» ($p < 0,000$), «принятие себя» ($p < 0,004$), «ценностных ориентаций» ($p < 0,040$) (см. табл. 19).

Предприниматели, которые выбирают избегание конфликтов и напряжений, минимально напрягают интеллект и не тратят эмоциональную энергию, имеют низкий уровень самоуважения и не принимают себя такими, какие они есть. Кроме этого, имея достаточно низкий уровень самоактуализации в целом, они не способны принимать свои раздражение, гнев и агрессию. Они считают оптимальным именно избегания любых их проявлений, что может стать причиной неспособности устанавливать тесные контакты и долговременные отношения.

Таблица 19. Корреляционные связи между компонентами самоактуализации и показателями межличностного компонента

Независимые переменные	Избегание		Агрессивность	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
"Самоуважения"	-,704**	,000	,511*	,018
"Принятие агрессии"	-,602**	,004	,724**	,000
"Ценностных ориентаций"	-,451*	,040		
"Ориентации во времени"			,497*	,022
"Поддержки"			,456*	,038

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Прямые связи были установлены между выбором стратегии «агрессивность» и шкалами «принятие агрессии» ($p<0,000$), «самоуважения» ($p<0,018$), «ориентации во времени» ($p<0,022$), «поддержки» ($p<0,038$).

Были выявлены заметные связи между самоактуализацией и способностью проявлять эмпатию ($p<0,001$) (см. табл. 20).

Таблица 20. Корреляционные связи между самоактуализацией и показателями компонентов общения на переговорах

Самоактуализация личности	Способность проявлять эмпатию		Способность выбирать стратегию общения	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
	,513**	,001	,363*	,018

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

У предпринимателей, которые имеют низкий уровень самоактуализации, медленно развивается способность эмоционально откликаться, представлять себя на месте партнера по общению. Тем самым процесс развития коммуникативных навыков ведения переговоров становится менее эффективным.

Связи между эмоциональным фактором и компонентами коммуникативных навыков ведения переговоров (см. табл. 21): мы можем наблюдать противоположную связь между уровнем самооценки и способностью устанавливать эмоциональный контакт ($p<0,030$) и прямую связь между навыками аргументировать свою позицию ($p<0,018$). У предпринимателей с низкой самооценкой трудно происходит процесс развития способности аргументировать свое мнение, поскольку они имеют сомнения в силе собственных аргументов.

Таблица 21. Корреляционные связи между самооценкой и показателями компонентов

Самооценка личности	Способность устанавливать эмоциональный контакт		Способность аргументировать собственную позицию	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)	Коэффициент корреляции Пирсона	Значимость (двусторонняя)
	-,336*	,030	,363*	,018

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Корреляционный анализ, который был проведен между показателями развития коммуникативных навыков ведения переговоров показал (см. табл. 22), что способность активно слушать и устанавливать эмоциональный контакт с собеседником имеют противоположные связи ($p<0,030$), что свидетельствует о том, что чем лучше предприниматели слушают собеседника, тем меньше возникает «помех» в установлении и поддержании контактов.

Также были выявлены прямопропорциональные связи между способностью активно слушать и аргументировать собственную позицию ($p<0,001$), эмпатией и способностью аргументировать ($p<0,020$). Кроме этого были выявлены противоположные связи между способностью устанавливать эмоциональную связь и способностью проявлять эмпатию ($p<0,001$), а также способностью аргументировать ($p<0,002$).

Предприниматели, которые неспособны устанавливать эмоциональные связи, соответственно неспособны четко аргументировать собственную позицию, убедить собеседника. Все это подкрепляется

тем, что предприниматели не могут направить свое внимание и восприятие на собеседника и увидеть поведение партнера, его внутреннее состояние.

Таблица 22. Корреляционные связи между показателями коммуникативных навыков ведения переговоров

		Активное слушание	Установление эмоциональных контактов	Эмпатия	Аргументация
Активное слушание	Коэффициент корреляции Пирсона	1	-,497**	,290	,481**
	Значимость (двусторонняя)		,001	,062	,001
Установление эмоциональных контактов	Коэффициент корреляции Пирсона	-,497**	1	-,568**	-,462**
	Значимость (двусторонняя)	,001		,000	,002
Эмпатия	Коэффициент корреляции Пирсона	,290	-,568**	1	,359*
	Значимость (двусторонняя)	,062	,000		,020
Аргументация	Коэффициент корреляции Пирсона	,481**	-,462**	,359*	1
	Значимость (двусторонняя)	,001	,002	,020	

Примечание: **. Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя); *. Корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

С помощью метода корреляции Пирсона были установлены связи между показателями коммуникативных навыков ведения переговоров: адекватный уровень самооценки способствует установлению эмоционального контакта в процессе общения ($p < 0,008$); адекватный уровень самооценки межличностного компонента позволяю уменьшить уровень негативных эмоций в процессе межличностного взаимодействия ($p < 0,008$) и общий уровень помех в установлении эмоциональных контактов ($p < 0,001$); высокий уровень мотивации влияет на способность активно слушать ($p < 0,001$) и в меньшей степени на способность аргументировать собственные позиции ($p < 0,021$); способность человека уважать себя, высоко оценивать свои ресурсы влияет на способность аргументировать собственную позицию ($p < 0,001$) и способствует уменьшению количества помех в установлении эмоциональных контактов ($p < 0,005$); естественность и открытость, обусловлена спонтанностью, побуждает к гибкому и выразительному проявлению своих эмоций в процессе общения ($p < 0,000$); стремление к новым знаниям позволяет лучше видеть сущность другого человека, познавать его состояние, проблемы и поведение в ходе ведения переговоров (как формальных, так и деловых) ($p < 0,005$); низкий уровень сенситивности мешает предпринимателям идентифицировать себя с другими, а завышенный свидетельствует о том, что предпринимателям трудно дозировать собственные эмоции и чувства в процессе общения, что приводит к эмоциональному выгоранию и к конфликтным ситуациям ($p < 0,002$); способность руководствоваться своими собственными целями, убеждениями, установками и принципами влияет на развитие у предпринимателей проявления гибкости и выразительности эмоций ($p < 0,009$).

Заключение

Характер предпринимательской деятельности выдвигает определенные требования к личности предпринимателя. Поэтому предприниматель должен иметь не только желание или наклон к предпринимательству, но и определенные деловые качества и черты характера. В современном социально-экономическом контексте социум рассматривает предпринимателя как многогранную личность, которая благодаря своим специфическим психологическим и деловым качествам достигает успеха в трудное для экономики страны период.

Современный предприниматель – это новатор, инициатор, человек, который идет на риск. Современный предприниматель не имеет ничего общего с чванством, ему присуща сдержанность, осмотрительность, решительность, настойчивость, преданность делу, принципиальность. Любое предпринимательское начинание – это конкретное проявление человеческой активности. Носителями предпринимательской активности являются отдельные представители общества или незначительная его часть, которая склоняется к настойчивости, к трудностям, инициативы, риска в действиях. На первых этапах предпринимательства имеет место поисковая активность. Здесь предприниматель выражает готовность действовать без гарантии успеха. Стержнем активности является мотивация, мотивация достижения высоких результатов в жизни. Однако современная рыночная экономика и рынок труда постоянно изменяются и это требует от молодых людей гибкости в поведении и проявлений деловой активности. Наряду со стремлением к успеху всегда Проведенный нами корреляционный анализ позволил определить статистическую связь между побочными показателями коммуникативных навыков ведения переговоров.

Список литературы

1. Almotairy, B. M., Abdullah, M., & Abbasi, R. (2020). ECharacterize: A novel feature selection-based framework for characterizing entrepreneurial influencers in arabic twitter. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 14(10), 74–89. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i10.14807>
2. Arabiyat, T. S., Mdanat, M., Haffar, M., Ghoneim, A., & Arabiyat, O. (2019). The influence of institutional and conducive aspects on entrepreneurial innovation: Evidence from GEM data. *Journal of Enterprise Information Management*, 32(3), 366–389. <https://doi.org/10.1108/JEIM-07-2018-0165>
3. Callagher, L., Horst, M., & Husted, K. (2015). Exploring societal responses towards managerial prerogative in entrepreneurial universities. *International Journal of Learning and Change*, 8(1), 64–82. <https://doi.org/10.1504/IJLC.2015.069074>
4. Darling, J. R., & Beebe, S. A. (2007). Enhancing Entrepreneurial Leadership: A Focus on Key Communication Priorities. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 20(2), 151–167. <https://doi.org/10.1080/08276331.2007.10593392>
5. della Volpe, M., & Esposito, F. (2020). Mining Entrepreneurial Commitment in University Communication: Evidence from Italy. *Communications in Computer and Information Science*, 1153 CCIS, 91–100. https://doi.org/10.1007/978-3-030-38833-1_8
6. Franco, M., Santos, M. D. F., Ramalho, I., & Nunes, C. (2014). An exploratory study of entrepreneurial marketing in SMEs: The role of the founder-entrepreneur. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 21(2), 265–283. <https://doi.org/10.1108/JSBED-10-2012-0112>
7. Hsiao, H.-C., Chen, S.-C., Chang, J.-C., Chou, C.-M., Chen, C.-P., & Shen, C.-H. (2012). The entrepreneurial competences for starting a store. *Advances in Information Sciences and Service Sciences*, 4(11), 76–83. <https://doi.org/10.4156/AISS.vol4.issue11.10>
8. Hsiao, H.-C., Chen, S.-C., Chang, J.-C., Chou, C.-M., Chen, C.-P., & Shen, C.-H. (2011). An AHP based study to explore the entrepreneurial competences for starting a store. In *Proceedings - 5th International Conference on New Trends in Information Science and Service Science, NISS 2011* (Vol. 2, pp. 416–419).
9. Johnstone, L., Monteiro, M. P., Ferreira, I., Westerlund, J., Aalto, R., & Marttinen, J. (2018). Language ability and entrepreneurship education: Necessary skills for Europe's start-ups? *Journal of International Entrepreneurship*, 16(3), 369–397. <https://doi.org/10.1007/s10843-018-0230-y>

10. Keppler, S. B., Olaru, M., & Marin, G. (2015). Fostering entrepreneurial investment decision in medical technology ventures in a changing business environment. *Amfiteatru Economic*, 17(38), 390–407.
11. Lee, R., & Jones, O. (2008). Networks, communication and learning during business start-up: The creation of cognitive social capital. *International Small Business Journal*, 26(5), 559–594. <https://doi.org/10.1177/0266242608094030>
12. Mobaideen, H. (2006). Assessing information and communication technology in Jordanian universities. In *Proceedings of the European and Mediterranean Conference on Information Systems, EMCIS 2006*.
13. Nikraftar, T., & Hosseini, E. (2016). Factors affecting entrepreneurial opportunities recognition in tourism small and medium sized enterprises. *Tourism Review*, 71(1), 6–17. <https://doi.org/10.1108/TR-09-2015-0042>
14. Nithya, A. R., & Vidyachellam, V. (2020). Communication as a mediator: Entrepreneurship training and success of the budding entrepreneurs. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(4 Special Issue), 441–452.
15. Roundy, P. T., & Bayer, M. A. (2019). Entrepreneurial ecosystem narratives and the micro-foundations of regional entrepreneurship. *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 20(3), 194–208. <https://doi.org/10.1177/1465750318808426>
16. Soegotto, D. S., & Istiqomah, A. O. (2019). E-brochure as a Communication Strategy in Entrepreneurship. In *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering* (Vol. 662). <https://doi.org/10.1088/1757-899X/662/3/032038>
17. Troudt, E. E., Winkler, C., Audant, A. B., & Schulman, S. (2010). The engineering virtual enterprise: A framework for soft and entrepreneurial skills education. In *IMETI 2010 - 3rd International Multi-Conference on Engineering and Technological Innovation, Proceedings* (Vol. 1, pp. 152–157).
18. Vesperi, W., & Gagnidze, I. (2019). Rethinking the university system: toward the entrepreneurial university (the case of Italy). *Kybernetes*. <https://doi.org/10.1108/K-12-2018-0662>
19. Zhang, F., & Wei, X. (2017). Current status and development strategies of ideological and political education on cultivating innovation & enterprise ability of university students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(10), 6995–7001. <https://doi.org/10.12973/ejmste/78713>
20. Zhu, Y. (2013). The design and solution of students' entrepreneurial practice ability training cloud platform. *International Journal of Smart Home*, 7(6), 321–332. <https://doi.org/10.14257/ijsh.2013.7.6.31>

**Formation of the communicative ability of entrepreneurs in the context of the economic crisis:
structure, problems and prospects**

Sabila K. Umarova

Assistant of the Department of Finance, Credit and Antimonopoly Regulation
Chechen State University
Grozny, Russia
umarova@chesu.ru
 0000-0000-0000-0000

Radima M. Selimkhanova

2nd year (in absentia)
A.A. Kadyrov Chechen State University
Grozny, Russia
selimkhanova@chesu.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 21.04.2022

Accepted 07.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/j0561-8497-4268-r

Abstract

Entrepreneurial activity is characterized primarily by opportunities for the development of the social sphere. This, in turn, determines the structural ways to increase personal freedom and public response from various human actions. In turn, the freedom of the tools used contributes to the growth of entrepreneurial activity. Thus, the business environment becomes a self-supporting system. It is relevant to determine how determining factors are the requirements that are currently imposed on the business environment. The novelty of the research is determined by the fact that the main contradictions in understanding how to form a successful entrepreneur are revealed. The authors show that a significant number of modern methods are based on fixing contradictions and the emergence of basic training and development programs. In the article, the main idea is that the fixed contradiction in the business environment requires an increase in the level of communication. This trait of an entrepreneur is defined by the authors as predominant within the framework of age and gender differences. The practical significance of the study is determined by the fact that the formation of a communication capable allows you to establish and maintain business ties, which in turn guarantees the preservation of business relations and allows you to ensure the development of a company or organization.

Keywords

communication, ability, formation, entrepreneur, activity.

References

1. Almotairy, B. M., Abdullah, M., & Abbasi, R. (2020). ECharacterize: A novel feature selection-based framework for characterizing entrepreneurial influencers in arabic twitter. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 14(10), 74–89. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i10.14807>
2. Arabiyat, T. S., Mdanat, M., Haffar, M., Ghoneim, A., & Arabiyat, O. (2019). The influence of institutional and conductive aspects on entrepreneurial innovation: Evidence from GEM data. *Journal of Enterprise Information Management*, 32(3), 366–389. <https://doi.org/10.1108/JEIM-07-2018-0165>
3. Callagher, L., Horst, M., & Husted, K. (2015). Exploring societal responses towards managerial prerogative in entrepreneurial universities. *International Journal of Learning and Change*, 8(1), 64–82. <https://doi.org/10.1504/IJLC.2015.069074>
4. Darling, J. R., & Beebe, S. A. (2007). Enhancing Entrepreneurial Leadership: A Focus on Key Communication Priorities. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 20(2), 151–167. <https://doi.org/10.1080/08276331.2007.10593392>
5. della Volpe, M., & Esposito, F. (2020). Mining Entrepreneurial Commitment in University Communication: Evidence from Italy. *Communications in Computer and Information Science*, 1153 CCIS, 91–100. https://doi.org/10.1007/978-3-030-38833-1_8
6. Franco, M., Santos, M. D. F., Ramalho, I., & Nunes, C. (2014). An exploratory study of entrepreneurial marketing in SMEs: The role of the founder-entrepreneur. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 21(2), 265–283. <https://doi.org/10.1108/JSBED-10-2012-0112>
7. Hsiao, H.-C., Chen, S.-C., Chang, J.-C., Chou, C.-M., Chen, C.-P., & Shen, C.-H. (2012). The entrepreneurial competences for starting a store. *Advances in Information Sciences and Service Sciences*, 4(11), 76–83. <https://doi.org/10.4156/AISS.vol4.issue11.10>
8. Hsiao, H.-C., Chen, S.-C., Chang, J.-C., Chou, C.-M., Chen, C.-P., & Shen, C.-H. (2011). An AHP based study to explore the entrepreneurial competences for starting a store. In *Proceedings - 5th International Conference on New Trends in Information Science and Service Science, NISS 2011* (Vol. 2, pp. 416–419).

9. Johnstone, L., Monteiro, M. P., Ferreira, I., Westerlund, J., Aalto, R., & Marttinen, J. (2018). Language ability and entrepreneurship education: Necessary skills for Europe's start-ups? *Journal of International Entrepreneurship*, 16(3), 369–397. <https://doi.org/10.1007/s10843-018-0230-y>
10. Keppler, S. B., Olaru, M., & Marin, G. (2015). Fostering entrepreneurial investment decision in medical technology ventures in a changing business environment. *Amfiteatru Economic*, 17(38), 390–407.
11. Lee, R., & Jones, O. (2008). Networks, communication and learning during business start-up: The creation of cognitive social capital. *International Small Business Journal*, 26(5), 559–594. <https://doi.org/10.1177/0266242608094030>
12. Mobaideen, H. (2006). Assessing information and communication technology in Jordanian universities. In *Proceedings of the European and Mediterranean Conference on Information Systems, EMCIS 2006*.
13. Nikraftar, T., & Hosseini, E. (2016). Factors affecting entrepreneurial opportunities recognition in tourism small and medium sized enterprises. *Tourism Review*, 71(1), 6–17. <https://doi.org/10.1108/TR-09-2015-0042>
14. Nithya, A. R., & Vidyachellam, V. (2020). Communication as a mediator: Entrepreneurship training and success of the budding entrepreneurs. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(4 Special Issue), 441–452.
15. Roundy, P. T., & Bayer, M. A. (2019). Entrepreneurial ecosystem narratives and the micro-foundations of regional entrepreneurship. *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 20(3), 194–208. <https://doi.org/10.1177/1465750318808426>
16. Soegotto, D. S., & Istiqomah, A. O. (2019). E-brochure as a Communication Strategy in Entrepreneurship. In *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering* (Vol. 662). <https://doi.org/10.1088/1757-899X/662/3/032038>
17. Troudt, E. E., Winkler, C., Audant, A. B., & Schulman, S. (2010). The engineering virtual enterprise: A framework for soft and entrepreneurial skills education. In *IMETI 2010 - 3rd International Multi-Conference on Engineering and Technological Innovation, Proceedings* (Vol. 1, pp. 152–157).
18. Vesperi, W., & Gagnidze, I. (2019). Rethinking the university system: toward the entrepreneurial university (the case of Italy). *Kybernetes*. <https://doi.org/10.1108/K-12-2018-0662>
19. Zhang, F., & Wei, X. (2017). Current status and development strategies of ideological and political education on cultivating innovation & enterprise ability of university students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(10), 6995–7001. <https://doi.org/10.12973/ejmste/78713>
20. Zhu, Y. (2013). The design and solution of students' entrepreneurial practice ability training cloud platform. *International Journal of Smart Home*, 7(6), 321–332. <https://doi.org/10.14257/ijsh.2013.7.6.31>

Методы и приемы обучения диалогической речи на английском языке студентов языковых факультетов

Лариса Юнусовна Исраилова

старший преподаватель кафедры иностранных языков
Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова
Грозный, Россия
israilova@chesu.ru
 0000-0000-0000-0000

Марина Увайсовна Зубайраева

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
Чеченский государственный педагогический университет
Грозный, Россия
zubairaeva@chgpu.net
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 12.04.2022

Принята 19.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/d1355-1789-6765-j

Аннотация

Статья посвящена особенностям обучения диалогической речи студентов первого курса языковых факультетов. Авторы описывают виды коммуникативных или условно-коммуникативных упражнений, которые, по их мнению, обеспечивают эффективность учебного процесса, и способствуют развитию речевых навыков и умений обучаемых. Системный подход в обучении диалогической речи и комплекс специально разработанных упражнений, который рассмотрен в данной статье, может способствовать улучшению уровня нормативности речи студентов и облегчить овладение студентами умениями диалогической речи.

Ключевые слова

умение говорения, коммуникативная компетенция, коммуникативные упражнения, речевые навыки.

Введение

Согласно требованиям и потребностям современного общества в программе по английскому языку для языковых специальностей определена главная цель обучения - овладение студентами иноязычной коммуникативной компетенцией, компонентами которой являются языковая, речевая и социокультурная компетенции. Речевая компетенция предполагает обретение студентами речевых умений говорения в монологической и диалогической деятельности, аудировании, чтении и письме.

В современной методике обучения иностранным языкам, в частности английскому языку, отводится значимое место проблемам развития речевых умений.

Вопросы обучения диалогической речи, типологии упражнений для развития диалогической речи школьников и студентов, отбора заданий рассмотрены в исследованиях Ю. И. Пассова, В. Л. Скалкина, Н. К. Складенко и других методистов. При этом, следует отметить, что процесс обучения навыкам диалогической речи нуждается в дальнейшем совершенствовании, поэтому исследования в данной области не теряют актуальности.

Процесс обучения студентов первого курса языкового факультета направлен на формирование и развитие их речевых умений. В конце первого курса студенты должны овладеть умением общаться в наиболее типичных коммуникативных ситуациях в рамках обучаемых тем и демонстрировать умение самостоятельно преодолевать трудности, возникающие в процессе восприятия и передачи информации. Кроме того, учебный процесс на первом курсе направлен на формирование социокультурной компетенции обучаемых, а именно: на соискание страноведческих и лингвострановедческих знаний и понимания особенностей речевого поведения народов англоязычных стран.

Материалы и методы исследования

Реализация определенных программой целей обучения требует применения тщательно отобранных и последовательно организованных упражнений. Именно поэтому задачами данного исследования являются:

- отбор типов и видов упражнений для развития умений диалогической речи в ситуациях в соответствии с изучаемыми разговорными темами;
- определение последовательности применения упражнений в обучении диалогической речи;
- описание схем-опор для обучения навыкам диалогической речи.

Круг обучаемых на первом курсе разговорных тем достаточно разнообразен, а это требует формирования прочных речевых навыков. Именно поэтому, по нашему мнению, целесообразным будет применение в обучении преимущественно коммуникативных или условно-коммуникативных упражнений, которые способствуют формированию и развитию основы говорения - речевых навыков. При выполнении коммуникативных упражнений студенты работают над языковым материалом, сосредотачивая внимание на форме, что дает возможность достичь автоматизма речевых операций и действий.

Условно-коммуникативные упражнения предусматривают выполнение речевых действий в ситуативных условиях. Основными характеристиками такого типа упражнений является: наличие речевого задания, которое подается в виде ситуации. При выполнении условно-коммуникативных упражнений у студентов формируются такие качества навыков, как гибкость и устойчивость, что означает студентов использовать лексические единицы, грамматические структуры и интонационные модели наряду с другими в вариабельных условиях общения. Совершенствование приобретенных навыков и умений происходит при выполнении коммуникативных упражнений, когда акт речевой деятельности реализуется в специально организованных формах общения, определяемых как учебно-коммуникативные ситуации

Все упражнения должны соответствовать определенным требованиям, среди которых имеются обязательные компоненты: задание, выполнение задания, контроль выполнения (Скляренок, 1999).

Задания к упражнению характеризуются такими признаками, как коммуникативность и мотивированность. Упражнение может содержать образец выполнения, что является важным компонентом на начальном этапе обучения и становится факультативным, когда студенты приобретают опыт выполнения таких заданий и не требуют детального объяснения и демонстрации выполнения задания.

Другими компонентами упражнения являются такие, как культурологическая направленность, поскольку обучение нацелено на получение социокультурной компетенции и профессиональная направленность (Скляренок, 1999), что является особенно важным для обучения будущих учителей.

Рассмотрим методику обучения таких типов диалога, как диалог-договоренность и диалог-обмен мнениями. Данные типы диалога выбраны нами потому, что наряду с диалогом этикетного характера и диалогом-расспросом они определены для овладения учениками средней школы Государственным образовательным стандартом по иностранному языку (Федеральный, 2012). Выбор коммуникативного типа диалога школьной программы обусловлен необходимостью формирования профессиональной компетенции студентов педагогического университета.

Результаты и обсуждение

В указанных типах диалога обучаемые должны уметь правильно использовать лексику и грамматические структуры для выражения согласия/ несогласия, разочарования, удовольствия/неудовольствия, студенты учатся сравнивать, объяснять и обосновывать мнения, оценивать, предлагать, ставить условия, описывать и т.п.

Пример 1.

Прочитайте приведенные ниже слова и словосочетания и заполните ими таблицу в соответствии со значениями (в аудитории задание подается на английском языке).

it's obvious that Why don't you...? Wasn't it extraordinary that...?

after all That's incredible! How about ...

Shall we ... ? I'll... if you... I'm sorry/afraid I can't

Making and cancelling plans and arrangements	Persuading	Showing surprise
I'm sorry/afraid	I can't it's obvious that	Wasn't it extraordinary that...?

Приведенный пример определяется как некоммуникативное рецептивно-репродуктивное упражнение, целью которого является формирование лексических и грамматических речевых навыков. Упражнение содержит задание и образец выполнения. Предлагаются следующие формы контроля: индивидуальный со стороны преподавателя, самоконтроль (при наличии ключа) и взаимоконтроль (в парах при наличии ключа).

Пример 2.

Прочитайте (прослушайте) диалог и определите, о чем идет речь: о договоренности или обмене мнениями. Объясните свою мысль.

A: What do you think we should do this weekend? What about doing the sights?

B: Why not? Good idea. I've been so busy these days slaving at the books, so I'd like to enjoy myself a little. I'll go if you suggest something really incredible.

A: Why not go to the Mall and see the individual memorials to the presidents?

B: Fantastic! We could also visit the National Museum of Natural History. The Dinosaurs section has always been my favourite.

A: I don't mind it, though I'd rather go to the Air and Space Museum. How about Saturday afternoon?

B: Great. Let's agree about the time after I get free. See you later, then.

A: See you.

Данное упражнение является рецептивно-продуктивным. Продуктивным мы его расцениваем потому, что после прослушивания/чтения диалога студенты самостоятельно определяют тип диалога и объясняют свое мнение на английском языке. В качестве формы контроля в данном случае предлагается индивидуальный контроль со стороны преподавателя.

Пример 3.

Прочитайте диалог и заполните пропуски необходимыми по смыслу фразами, которые приведены ниже. Выберите несколько вариантов или предложите собственные.

A: Did you really like that exhibition in the museum?

B: _____ call it boring. _____ it's rather funny.

A: _____ the guide was so dull. _____ I would enjoy myself. _____ I wasted time.

B: _____ it is so. Would you _____ staying at home _____ seeing a new film?

A: _____ of this film. I don't like love stories. I'm more interested in actions. They are so exciting!

B: _____ that you won't go next time?

A: Never. I'm sorry, _____ some other guy who will accompany you.

The list of the phrases to use:

I wouldn't; prefer... rather than; You don't say so! You mean to say...; I had hoped that; you'll have to find; I'm not sure; In fact; I don't think much; In my opinion.

Приведенное в качестве примера упражнение является условно-коммуникативным рецептивно-репродуктивным. Кроме выражения определенных значений, при его выполнении уделяется внимание

стилю разговора. В данном случае - это неформальная беседа. Содержание упражнения соответствует требованиям программы с точки зрения разговорной тематики, поскольку это диалог по теме «Город. Достопримечательности». Относительно формы контроля, целесообразным в данном упражнении является самоконтроль при прослушивании диалога в записи или при его чтении.

Процесс обучения навыкам диалогической речи в современной методике проводится в следующей последовательности: обучение репликации, формирование умения сочетать реплики в диалогическое единство, овладение микродиалогом и, наконец, обучение вести диалоги различных функциональных типов.

Рассмотрим упражнения для обучения репликации.

Пример 4.

Прослушайте (прочитайте) реплики и дайте на них ответы, выражая согласие/несогласие, другой взгляд и т.п.

Инициативная реплика	Ожидаемая реактивная реплика
We'll have to stay in town for the weekend if the weather doesn't change to better.	It's quite probable that it won't stop raining soon.

Выполнение данного упражнения должно происходить в достаточно быстром темпе. По форме это может быть работа в парах со сменой партнеров. В случае овладения студентами лексикой в достаточном объеме, упражнение выполняется без какой-либо опоры. Условия выполнения упражнений данного типа могут быть переменными (Николаева, 2008).

Еще одним вариантом приведенного выше упражнения может быть дополнение микродиалога, когда в диалоге не хватает некоторых реплик, и студенты должны добавить их, ориентируясь на содержание имеющихся.

Пример 5.

Вы встретились с другом, который учится в Оксфордском университете.

Договоритесь с ним о времени, когда он сможет прийти к вам в группу и рассказать о своем обучении.

Инициативная реплика:

I wanted to ask you to come to my group and tell about your studies at the University.

В случае необходимости при выполнении этого упражнения студенты также могут использовать в качестве опоры карточки с фразами. Форма контроля – взаимоконтроль и контроль правильности речи студентов со стороны преподавателя.

Следующим этапом обучения является развитие умения построения развернутых диалогов разного коммуникативного типа. На этом этапе применяются условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения и предлагаются различные приемы работы.

Во-первых, это диалогическая речь в парах, во-вторых – полилог. По парной работы речь обучаемых происходит в обычном режиме и сопровождается взаимоконтролем и контролем со стороны преподавателя.

Пример 6.

Обменяйтесь впечатлениями о жизни студентов в Великобритании. Определите те особенности, которые, по вашему мнению, являются положительными, и те, что вам не нравятся. Задание основывается на опорном тексте, который студенты читают или слушают для получения информации, на основе которой происходит обсуждение. Ситуация требует употребления лексики для выражения различных значений: предпочтения, согласие/несогласие, переспросов, уточнения и т.п.

На этапе обучения построению развернутого диалога по определенной теме и предложенной ситуации задания содержат условия, которые студенты должны обсудить (Николаева, 2002). Например, при изучении разговорной темы «Спорт и спортивные игры» можно предложить следующее задание:

Speak about your favourite sports or games. Exchange your opinions as for advantages and disadvantages of doing sports professionally or being an amateur. In your conversation disclose the following points:

1. Say which sports or games you prefer and disclose the reasons for your preferences.
2. Speak about the necessity of playing sports.
3. Speak about advantages and disadvantages of being a professional.
4. Share your opinions as for professional and amateur sports.

При выполнении такого задания обучаемым следует сосредоточиться на содержательном аспекте. Предполагается, что на этом этапе лексические и грамматические навыки являются автоматизированными, поэтому студенты не должны испытывать трудностей в выражении собственных мыслей. Данное коммуникативное упражнение, нацелено на развитие умения построения диалога-обмена мнениями.

Следует отметить, что содержание каждого из упражнений на обучение навыкам диалогической речи должно варьироваться в соответствии с разговорными темами, изучаемыми на каждом конкретном этапе обучения, в соответствии с уровнем развития речевых навыков и умений студентов и социального опыта общения по определенным проблемам.

Учет всех перечисленных аспектов поможет преподавателю правильно организовать учебный процесс, а именно:

- определить типы упражнений, которые будут наиболее эффективными;
- определить количество упражнений каждого вида и их последовательность;
- определить формы контроля;
- корректировать собственную учебную деятельность;
- управлять учебной деятельностью студентов.

Заключение

Обучение диалогической речи студентов первого курса требует особых приемов, поскольку опыт диалогической речи является еще недостаточным и речевые навыки, и умения требуют дальнейшего развития и совершенствования. Системный подход в обучении диалогической речи и комплекс специально разработанных упражнений, который рассмотрен в данной статье, может способствовать улучшению уровня нормативности речи студентов и облегчить овладение студентами умениями диалогической речи.

Список литературы

1. Николаева С.Ю. Основы современной методики преподавания иностранных языков (схемы и таблицы): Учебное пособие. К.: Ленвіт, 2008. 285 с.
2. Николаева С.Ю., Бигич О.Б., Бражник Н.О. Методика преподавания иностранных языков в средних учебных заведениях: учебник, издание 2е, исправленное и переработанное. К.: Ленвит, 2002.
3. Складенко Н.К. Современные требования к упражнениям для формирования иноязычных навыков и умений // Иностранные языки. 1999. № 3. С. 3-7.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413). С изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г., 24 сентября, 11 декабря 2020 г.

Methods and techniques of teaching dialogic speech in English students of linguistic faculties

Larisa Y. Israilova

senior lecturer of the Department of Foreign Languages

A.A. Kadyrov Chechen State University

Grozny, Russia

israilova@chesu.ru

 0000-0000-0000-0000

Marina U. Zubayraeva

Ph.D., Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Chechen State Pedagogical University

Grozny, Russia

zubairaeva@chgpu.net

 0000-0000-0000-0000

Received 12.04.2022

Accepted 19.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/d1355-1789-6765-j

Abstract

The article is devoted to the peculiarities of teaching dialogic speech to first-year students of language faculties. The authors describe the types of communicative or conditional-communicative exercises that, in their opinion, ensure the effectiveness of the educational process and contribute to the development of speech skills and abilities of trainees. A systematic approach to teaching dialogic speech and a set of specially designed exercises, which is considered in this article, can help improve the level of normativity of students' speech and facilitate students' mastery of dialogic speech skills.

Keywords

speaking skills, communicative competence, communicative exercises, speech skills.

References

1. Nikolaeva S.Ju. Osnovy sovremennoj metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov (shemy i tablicy): Uchebnoe posobie. K.: Lenvit, 2008. 285 s.
2. Nikolaeva S.Ju., Bigich O.B., Brazhnik N.O. Metodika prepodavanija inostrannyh jazykov v srednih uchebnyh zavedenijah: uchebnik, izdanie 2e, ispravlennoe i pererabotannoe. K.: Lenvit, 2002.
3. Skljarenko N.K. Sovremennye trebovanija k uprazhnenijam dlja formirovanija inojazychnyh navykov i umenij // Inostrannye jazyki. 1999. № 3. S. 3-7.
4. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshhego obrazovanija (utv. prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 17 maja 2012 g. N 413). S izmenenijami i dopolnenijami ot: 29 dekabnja 2014 g., 31 dekabnja 2015 g., 29 ijunya 2017 g., 24 sentjabnja, 11 dekabnja 2020 g.

Система управления образованием в условиях цифровой трансформации

Наталья Валерьевна Макаренко

магистрант факультета управления

Нижегородский институт управления - филиал РАНХиГС

Нижегород, Россия

nvmakarenkonnn@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 19.04.2022

Принята 20.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/w9823-5907-7731-c

Аннотация

В данной статье деятельность муниципалитета с точки зрения системы управления образованием в современных реалиях, а именно – условиях цифровой трансформации общества и его жизнедеятельности, проанализированы и приведены основные преимущества и недостатки развития цифровизации образования на муниципальном уровне. Но прежде автором рассмотрены теоретические, нормативно-правовые аспекты текущей деятельности муниципалитета, как ключевого звена в решении проблем любого характера в пользу местного населения, в том числе и в такой жизненно важной сфере, как образование. В заключении приведены приоритетные направления развития управления образованием в условиях цифровизации, что должно эффективно сказаться на оптимизации организационно-управленческих процессов в области цифровой трансформации муниципального образования, а также активном проникновении цифровых технологий в образовательный процесс различных образовательных организаций.

Ключевые слова

образование, муниципальное управление образованием, система управления образованием, муниципальное управление, национальный проект, цифровизация, цифровизация образования.

Введение

В современных условиях особое внимание следует уделить именно муниципальному уровню управления, ключевым аспектом которого является своевременное точечное решение насущных финансовых, кадровых, организационных, социально-экономических, социокультурных проблем, что оперативно отразится на благоприятном развитии самих муниципальных образований (Рассохин, 2019).

Материалы и методы исследования

В качестве одного из приоритетных направлений деятельности муниципалитетов можно выделить рассмотрение развития системы управления муниципальной системы образования, которая, в свою очередь, представляет собой интеграцию следующих элементов:

- 1) образовательные программы;
- 2) различные государственные образовательные стандарты;
- 3) коллаборация задействованных здесь образовательных учреждений, расположенных внутри каждого муниципального образования, которые взаимодействуют между собой и с муниципальными органами управления образованием, в целях вызова и повышения интереса населения данной территории, что как следствие, может способствовать ее комплексному развитию.

Сегодняшние реалии являются неким стимулом постоянных изменений, улучшений муниципальной образовательной системы, что позволяет ей максимально, насколько это возможно,

быть адаптивной (Указ Президента, 2018). Учитывая данное обстоятельство, динамично меняются и внедряются внешние и внутренние составляющие муниципальной образовательной системы: появляются управленческие, педагогические новшества, инновационные решения, что сказывается не только на положительных количественных оценках и итогах, но и создает возможности для качественного роста и продвижения. В конечном итоге подобное объединение может выступить стимулом для выработки новой стратегической политики.

Муниципальный уровень здесь, как нельзя лучше, может выступать пилотной площадкой для апробации планируемых нововведений, здесь можно комплексно проследить эффект от внедрения той или иной инициативы, благодаря максимальному сосредоточению различных муниципальных ресурсов, их кооперации с прилегающими территориями, усиления эффекта финансово-экономической и инвестиционной деятельности от участия в программах софинансирования, государственно-частного партнерства, прочих денежных дотаций, получаемых из федерального бюджета и бюджетов субъектов РФ. Здесь выявлена не только необходимость модернизации системы управления образованием на муниципальном уровне, но и необходимость создания единого инновационного образовательного пространства, что станет, в свою очередь, одним из факторов развития государственно-общественного управления посредством развития муниципальной системы образования в части внедрения моделей инновационного развития (Указ Президента, 2017).

В качестве субъекта управления образованием на муниципальном уровне являются, прежде всего, отделы образования - департаменты, управления, отделы образования муниципальных образований. Институционально-правовой базой, регламентирующей деятельность муниципальных систем образования являются Конституция Российской Федерации, законы Российской Федерации «Об образовании», «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации».

Основным функционалом муниципальных органов власти в области образования являются не только решение организационных задач по предоставлению доступного и бесплатного дошкольного, общего (среднего) и дополнительного образования, но и соблюдение интересов, потребностей и требований населения и государства (Гэйбл, 2019). В связи с чем, инфраструктура системы управления образованием должна быть целостной, комплексной, что будет способствовать не только развитию образовательных учреждений на муниципальном уровне, но и отечественной образовательной системы в целом.

Результаты и обсуждение

Согласно приоритетным направлениям развития России особо можно выделить проекты цифровизации различных отраслей. Здесь, в качестве основы развития муниципального управления инициирован проект по формированию на территории страны системы цифровых муниципалитетов как соответствующей цифровой экономике новой системы муниципального управления. Цифровой муниципалитет – это методология, которая будет способствовать реализации государственной программы «Цифровая экономика» и Указа Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» на микроуровне, т.е. на уровне муниципальных образований. Цифровизация муниципалитетов несет в себе высокий потенциал для улучшения качества жизни на местах, являясь также и необходимым механизмом обратной связи, и средством привлечения населения к решению задач на локальном рассматриваемом уровне. Кроме того, в процессе усовершенствования нормативно-правового регулирования и реализации прочих цифровых технологий органы местного самоуправления при условии активного взаимодействия с населением смогут перейти от предпроектной фазы – информирования населения, к непосредственной реализации (Гребенщиков, 2006).

На заседании Совета по стратегическому развитию и нацпроектам, которое состоялось 24 октября 2018 года, Президентом России В.В. Путиным было отмечено, что «именно региональным управленческим командам предстоит сыграть главную роль в решении конкретных практических задач по таким направлениям, как образование, здравоохранение, повышение доступности жилья, улучшение экологической ситуации» (Совета по стратегическому развитию и нацпроектам, 2018). Большинство

сфер обеспечения жизнедеятельности озадачены и активно заняты переходом на цифровые системы: субъекты здравоохранения, налоговые, жилищные инспекции, многофункциональные центры обработки документов, расчетные центры и т.д. (Воробьева, 2021)

Министерство образования РФ не исключение в этом вопросе и уже давно говорило о переходе программы образования на электронный формат, необходимости «оцифровки» образовательного процесса на различных уровнях, что закреплено и подробно изложено в госпрограмме «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденной Распоряжением Правительства РФ № 1632-р от 28.07.2017 «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» - к 2024 году должна быть создана цифровая образовательная среда, которая обеспечит на должном уровне качество и доступность образования. Цифровизация образования в связи с пандемией новой коронавирусной инфекции COVID-19- стала не только приоритетной, но и особо актуальной задачей РФ, в том числе на муниципальном уровне, причем ее быстрое внедрение и развитие должно быть направлено на решение следующих основополагающих задач:

- 1) соблюдение нормативно-правовых основ образовательной системы;
- 2) обеспечение качественного образования;
- 3) обеспечение баланса: запрос обучающегося – навык, опыт учителя;
- 4) взаимодействие всех участников образовательного процесса: ученик-родитель-учитель-социальный институт-муниципалитет;
- 5) получение результата осуществления образовательной деятельности.

Реализации национального приоритетного проекта цифровизации образования способствует детальный анализ основных недостатков и преимуществ внедрения и осуществления данного процесса.

Так, преимуществами цифровизации образования с точки зрения развития муниципалитета можно выделить следующие аспекты:

- 1) стимул развития, экономический интерес субъектов управления;
- 2) отказ либо нивелирование административно-командных методов управления;
- 3) интеграция образовательных учреждений на муниципальном уровне;
- 4) создание и обеспечение инфраструктуры образовательной среды на основе компьютеризации и информатизации на муниципальном уровне;
- 5) контроль полученных результатов, постмониторинг.

Практика показывает, что уже сейчас, например, в Калининградской области обратились к постмониторингу – были проанализированы результаты апробации и проведения цифровизации трех различных школ, где зафиксировано обеспечение компьютерной техникой на достаточно высоком уровне, причем это не только компьютеры, рабочие машины, но и 3D-принтеры, 3D-лаборатории, 3D-очки, 3D-кинотеатры, медиатеки, и даже виртуальные музеи (Пресс-конференция, 2020 года).

Что касается местной территории, то Нижегородскую область можно охарактеризовать, как один из крупнейших научных и промышленных центров России. Цель Правительства Нижегородской области актуальна как никогда в современных условиях - построение инновационной экономики, отражающей приоритеты развития региона, характеризующейся переходом к интенсивному развитию, масштабному обеспечению цифровизации муниципалитетов, активному проникновению цифровых технологий на всех уровнях образовательной системы. Образовательная система Нижегородской области является активным участником национальных проектов, в частности, проекта «Образование», осуществляемого в рамках национального проекта «Цифровая экономика». Проект стартовал в 2021 году, о результатах говорить преждевременно, но планы весьма значительные: в 195 школах создадут цифровую инфраструктуру (выделенный бюджет порядка 400 млн руб.) – все необходимое IT-оборудование, компьютерная техника, презентационная техника, внедрение единой образовательной платформы в рамках цифровизации школ (Эксперимент в школах Нижегородской области, 2020).

Однако наряду с выделенными преимуществами, невозможно обойти и проблемы введения подобной трансформации - цифровизации образовательной среды на муниципальном уровне, что как раз-таки объясняет причину того, что в настоящий момент только порядка 10% муниципалитетов соответствуют обозначенным законодательно в нормативно-правой базе РФ требованиям к организации

и обеспечению мероприятий цифровизации. В сфере программного обеспечения муниципального управления образованием можно выделить ряд следующих проблем:

- практически полное отсутствие единых баз хранения данных (облачные технологии), что становится особо актуальным в эпоху введения санкционного режима со стороны США и стран Запада в отношении России;
- отсутствие необходимого профессионализма и компетенций персонала, управленческих кадров, смежных специалистов на стыке IT-технологий и образования;
- отсутствие или недостаточность автоматизации взаимодействия всех участников процесса.

На первый план выходит необходимость оптимизации системы, в том числе муниципального управления, которая будет отражать тенденцию изменения сопряженности функционала педагогического состава и информатизации самого процесса (Соколова, 2020).

Здесь можно выделить следующие основные направления становления управления образованием на локальном уровне:

- 1) активная компьютеризация и информатизация;
- 2) создание информационной инфраструктуры;
- 3) внедрение и развитие информационно-коммуникационных технологий;
- 4) создание информационной культуры;
- 5) ограничение негативного контента широкого информационного поля – обеспечение и гарантии безопасности, возрастные ограничения;
- 6) актуализация нормативно-правовой среды в рамках рассматриваемого вопроса;
- 7) обеспечение ресурсами: материальные, финансовые, кадровые;
- 8) детализация программ и методик реализации программных пилотных анонсов цифровизации, обеспечивая при этом выше упомянутую ресурсную основу, в том числе и нормативно-правовую в области образования и культуры на локальном уровне;
- 9) развитие надежных баз данных, хранилищ, что возможно будет сопровождаться государственной поддержкой в силу санкционного давления в отношении России;
- 10) повышение квалификации, получение дополнительной необходимой компетенции персонала, задействованного в этом процессе – проект создания регламента - обучение региональных менеджеров методике цифровизации основных процессов управления в сфере образования и культуры;
- 11) организация комплексного вертикального взаимодействия (учащийся - субъект образовательной системы – муниципалитет).

Заключение

Осуществление всех выше перечисленных мер, получение максимального эффекта от реализации масштабной программы цифровизации, достижимы только в случае комплексного, систематического контакта и взаимодействия представителей муниципалитетов, работников образовательной системы и ответной реакции учеников и их родителей, то есть всесторонней оценке процесса цифровизации, а также обмену уже имеющегося в ряде регионов, и даже зарубежных стран, опыта и его тиражированию, что приведет к совершенствованию не только образовательной системы на локальном муниципальном уровне, но и улучшению отечественной образовательной системы в целом (Буданцев, 2020).

Модернизация образовательной и управленческой деятельности в цифровой среде и с использованием инструментов цифровизации и диджитализации приведет к росту эффективности организационно-управленческих процессов цифровой трансформации муниципального образования, обеспечивающих активное проникновение цифровых технологий в образовательный процесс различных образовательных организаций.

Список литературы

1. Буданцев Д.В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций // Молодой ученый. 2020. № 27 (317). С. 120-127.
2. Воробьева И.А., Жукова А.В., Минакова К.А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании // Педагогические науки. 2021. №201 (103). С. 110-118.
3. Гребенщиков Г.Ф. Муниципальная система образования и ее информационно-предметная среда. Таганрог: Лукоморье, 2006. 246 с.
4. Гэйбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / пер. с англ. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 108 с.
5. Пресс-конференция, 28 апреля 2020 года. «Цифровая трансформация в школах: результаты первого исследования». <https://sn.ria.ru/20200428/1570651144.html>
6. Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 года № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации». <http://government.ru/docs/28653/>
7. Рассохин А.А. Рассмотрение структуры управления образованием на муниципальном уровне // Исследования молодых ученых: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, июль 2019 г.). Казань: Молодой ученый, 2019. С. 32-35. <https://moluch.ru/conf/stud/archive/340/15216/>
8. Совет по стратегическому развитию и нацпроектам. 24 октября 2018 год. <https://strategy24.ru/rf/news/24-oktyabrya-proshlo-zasedaniye-soveta-po-strategicheskomu-razvitiyu-i-natsproyektam>
9. Соколова А.И. Актуальные проблемы цифровизации местного самоуправления: учебное пособие. Оренбург: Оренбургский институт (филиал) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2020. 59 с.
10. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (с изменениями и дополнениями). <http://government.ru/docs/all/116490/>
11. Эксперимент по внедрению цифровой образовательной среды пройдет в Нижегородской области. <https://www.kommersant.ru/doc/4397772>

Education management system in the context of digital transformation

Natalya V. Makarenko

master's student of the faculty of management

Nizhny Novgorod Institute of Management, branch of the RANEPa

Nizhny Novgorod, Russia

nvmakarenkon@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 19.04.2022

Accepted 20.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/w9823-5907-7731-c

Abstract

In this article, the activities of the municipality from the point of view of the education management system in modern realities, namely, the conditions of digital transformation of society and its life, the main advantages and disadvantages of the development of digitalization of education at the municipal level are analyzed and presented. But first of all, the author considers the theoretical, regulatory and legal aspects of the current activities of the municipality as a key link in solving problems of any nature in favor of the local population,

including in such a vital area as education. In conclusion, the priority directions of the development of education management in the conditions of digitalization are given, which should effectively affect the optimization of organizational and managerial processes in the field of digital transformation of the municipality, as well as the active penetration of digital technologies into the educational process of various educational organizations.

Keywords

education, municipal education management, education management system, municipal management, national project, digitalization, digitalization of education.

References

1. Budancev D.V. Cifrovizacija v sfere obrazovanija: obzor rossijskih nauchnyh publikacij // Molodoj uchenyj. 2020. № 27 (317). S. 120-127.
2. Vorob'eva I.A., Zhukova A.V., Minakova K.A. Pljusy i minusy cifrovizacii v obrazovanii // Pedagogicheskie nauki. 2021. №201 (103). S. 110-118.
3. Grebenshnikov G.F. Municipal'naja sistema obrazovanija i ee informacionno-predmetnaja sreda. Taganrog: Lukomor'e, 2006. 246 s.
4. Gjejbl Je. Cifrovaja transformacija shkol'nogo obrazovanija. Mezhdunarodnyj opyt, trendy, global'nye rekomendacii / per. s angl. M.: NIU VShJe, 2019. 108 s.
5. Press-konferencija, 28 aprlja 2020 goda. «Cifrovaja transformacija v shkolah: rezul'taty pervogo issledovanija». <https://sn.ria.ru/20200428/1570651144.html>
6. Rasporjazhenie Pravitel'stva RF ot 28 ijulja 2017 goda № 1632-r «Ob utverzhdenii programmy «Cifrovaja jekonomika Rossijskoj Federacii». <http://government.ru/docs/28653/>
7. Rassohin A.A. Rassmotrenie struktury upravljenija obrazovaniem na municipal'nom urovne // Issledovanija molodyh uchenyh: materialy II Mezhdunar. nauch. konf. (g. Kazan', ijul' 2019 g.). Kazan': Molodoj uchenyj, 2019. S. 32-35. <https://moluch.ru/conf/stud/archive/340/15216/>
8. Sovet po strategicheskomu razvitiyu i natsproektam. 24 oktjabrja 2018 god. <https://strategy24.ru/rf/news/24-oktyabrya-proshlo-zasedaniye-soveta-po-strategicheskomu-razvitiyu-i-natsproektam>
9. Sokolova A.I. Aktual'nye problemy cifrovizacii mestnogo samoupravljenija: uchebnoe posobie. Orenburg: Orenburgskij institut (filial) Universiteta imeni O.E. Kutafina (MGJuA), 2020. 59 s.
10. Ukaz Prezidenta RF ot 7 maja 2018 g. № 204 «O nacional'nyh celjah i strategicheskikh zadachah razvitija Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda» (s izmenenijami i dopolnenijami). <http://government.ru/docs/all/116490/>
11. Jeksperiment po vnedreniju cifrovoj obrazovatel'noj sredy projdet v Nizhegorodskoj oblasti. <https://www.kommersant.ru/doc/4397772>

Трудности обучения переводу студентов неязыковых факультетов

Лариса Юнусовна Исраилова

старший преподаватель кафедры иностранных языков
Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова
Грозный, Россия
israilova@chesu.ru
 0000-0000-0000-0000

Тимерлан Ибрагимович Усманов

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
Чеченский государственный педагогический университет
Грозный, Россия
usmanov@chgpu.net
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 10.04.2022

Принята 17.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/y7132-1273-4385-x

Аннотация

Статья посвящена основным приемам перевода и трудностям обучения переводу на неязыковых факультетах. Изучение приемов перевода требует немало времени и усилий от студентов, но сформированные умения и навыки будут составлять важную часть профессиональной компетенции будущих специалистов, их языковой культуры и общего развития. В статье приведен ряд приемов, используемых в процессе перевода для создания контекстуальных замен, в частности: прием конкретизации; прием генерализации; прием антонимического перевода; прием компенсации; прием смыслового развития; прием целостного переосмысления.

Ключевые слова

лексическая замена, конкретизация, генерализация, антонимический перевод, компенсация, смысловое развитие, целостное переосмысление, контекст.

Введение

На занятиях по иностранным языкам большое внимание следует оказывать уделять разнообразным межязыковым и межкультурным, в том числе и переводческим умениям, и навыкам, которые ранее касались лишь специальных учебных заведений или факультетов иностранных языков.

Иностранный язык, в частности английский, способствует развитию личности и ее профессиональному становлению, формированию у студентов умений и навыков иноязычного общения и ориентирует их в определенной области знаний. Интегрированные занятия «перевод + иностранный язык» создают условия для мотивированного практического применения приобретенных навыков и умений.

Основной целью таких интегрированных занятий является совершенствование коммуникативно-когнитивных умений, направленных на систематизацию и углубление знаний по переводческим принципам и приемам, а их содержанием – обучение переводу как самостоятельному виду речевой деятельности наряду с традиционно усваиваемыми на уроках английского языка говорением, чтением, письмом, аудированием.

Материалы и методы исследования

В ходе интегрированного обучения иностранному языку перевод, с одной стороны, используется в различных видах деятельности: в обучении грамматике, лексике, монологической и диалогической речи и т.д., с другой стороны, владение упомянутыми аспектами иностранного языка позволяет правильно интерпретировать текст-источник для адекватного понимания которого необходимо знать пути преодоления трудностей речевого характера при воспроизведении единиц на языке-перевода (Баранова, 2004).

Трудности англо-русского и русско-английского перевода обусловлены как особенностями грамматического строя, лексики, семантики и прагматики двух языков, так и жанровыми особенностями текстов, а также разной частотой применения языковых элементов и системных соответствий в речи.

Адекватный перевод основывается на автоматизированных навыках иноязычного говорения, аудирования, чтения, письма.

Требования к переводу выражаются в конкретных умениях: находить нужное значение слова; ориентироваться в формальных признаках лексических и грамматических единиц; применять языковую и контекстуальную догадку; передавать содержание эквивалентными средствами языка перевода, воспроизводя смысловую нагрузку и стилистические особенности оригинала.

Отработка отдельных аспектов перевода (передача контекстуальных значений определенного и неопределенного артиклей, русской грамматической категории рода, фразеологических единиц, реалий и т.д.) находит дальнейшее воплощение в коммуникативных упражнениях речевого блока. Интегрированный характер могут приобретать и занятия, направленные на контроль знаний студентов: различные виды работ, которые состоят из одного или нескольких этапов и содержат задачи для контроля языковых, речевых и переводческих навыков.

Результаты и обсуждение

Обучение приемам перевода профессиональных текстов студентов I-II курсов неязыковых факультетов несколько усложняется такими факторами как недостаточный уровень знаний по грамматике (этим объясняется несостоятельность сопоставления соответствующих вариантов перевода различных грамматических структур англоязычных текстов, временных форм, значения артиклей т.д.), ограниченный словарный запас (это, конечно, отражается на больших затратах времени в процессе работы с текстом, неправильном подборе значений слов и, особенно устойчивых словосочетаний). В связи с этим, перевод как вид деятельности на неязыковых факультетах должен идти в комплексе с такими видами деятельности как изучение грамматики, чтение, изучение лексического материала.

Принимая во внимание важность навыков и умений чтения при работе с переводом, целесообразно определить его основные техники и характеристики. Чтение, как его определяет Р. П. Мильруд, это визуальный и когнитивный процесс, направленный на определение основной идеи, представленной в письменном изложении, получение полезной информации и обогащение таким образом собственного опыта (<http://www.monax.ru>).

Чтение может быть сфокусировано на самом тексте и приведенной в нем информации «text-driven» (при условии, если текст интересен для читателя), иногда чтение текста происходит вследствие полученной задачи – «task-driven» и целенаправленным – «purpose-driven» (когда текст выступает ступенью для достижения цели, находящейся вне чтения). Для нашего случая чтения профессиональных текстов характерным является последний тип чтения: студентам предлагается прочитать и перевести текст (определенный, или на выбор), непосредственно связанный с их специальностью с дальнейшим выполнением лексико-грамматических упражнений.

При выборе текста для чтения и перевода на неязыковых факультетах внимание обращается на то, чтобы материал был аутентичным или, по крайней мере, аутентичноподобным, и, в то же время, не слишком тяжелым для восприятия читателями. Текст должен соответствовать запланированному циклу материалов для изучения, поставленной цели и целям обучения, быть полезным в плане выполнения упражнений и информативности.

Процесс обучения чтению может рассматриваться с точки зрения цели, стратегии и результативности. Цель обучения чтению заключается в том, что именно делает чтение необходимым для читателя. В соответствии с этим выбираются стратегии чтения: быстрое чтение, сканирование текста и критическое чтение.

Быстрое чтение направлено на выделение из текста его основной цели. В процессе чтения-сканирования происходит восприятие деталей текста. Критическое чтение сопровождается критическим анализом прочитанного и установлением достоверности представленной информации. Результатом использования вышеупомянутых стратегий будут выступать общее понимание текста, подробная информация и собственное мнение относительно прочитанного (Мильруд, 2005).

Как уже отмечалось выше, одной из сложностей перевода с английского языка на русский для студентов неязыковых факультетов является часто невозможность прямого перевода некоторых лексических единиц, что связано с особенностями их употребления в английском и родном языках. В таких случаях используются приемы контекстуальных замен в процессе перевода.

В ходе лексических замен происходит замена отдельных конкретных слов или словосочетаний исходного языка словами или словосочетаниями языка перевода, которые не являются их словарными соответствиями, то есть имеют другое лексическое значение. Особенности контекста могут заставить обучаемых отказаться в процессе перевода от применения даже вариативного соответствия, не говоря уже об эквивалентном. В подобном случае студент подбирает вариант перевода, подходящий лишь для данного конкретного случая. Такой вариант перевода имеет название контекстуальной замены. Характер контекстуальной замены целиком зависит от особенностей контекста, и в каждом конкретном случае студент должен подбирать особые варианты перевода. Такая задача требует творческого подхода к решению, и в большинстве случаев переводчик может руководствоваться только общими принципами перевода. Тем не менее, существует ряд приемов, используемых в процессе перевода для создания контекстуальных замен:

- 1) Прием конкретизации;
- 2) Прием генерализации;
- 3) Прием антонимического перевода;
- 4) Прием компенсации;
- 5) Прием смыслового развития;
- 6) Прием целостного переосмысления.

Прием конкретизации. Конкретизация представляет собой замену слова иностранного языка с более широким значением словом из другого языка с более узким значением. В английском языке имеется немало слов с общим широким значением, которые в ходе перевода всегда в той или иной степени конкретизируются. В большинстве случаев при переводе на русский язык конкретизации подлежат английские глаголы речи, а также глаголы движения, такие как: say, be, have, get, take, give, make, come, go и др.:

At the by - election victory went to the Labour candidate. - На дополнительных выборах победу одержал кандидат от партии лейбористов;

The rain came in torrents. - Полил сильный дождь.

В русском языке подобное использование с общим широким семантическим значением встречается крайне редко. Поэтому при переводе используются слова с более конкретным значением. Глагол to come, например, переводится в разных контекстах по-разному: прибывать, приезжать, приходить, подходить, прилетать и тому подобное. Глагол to go можно перевести как: идти, ходить, плыть (о корабле), летать, ехать, отправляться и тому подобное.

Следует подчеркнуть роль контекста при переводе десемантизированных слов, то есть таких, которые приобрели слишком широкое семантическое значение по причине того, что они употребляются в очень разных лексических сочетаниях. Например, слово thing в разных контекстах в процессе перевода всегда конкретизируется: I want to look into the thing myself (дело). How are things? (успехи).

Генерализация - это замена слова, имеющего более узкое значение на слово с более широким семантическим значением. Суть этого приема - замена видового понятия родовым, частного понятия

общим. В связи с тем, что слова английского языка имеют более абстрактный характер, чем аналогичные русские слова, при переводе с английского языка на русский язык генерализация находит гораздо меньшее применение, чем конкретизация. Однако совсем без ее применения не обходится, например:

The bird went up and circled again. - Орел поднялся выше и снова стал кружить над землей.

He comes over and visits me practically every weekend. - Он частенько заезжает ко мне, практически каждую неделю.

He showed us this old beat - up Navajo blanket that he bought off some Indian. - Он показал нам старую - старую индейскую накидку, купленную у какого-то индейца.

Суть приема антонимического перевода состоит в том, что утвердительная конструкция заменяется на отрицательную, что сопровождается соответствующей лексической заменой единицы исходного языка ее антонимом в языке перевода:

I did not believe it until I saw it with my own eyes.

Я поверил в это только тогда, как увидел это воочию.

Отрицательное по форме предложение со связующим until переведено как утвердительное. Перевод в отрицательной форме является более громоздким: я не верил этому до тех пор, пока не увидел это воочию. Прием компенсации применяется в том случае, когда определенное языковое явление не может само по себе быть передано языком перевода. В данном случае, компенсируя подобную потерю в процессе перевода, та же информация передается любым другим средством. Прием компенсации обычно используется в тех случаях, когда необходимо передать чисто языковые особенности оригинала (диалектизмы, индивидуальные особенности речи и т.д.). Смысловое развитие в процессе перевода заключается в том, что в переводе применяется слово или словосочетание, значение которого является логическим развитием значения единицы, переводится:

«Why don't you write a good thrilling detective story?» She asked. «Me?» Exclaimed Mrs Albert Forrester ... (S. Maugham, The Creative Impulse)

«А почему бы вам не написать детективный роман, такой, чтобы дух захватывало?» - "Чего?" - Воскликнула миссис Форрестер ...

Прием целостного переосмысления чаще всего употребляется при переводе фразеологических оборотов, отражающих специфику живой разговорной речи. Например, английское выражение Help yourself, please переводится «Угощайтесь, пожалуйста!», а не «Помогите себе».

В приеме целостного переосмысления можно выделить две стадии. Сначала происходит осмысление значения английского предложения, а затем находится его русский образный эквивалент.

Заключение

Как видно из вышесказанного, изучение приемов перевода требует немало времени и усилий, но его сформированные умения и навыки будут составлять важную часть профессиональной компетенции будущего специалиста, его языковой культуры и общего развития. По нашему мнению, целесообразным является ознакомление с вышеупомянутыми приемами перевода студентов неязыковых факультетов, поскольку большую часть времени они тратят именно на чтение и перевод профессиональных текстов. В дальнейшем необходимо разнообразить подбор текстов для расширения возможностей применения приемов перевода и совершенствовать задачи к профессиональным текстам. Кроме того, необходимо обращать внимание на другие виды деятельности, связанные с переводом, такие, как: чтение, изучение лексики, грамматики.

Список литературы

1. Баранова С.В. Перевод как составляющая лингвистической подготовки юристов // Вестник Сумского государственного университета. 2004. № 3(62). С. 15-20.
2. Вишневский О.И. Деятельность учащихся на уроке иностранного языка. К.: «Советская школа», 1989. 224 с
3. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology: учебное пособие для вузов. М.: Дрофа, 2005. 253 с.
4. <http://www.monax.ru>

Difficulties of teaching translation to students of non-linguistic faculties

Larisa Yu. Israilova

senior lecturer of the Department of Foreign Languages

A.A. Kadyrov Chechen State University

Grozny, Russia

israilova@chesu.ru

 0000-0000-0000-0000

Timerlan I. Usmanov

Ph.D., Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Chechen State Pedagogical University

Grozny, Russia

usmanov@chgpu.net

 0000-0000-0000-0000

Received 10.04.2022

Accepted 17.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/y7132-1273-4385-x

Abstract

The article deals with the possibilities of using authentic films as a means of forming students' communicative competence, the important component of which is the socio-cultural component. The authors underline that in the process of forming communicative competence, emphasis is placed not only on the language itself, but also on the foreign language culture of native speakers of this language. Their dialectical unity makes it possible to educate the internationally oriented personality who is aware of the interdependence and integrity of the world, the need for intercultural cooperation in solving global problems of humanity.

Keywords

communicative competence, socio-cultural competence, language and speech competence, verbal and non-verbal communication, intercultural communication, background knowledge.

References

1. Baranova S.V. Perevod kak sostavljajushhaja lingvisticheskoy podgotovki juristov // Vestnik Sumskogo gosudarstvennogo universiteta. 2004. № 3(62). S. 15-20.
2. Vishnevskij O.I. Dejatel'nost' uchashhihsja na uroke inostrannogo jazyka. K.: «Sovetskaja shkola», 1989. 224 s
3. Mil'rud R.P. Metodika prepodavaniya anglijskogo jazyka. English Teaching Methodology: uchebnoe posobie dlja vuzov. M.: Drofa, 2005. 253 s.
4. [http: // www.monax.ru](http://www.monax.ru)

Институциональные основы дистанционного обучения в современных условиях цифровизации: преобразование институциональных структур и инструментов эффективного образовательного процесса в результате эволюции технических средств цифровизации

Евгений Сергеевич Акельев

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры Экономики ТУСУР

Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники ТУСУР

Томск, Россия

akl_evge@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 14.04.2022

Принята 27.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/e0948-2751-4531-x

Аннотация

Массовый всплеск заболеваемости коронавирусной инфекцией, ухудшение санитарно-эпидемиологической ситуации, и последующие за ними карантинные меры обязательного характера, вынудили высшие учебные заведения к принятию ряда мер оперативного характера по переходу на дистанционную форму обучения. Однако, в последствии выяснилось, что данная форма обучения требует применение принципиально новых инструментов и механизмов образовательного процесса, которые, в дальнейшем процессе их применения, способны существенно изменить форму, процесс и конечные результаты обучения.

Ключевые слова

дистанционное обучение, видео-конференции, интерактивный диалог, электронные образовательные ресурсы, специальные компетенции.

Введение

Дистанционное обучение (ДО) представляет собой образовательный процесс с применением совокупности институциональных технологий и механизмов, способных предоставить обучающимся весь необходимый образовательный контент, используя цифровые технологии взаимодействия с преподавателем и специализированные интерактивности, нацеленные на выполнение значительной доли самостоятельной работы, непосредственно, в процессе самого дистанционного обучения. Благодаря тому, что все большая часть классического университетского, образовательного процесса начинает проходить вне стен высшего учебного заведения, формируется четко выраженная, необратимая тенденция трансформации данного процесса в дистанционную форму, претендующей, в свою очередь, в перспективе, стать особой формой, альтернативной формой, наряду с очной, заочной, и экстерном (Петров, 2009; Нагаева, 2018; Hargreaves, 2003; Sulcic, 2010). Сформировавшаяся как демократичная, свободная, но в то же время, простая и удобная для использования система обучения - дистанционное обучение, сегодня ориентированно на максимальное количество обучающихся, позволяя им получить широкие и разнообразные теоретические знания, а также устойчивые практические, навыки, вырабатываемые в процессе систематического изучения интерактивных материалов, рутинного прослушивания и многократно выполненного, в соответствии с инструкцией, практического задания (Hoffman, 2012; Cuthbert, 2011).

Учитывая то, что дистанционное обучение проводится в режиме он-лайн, оно должно соответствовать требованиям государственной программы. Между тем расписание, все же, может планироваться по каждому предмету индивидуально, все задания обучающиеся могут выполнять на

своем компьютере, а контрольные работы могут отправлять на проверку преподавателю в интерактивный кабинет. При этом, темы, которые необходимо изучить могут быть расширены и углублены в соответствии с интересами обучающихся, задания, которые необходимо выполнить и отправить на проверку могут быть подобраны индивидуально, а время проведения онлайн-уроков расширены, или, наоборот, сокращены. Сроки же выполнения тестов, контрольных и практических работ так же могут сдвигаться.

Экспериментальная часть. В данном исследовании научные выводы сформулированы благодаря применению синтетического метода институционального анализа к анализу эволюции преобразования организационной структуры классической университетской формы в дистанционную, в рамках которой основными методологическими принципами построения, применяемые при составлении учебно-образовательного контента, становятся такие как: дистанционность, модульность, асинхронность, транспарентность и экономическая эффективность.

Методология построения дистанционного обучения. Методология дистанционного образования базируется на содержание электронного, научно-образовательного контента и учебно-педагогических принципах, на базе которых он разработан (Бабко, 2016; Вайндорф-Сысоева, 2020). При этом, широкой набор инструментов дистанционного образования позволяет выстраивать различные траектории обучения, как в режиме онлайн, так и в комбинированных режимах, используя дистанционную форму при очной и очной-заочной формах обучения (Hjeltnes, 2005; Ni, 2013).

В основе методологии дистанционного образовательного процесса лежат такие важнейшие принципы, как:

Дистанционность образовательного процесса, предполагает наличие доступа преподавателя и обучающего к единому набору образовательных веб-сервисов, и вне зависимости от границ и времени, способности непрерывно предоставить качественные образовательные услуги.

Параллельность – данный принцип призван совместить процесс дистанционного обучения и основную профессиональную деятельность обучающего при более комфортных условиях с использованием корпоративного доступа к образовательным интерактивностям и компетентным база данных, т.е. «без отрыва от производства»;

Модульность – важнейший принцип образовательной деятельности трансформируется в ее дистанционном процессе в более гибкую комбинацию независимых, либо междисциплинарных учебных курсов, позволяя выстроить отвечающей потребностям слушателей индивидуальный учебный план, путем существенного сокращения времени на повторение пройденного материала, а также реализации системного подхода в применении игровых, визуальных и научно специализированных интерактивностей.

Асинхронность - отличительный принцип эффективного функционирования дистанционного, образовательного процесса, подразумевающего под собой использование непрерывности освоения учебного материала при строгом соблюдении критериев контроля в виде дедлайнов и конкретных результатов тестов и контрольных работ.

Экономическая эффективность. Принцип, в соответствии с которым важнейшей институциональной функцией дистанционного образования становится не только сокращение финансовых затрат на эксплуатацию учебных площадей, и технических, интерактивных средств визуализации, но и снижение транзакционных издержек взаимодействия виртуальных классов и широкого спектра образовательных интерактивностей, что позволяет обеспечить представление более концентрированных знаний и навыков, ориентируясь, при этом, на большое количество обучающихся.

Социальность. Подразумевает под собой реализацию принципа равных возможностей в предоставлении знаний максимально широкому кругу обучающихся, как за счет снижения стоимости образовательных услуг, так и за счет демократизации образовательного процесса, что приводит к облегчению доступа к образованию представителям всех слоев населения, стимулируя их социальную мобильность, снижая для них непреодолимый барьеры. Снижение барьеров в образовании, вопреки расхожему мнению, не приводит к его разрушению, а наоборот, позволяет, сохранить элитарность

высших профессиональных, образовательных учреждений, которые продолжают поддерживать в науке образцы и стандарты высокого уровня научной и профессиональной деятельности.

Интернациональность ДО обеспечивает широкие возможности использования иностранных языков в профессиональной, образовательной деятельности с целью экспорта и импорта образовательных услуг, лучших педагогических практик и стандартов, а также апробации их в разных культурных и экономических средах.

Материалы и методы исследования

Современные инструменты и технологии интерактивности дистанционного образования. Длительный период трансформации дистанционных образовательных процессов определил технологическую эволюцию инструментов и технологий дистанционного образования (Balla, 2008; Полат, 2008; Полат, 2020; Кисляков, 2019; Хортон, 2005). Сегодня, наиболее передовыми технологиями образовательной цифровизации являются эффективные интерактивности, которые включают в себя полный набор инструментов по созданию, проектированию и управлению дистанционным авторским курсом:

Видео-конференции – являются основным, современным инструментом дистанционного образования, способным предоставить преподавателю и обучающимся следующие возможности: видеоконференции с обменом сообщениями и контентом в реальном времени; видео и аудиозвонки с возможностью демонстрировать экран, использовать его при работе в групповых чатах и виртуальных аудиториях; обмен файлами пакетов прикладных программ, в том числе веб-версии Word, Excel и PowerPoint; трансляция видео прямо с социальных сетей и создание в них приложений и закрытых групп; Кроме того, данные службы снабжены техническими инструкциями, детально, описывающие алгоритм работы с образовательными программами и серверами, подробными разъяснениями по темам занятий и решением практических упражнений на примере множества кейсов. Наиболее распространенным службой видеоконференций: Zoom, Webinar, Microsoft teams, Skype, Sisco Webex, Facebook Live, Instagram Live, Periscope.

Инструменты создания профессиональных видео – являются полезным инструментом для записи и редактирования видео, в том числе с экрана и веб-камеры, а также поддерживают функции добавление тестов в любом месте видео (Hjeltnes, 2005). Кроме того, данные инструменты позволяют: обрезать видео- и аудио-дорожки для последующей склейки и монтажа; заменить звуковую дорожку, можно вставить любимую песню или мелодию; склеить кадры или фрагменты аудио; наложить фильтры, сделать красивую цветокоррекцию. Среди них такие, как: Camtasia, Movavi, ВидеоШой, Windows LiveMovie, Видео Монтаж и др. После завершения фазы редактирования пользователи получают возможность размещать образовательный видео-контент на ведущих стриминговых платформах и сервисах хранения, таких как Youtube, Vimeo, Google Drive и Screencast.com.

Сервисы, с помощью которых можно организовать онлайн-урок в режиме реального времени. При помощи данных ресурсов преподаватель создает интерактивные видео-лекции, или видео-практические занятия с размещением в них тестовых заданий с разными вариантами ответом, либо открытые вопросы, обсуждение которых возможно в комментариях с текстовым, аудио-форматом, а так же аудиотреками; создать класс, и отслеживать работу учащихся над учебным материалом; создавать тесты для самопроверки, с помощью которых учащиеся могут самостоятельно проверять свои знания по различным темам; создавать интерактивные задания по любым учебным предметам; Создавать видео-игры для использования на любой ступени учебного процесса, или для любого учебного предмета. Преподаватель может отслеживать продвижение ученика по заданию, комментировать выполнение задания, и, в целом, направлять ученика; контент (картинка, текст, белая доска, видео и встроенный код embed); обратной связи с учениками, в рамках которого можно создать опрос в считанные секунды. При этом, видео могут быть добавлены с различных веб-сайтов, например YouTube, Vimeo, National Geographic.

Среди данных сервисов наиболее известные следующие: Edpuzzle, LearningApp, Kubbu, Quizlet, Google documents, Teacher.Desmos, Classtime, Formative, Wizer, Direct Poll, Google Form, Quizizz, Kahoot.

Облачные инструменты. Данные инструменты представляют собой облачный вэб-инструмент с открытым исходным кодом и открытыми технологиями для электронного обучения. Инструменты поддерживают создание различных модификаций и типов интерактивных контентов, например видео-презентации учебных курсов, снабженные встроенными модулями тестирования с различными типами вопросов, а также простыми играми и карточки. Примером такого сервиса может быть - H5P.

Инструменты онлайн-тестирования и анкетирования. С помощью данных инструментов преподаватель может: самостоятельно создавать тестовые задания и собирать ответы на них, используя различные образовательные ресурсы; создавать виртуальный класс с помощью которого можно выкладывать и собирать работы, устанавливать дедлайны (конечные сроки приема работ), настраивать расчет оценок, собирать письменные работы, раздавать тесты в различных формах (например, гугл-формы), публиковать разнообразные научно-образовательные материалы; создавать преподавателю викторины на своем компьютере, с возможностью проведения в дистанционном режиме, а ученикам принимать участие в ней с помощью своих мобильных устройств, не находясь в одном классе; создавать простые и небольшие опросы для массовой рассылки; получить полную картину успеваемости учеников в таблице EXCEL; вставлять опросы на сайты и в социальные сети; защищать данные и интегрировать средства с ППП и другими программными решениями.

Примерами таких инструментов являются: Google Classroom, Google Forms, Quizizz, SurveyMonkey, Formative, Dropbox. Acadly. Online Test Pad. Polleverywhere. Socrative.

Отдельно можно описать такие инструменты, как: GitHub Classroom - ресурс предназначен для создания и моделирования специализированного виртуального класса по программированию на различных языках; Kahoot – специализированная образовательная платформа премиум формата с функцией корпоративной регистрацией вузов, в рамках которой студентам предоставляется возможность не только участие в форме деловой игры учебного курса, созданного преподавателем, но и самостоятельного проектирования и создания обучающих игр на данной платформе; Woodclap – платформа, используемая вузами для учебных занятий и доступная на 6 языках, в том числе на русском с бесплатным подключением макс. 1 000 студентов и мгновенной обратной связью; Edpuzzle - специализированный веб-сервис, обеспечивающий доступ множества миллионов пользователей к образовательному видео-контенту, но обеспечивающий возможность создавать свои собственные интерактивные видеоуроки с возможностью добавления вопросов и комментариев к ним; Flippity - англоязычный сервис, с помощью которого можно создавать разнообразные интерактивные упражнения для обучения.

Инструменты групповой работы. Группа данных инструментов позволяет обучающимся выполнять целый ряд функций группового обучения. Примером таких приложение являются следующие: приложение-гибрид мессенджера; платформа для планирования задач и их отслеживания; интерактивная платформа для пользователей с личным аккаунтом; платформа для организации групповых дискуссий.

Slack. Приложение-гибрид мессенджера, планировщика и почтового клиента позволяющий: осуществлять переписку по каналам, где канал может быть посвящен отдельной теме; выполнять общение в групповых и индивидуальных чатах; обмен файлами и ссылками; создавать отдельные посты внутри чата (инструменты форматирования); осуществлять настройку уведомлений; осуществлять интеграция с дополнительными сервисами (онлайн календарь, облачный сервис dropbox); выполнять аналитику по активности участников, а так же создавать опросы;

Click Up. Данная платформа специально разработана для планирования широкого спектра функциональных задач образовательной деятельности в он-лайн: функция создание групповых трекеров задач и чек-листов с возможностью добавлять разнообразные образовательные материалы и ресурсы; функция встраивание инструментов групповой работы учащихся с возможностью обсуждения учебного контента; функция настройки уровня приоритетности с возможностью встраивать шаблоны для разных типов проектов.

Google classroom представляет собой интерактивную платформу онлайн образования, в рамках которой преподаватель, имея личный аккаунт google, обладает широким спектром функционала:

создание групповых и индивидуальных задания учащимся с функцией проверки и оценки; создание полноценного образовательного курса со структурированными модулями; контроль посещаемости и работы учащихся, включая создания чатов, тестов, опросников, и системы оценивания прогресса учащихся; публикация широкого спектра образовательных материалов по курсу.

Kialo. Платформа для организации групповых дискуссий. Данная платформа представляет собой эффективный инструмент для разбора аргументов за и против. Приводимые аргументы и примеры можно оценивать. Обучающимся предоставляется возможность участия в образовательном проекте индивидуально или в группе, а также возможность создавать теги и загружать изображения.

Notion. Данный сервис предназначен для систематизации материалов и планирования задач. Сервис позволяет: создавать заметки и документы, которые поддерживают вложение медиафайлов; создавать базы знаний с возможностью отслеживать задачи; оформлять вики-страницы, создавать доски для общих обсуждений, списка дел и задач, а также таблицы и заданные шаблоны для разных типов проектов.

Инструменты проведения лабораторных занятий. В рамках дистанционного обучения данные ресурсы предоставляют возможность использовать различные наборы образовательных симуляций и интерактивных моделей взаимодействия в число которых входят: набор лабораторных симуляций со встроенными функциями оценивания; широкий спектр интерактивного контента, включая дискуссионные форумы, и инструменты создания образовательного контента для специализированных, естественно-научных дисциплин; а также онлайн-доступ к научно-образовательным материалам по естественно-научным дисциплинам. К таким ресурсам относятся следующие: LabXchange, Merlot Collection, PhET: Interactive Simulations for Science and Technologies.

Специализирующиеся на отдельных областях науки следующие ресурсы: Math – данный ресурс специализируется на симуляциях научных работ в таких естественно-научных дисциплинах, как физика, химия, математика, естествознание и биология; Physica Simulations – данный ресурс располагает обширной коллекцией физических симуляций снабженные встроенными изменяемыми параметрами, а также функциями анимацией в реальном времени; ACS: Virtual Chemistry and Simulation – ресурс содержит коллекцию химических симуляций и моделей виртуальных лабораторий, специально разработанных и скомпонованных для целей научных экспериментов Американским химическим обществом (ACS); Virtual Labs Project at Stanford – обширный ресурс, содержащий набор интерактивного медиа-контента, созданные и транслируемого Стэнфордом, и специализированного, в основном, на естественно-научных дисциплинах, в частности - биологии человека; HHMI BioInteractive – ресурс, содержащий многочисленные видеоролики и широкую базу интерактивных естественно-научных мероприятий, в частности, в области биологии, специально смоделированный и подготовленные Медицинским институтом Говарда Хьюза; Molecular Expressions: Virtual Microscopy – интерактивный ресурс, эксплуатирующий обширную коллекцию виртуальных микроскопов со встроенными элементами управления, по аналогии с теми, которые используются на физических микроскопах. Отдельно можно отметить такой ресурс, как Oscilloscope, Speed Gun. Данный – ресурс представляет собой приложения, позволяющие обучающимся в режиме онлайн непосредственно взаимодействовать с инструментами или лабораторными установками, а также проводить группами обучающихся лабораторные эксперименты.

Многофункциональное программное обеспечение для электронного обучения. Программное обеспечение данного класса представляет собой достаточно мощный инструмент для создания электронных курсов, реализующий потенциально большие возможности дистанционного обучения: создания электронных курсов на основе слайдов с высоко интерактивными элементами в рамках которых можно производить запись экрана и веб-камеры, а также симуляцию программного обеспечения; возможность для пользователей создавать широкий спектр цифрового контента: от простых подкастов, карточек для запоминания, тестов до сложных обучающих игр, электронных курсов и видео, которые выглядят профессионально; возможность упаковать контент в SCORM-совместимый формат, который соответствует стандартам LMS; возможность, благодаря адаптивному дизайну, для учебных материалов одинаково работать на любом устройстве; использование обновленных и

передовых технологий в работе автономных инструментов для создания проектов виртуальной реальности (VR); возможность для пользователей создавать захватывающие сценарии обучения, например, виртуальные туры или кризисное управление.

Примеры данных программ: Active Presenter - это комплексное программное обеспечение, выпускаемое компанией Atom Systems с 2008 года, Adobe Captivate – это настольное приложение, которое используется для создания проектов виртуальной реальности (VR), Storyline 360 – продукция компании Articulate Storyline 360 представляет собой более продвинутый инструмент командной обучающей работы, используемый для совместных проектов электронного обучения, посредством которого членам команды предоставляется доступ к образовательному контенту, в рамках которого заложены функции воспроизведения обучающего видео на мобильном устройстве, поддержки жестов на сенсорном экране, загрузки сцен и слайдов с презентациями, а также использования удобного интерфейса.

Каждая интерактивная система обучения снабжена специально разработанным, собственным интерфейсом, внутри которого встроен определенный набор инструментов, позволяющий реализовать все необходимые функции, традиционного учебного портала, мобильного, для он-лайн, и оф-лайн обучения, и портала, снабженного разнообразными нестандартными интерфейсами, как например, чат-боты. Такой набор инструментов отвечает всем необходимым требованиям к мобильности и качеству электронного, образовательного контента, учитывая постоянно растущие запросы со стороны обучающихся, которым сейчас традиционного портала уже недостаточно для организации эффективного e-learning (Тихомирова, 2016; Каганов, 2011; Высоцкий, 2006; Аллен, 2016; Bulman, 2016).

Таким образом, инструменты интерактивной образовательной деятельности являются, сегодня, важнейшим фактором функционирования институтов дистанционного образования, как интегрированные в корпоративные университетские структуры, так и функционирующие независимо, они способствуют созданию механизма устойчивого взаимодействия между преподавателем и учащимися в рамках интерактивных образовательных платформ. Данные инструменты обеспечивают переход онлайн образования на более высокую траекторию обучения за счет создания принципиально новых процедур управления результатами пройденных учебных мероприятий, тем самым, создавая принципиально новый институт управления компетенциями, применения талантов учащихся, и адаптации их навыков в новых технологических условиях цифровизации.

Институциональная эволюция от классической к дистанционной форме обучения. Современная синтетическая институциональная и эволюционная экономическая теория рассматривает институты не только как правила и нормы, структурирующие организацию производственной деятельности, но и как социальные технологии, которые, наряду с физическими технологиями, детерминированы непрерывным процессом внедрения инноваций и новшеств (Nelson, 2002; Вольчик, 2008; Малкина, 2014; Brian, 2011; Künneke, 2009; Вольчик, 2015).

Консервативные институты классического, университетского образования уже давно не соответствуют быстро развивающимся технологиям “Интерактивности” и “Цифровизации”, используемым в образовательной и научно-просветительской деятельности. Более того, сдерживают их прогресс, так как в условиях быстрых изменений в использовании технологий эффекты дихотомии Веблена усиливаются. Возрастающая асинхронность институциональных и технологических изменений приводит к росту издержек, связанных с приспособлением к новым требованиям. В итоге, целенаправленно проводимые институциональные изменения в высшей школе оказываются несоответствующими имеющимся современным технологиям.

В этих условиях институциональная эволюция классического, университетского образования становится необратимым процессом, и приводит к развитию институциональных инноваций, определивших функционирование дистанционного образования, отражающего потребности в значительно больших академических свободах и ценностях.

Траектория данной институциональной эволюции, обусловленная сочетанием стремительного развития технологий “интерактивности” и “цифро-визации”, с одной стороны, и изменениями организационных механизмов и поведенческих практик при адаптивном формировании новых

организационных рутин, направленных на снижение издержек и осуществления эффективной координации в дистанционной образовательной деятельности, с другой стороны, определила следующие функциональные свойства института дистанционного образования:

Трансформация базовой институциональной формы “классического университетского обучения” в новый институт – “Индивидуальная образовательная программа”, способный обеспечить значительное расширение образовательных функций и предоставить участникам возможность: формирование более гибкого график обучения и более эффективного образовательного тайм-менеджмент с целью научиться распределять своё время в соответствии с приоритетными задачами, требующими большего усилия и внимания, а так же уделять больше времени не только на самостоятельное обучение, но и на взаимодействие, в асинхронном режиме, между обучающимися и преподавателями, не придерживаясь чётких временных рамок; многократного воспроизводства просматриваемого, интерактивного, образовательного видео-материала (столько раз, сколько нужно), чтобы усвоить его, тем самым, принципиально решая проблему усвояемости знаний, передачи неявного знания между агентами, а так же неусидчивости и низкой концентрации внимания обучающихся; свободного выбора доступных на рынке, в том числе уникальных специалистов-преподавателей, способных предоставить наилучший образовательный контент по выбранному предмету с учетом гибкого графика; выделить четкие и наглядные критерии качества обучения, как то - современные фиксирующие средства видео-записей, многочисленные комментарии и оценками, ссылки и отзывы.

Тем самым, формируется новый механизм взаимодействия принципала-агента в рамках инфраструктуры цифровой, образовательной интерактивности, снабженной встроенными инструментами наглядной оценки качества и механизмом инфорсментента.

Изменение ролевой матрицы (институции) с ученик-учитель на учитель/ тьютор/ диалогер/ социальный продюсер/фасилитатор. Инфраструктура цифровой, образовательной интерактивности приводит к видоизменению ролевых функций принципала и агента (ученика-учителя), в результате чего преподаватель значительно расширяет свои функции обретает роль фасилитатора, обеспечивающего успешную групповую коммуникацию, направленную на достижение взаимопонимания и консенсуса обучающимися в группе, в процессе достижения определенной общей цели, не принимая какую-либо сторону в дискуссии. Социальный продюсер стремится разрабатывать наиболее эффективные образовательные контент-стратегии, побуждающие слушателей к действию и служащие катализаторами релевантных дискуссий.

В отличие от классической университетской институции, где обучающийся, как принципал получает информацию, а преподаватель, как агент ее транслирует, в дистанционной институции происходит изменения роли участников образовательного процесса, что приводит к формированию инновационной образовательной среды, где преподаватель как принципал обеспечивает организацию деятельности обучающегося, а обучающийся, как агент осуществляет поиск, выбор, анализ, систематизацию и презентацию полученной информации, тем самым формирую у обучающего не только необходимый набор компетенций, но и мотивы к обучению на разных этапах развития личности. Комбинированная модель очной формы и дистанционного обучения. Модель изменение роли участников образовательного процесса – “перевернутый класс”.

Технологии образовательного, дистанционного процесса обучения позволяют достигать конкретных целей в освоении теоретических знаний, навыков и умений, и представляют собой следующие:

Технология «Перевернутый класс». Обучаемый: переход от пассивных приемников к активным участникам собственного обучения (Изабель Сагенмюллер) 1. Онлайн до и онлайн после. Студенты просматривают короткие пояснительные или обучающие видеоролики перед началом урока – обсуждение-обратная связь-углубление знаний 2. Дискуссии и дебаты. Видео-как тема для дискуссий. Формирование навыков аргументации 3. Демонстрация процесса шаг за шагом. Изучают и повторяют процедуру в классе, получают тот же результат, очень похожий на лабораторный эксперимент (химия, например). Закрепление в обучающих роликах. Проведение различных форм занятий и онлайн-консультаций Перевернутый класс Обучаемые изучают содержание, проверяют свои навыки и

сотрудничают. Педагоги/тьюторы предоставляют консультации, когда это необходимо (Изабель Сагенмюллер). 4. Работа группы, взаимодействие. Обучаемые перерабатывают ресурсы до начала урока и работают в командах, чтобы создать и изучить материал. Студенты учатся друг у друга. 5. Только онлайн. Теория и обсуждение только в онлайн. Общение с педагогом только во время индивидуальных консультаций, учет индивидуальных потребностей каждого ученика. 6. Дважды перевернутый класс. Ученик в роли учителя. Ученики записывают свои видео, чтобы продемонстрировать умения и мастерство.

Изменения образовательного процесса с «учение» на образовательную рефлексию, и расширение ее пространства деятельности. Подразумевает собой формирование, в процессе обучения, устойчивого механизма освоения профессиональных навыков обучающего, как, за счет усвоения необходимого набора знаний и умений, так и путем выработки компетенций по генерации новых знаний и способов деятельности, необходимых для управления в ситуациях, в которых не «срабатывают» знания и умения, полученные в процессе обучения, а условия профессионально-образовательной деятельности подвергаются существенным изменениям.

Расширение пространства образовательной, социальной реализации учащихся определяется, как технологическими способностями создать единую образовательную инфраструктуру-среду, обеспечивающую равные условия обучения для каждого участника при сохранении уникального образовательного процесса, так и потребностью учащихся в значительном расширении базы знаний, более глубинном, всестороннем исследовании учебного материала при условии проведения обучения для максимально большого количества обучающихся;

Существенное снижение издержек образовательного процесса за счет применения современных средств удаленного хранения научных данных, объемных электронных библиотек, облачных ресурсов и т.д.;

Таким образом, трансформация классической формы университетского образования в дистанционное, с одной стороны, технологическим прогрессом в средствах массовых, интерактивных коммуникациях и развитием процесса широкой информатизации образовательного процесса, с другой стороны, также было обусловлено потребностями в снижении издержек функционирования образовательных учреждений и социальным заказом на более качественное образование.

Результаты и обсуждение

Результаты институциональной эволюции дистанционного обучения и трансформации организационных структур. Результатами эволюции образовательного процесса стало появление Виртуальных образовательных учреждений, обеспечивающих функционирование дистанционных форм образовательных процессов. Благодаря снижению транзакционных издержек и себестоимости обучения Виртуальные учебные заведения способны реализовать самый передовой учебно-методический комплекс дисциплин с использованием широкого набора интерактивностей для реализации стандартного набора сервисных служб организации онлайн-обучения, включая такие взб-сервисы, как онлайн-библиотеки, интерактивное, образовательное онлайн телевидение, и полнофункциональные система организации вебинаров, онлайн консультаций и конференций (Сухомлин, 2008; Мердок, 2012; Stokes, 2012; Никуличева, 2019);

Эволюционные процессы трансформации образовательных учреждений позволяет виртуальным образовательным учреждениям реализовать такие важнейшие социальные, институциональные функции, как непрерывное обучение, и получение передовых, профессиональных знаний, используя современные формы дистанционного образования: онлайн лекции и семинары; корпоративные видео-презентации и видео-лекций; онлайн тестирование и анкетирование; удаленный доступ к учебным материалам, научным базам данных и виртуальным библиотекам; групповые работы и онлайн-коммуникации; дистанционные лабораторные занятия и проведение онлайн исследований (Левитес, 2017; Кудинов, 2017).

Таким образом, трансформационные процессы в структурах образовательных учреждений, обусловленные снижением транзакционных издержек взаимодействия преподавателя и обучающихся,

интеграцией широкого комплекса технических средств интерактивного взаимодействия и внедрением передовых программ обучения дают возможность каждому обучаемому сформировать индивидуальную траекторию образовательного процесса, наиболее полно соответствующую его предыдущему опыту профессионального развития, образовательным и когнитивным способностям, а также индивидуальным, личностным потребностям, независимо от его местонахождения.

Доступность и гибкость технологий дистанционного, образовательного процесса, необходимость учёта индивидуальных особенностей учащегося, его темпа и ритма освоения учебного материала, а также увеличение доли самостоятельной работы приводит к следующим результатам: уменьшению внешней регламентации учебной деятельности, и, соответственно, повышается роль внутренней дисциплины и ответственности учащихся: увеличению объема курсов повышения квалификации, и, в целом, создание процесса непрерывного обучения; повышения значения выбора индивидуальной траектории обучения; изменение стиля работы педагога: от трансляции знаний к взаимодействию с учащимися. Преподаватель становится диалогом, который усиливает мотивацию, самостоятельность, социальную активность, рефлексии и самоанализ учащихся (Ковальгина, 2019; Heick, 2016; Jiang, 2015; Christensen, 2011).

Технологии образовательных интерактивностей в условиях развитой цифровой инфраструктуры обеспечивают прозрачность информации и доступ слушателей к максимальному объему знаний с возможностью оперативной передачи и обмена на максимальные расстояния и за самый короткий период времени любого ее объема и вида: графического, текстового, динамичного, визуального, и звукового.

Упорядоченный механизм взаимодействия, сформировавшийся благодаря интеграции технологий интерактивного онлайн обучения, цифровой инфраструктуры и корпоративных университетских платформ, позволяет преподавателю осуществлять быстрый контроль за результатами учебного процесса с обратной связью, проводить диагностику ошибок и оценки результатов учебной деятельности; стимулировать слушателей осуществлять самоконтроль и самокоррекции результатов учебной деятельности. Кроме того, благодаря визуализации учебной информации, инструменты интерактивности реализуют одну из важнейших функций института онлайн обучения позволяя - проведение лабораторных работ, или моделирование научного эксперимента в условиях имитации реального опыта, что практически невозможно осуществить в научной лаборатории университета.

Важнейшей основой дистанционного обучения, как составным элементом очной, заочной, вечерней формы, и, в целом, механизма непрерывного образования, является обретение своего собственного, индивидуального опыта самообразования, важнейшим результатом которого становится создание собственной образовательной траектории обучения. Институт индивидуальной образовательной программы формируется за счет реализации разветвленной программы обучения, в основе которой заложен принцип усвоения слушателем каждого шага программы, что позволяет, в итоге, достичь более высокого уровня знаний. Данный процесс обучения строится на основе индивидуального темпа и характера усвоения знаний от первого модуля к последующим, что, в итоге, позволяет без ошибок усваивать весь материал на хорошем уровне.

Современные, эффективные институциональные формы университетского дистанционного обучения. Эволюционное развитие институтов дистанционного образования определило появление институциональных моделей (или групп моделей) его функционирования, которые могут быть детерминированы, как свойствами информационно-технологической инфраструктуры, в которой осуществляется процесс обучения, так и характеристиками методической системы дистанционного обучения, которые, в свою очередь, могут определять создание информационно-технологической среды, удовлетворяющей данным характеристикам (Левкин, 2012; Мальцев, 2015; Жапарова, 2019; Смирнов, 2012; Aldrich, 2009; Bakkenes, 2010; Innovating, 2016).

В основе каждой из институциональных моделей разработаны и спроектированы разные методологические подходы, которые реализуют синтез модульного принципа дистанционной обучения при использовании инструментов интерактивности, информационно-технологической инфраструктуры, и корпоративных, университетских образовательных платформы онлайн обучения. Данные

методологические подходы различаются в зависимости от целей, которые могут быть достигнуты в процессе дистанционного обучения.

В основе проектирования институциональных моделей дистанционного обучения (групп моделей) выделяются следующие его характеристики: 1. категория получаемого образования высшее, онлайн-школы с аттестатом, бакалавр, магистр и т.д. 2. Форма обучения – модульное, очное, очно-заочное, экстернат, комбинированная форма и т.д.; 3. Качество, используемых в процессе обучения учебных материалов и их доступность; 4) Качество и способ коммуникации преподавателя-обучающегося; 5) наличие традиционных форм взаимодействия в очной форме; 6) Адаптивность интерактивных технологий обучения, которые наилучшим образом соответствуют индивидуальным особенностям и психофизическим характеристикам обучаемых; 7) Уровень интерактивности преподавания дисциплины, включающий в себя механизм учета уровня активности обучаемых, степени вовлеченности в учебный процесс, критериальная система оценки и механизм самоконтроля.

Каждая методическая система дистанционного образования становится конкретным инструментом и институтом, который, обеспечивая управление и модерацию образовательного процесса, используя различные образовательные технологии интерактивности и большое разнообразие вспомогательных технических средств в рамках созданной инфраструктуры, обеспечивает достижение следующих целей: а) формирования упорядоченного механизма синхронного взаимодействия преподавателя и обучающегося в рамках которого выработана ролевая модель взаимодействия преподавателя-обучающегося и способы реагирования преподавателя на действия обучаемых; б) выстраивание системы и технических способов проверки результатов обучения; в) преобразования процесса обучения в технологический процесс, как в форме деловой игры, дискуссии и т.д.; г) формирования устойчивых навыков и умений самостоятельного поиска информации для решения проблемы исследования и целей обучения, т.е. главной цели современного образования – формирования самостоятельного умения работать с информацией; д) постановка диагностично заданной цели обучения и получения ожидаемых результатов (педагогическая направленность модели); е) выстраивание системы и способов проверки результатов обучения; в) применения механизма энфорсмент и отбора содержания образования в соответствии с особенностями конкретной предметной области, преобладающего типа учебных заданий и упражнений, обеспечивающих формирование требуемых компетенций;

Таким образом, в результате институциональной эволюции сложились 3 институциональных модели организации дистанционного образования.

В современных условиях развития цифровизации компьютерных, телекоммуникационных технологий и процесса становления рыночных отношений в сфере образовательной деятельности формируются новые модели университета, обеспечивающие функционирование традиционную и дистанционную образовательную деятельность в несколько основных типов институциональных форм (организационных структур) дистанционного обучения. Это такие институциональные формы, как 1. Институциональная модель дистанционного образования в традиционных университетах; 2. Институциональная модель консорциумов университетов; 3. Институциональная модель виртуальных университетов.

Институциональная модель дистанционного, университетского обучения. Данная модель предполагает наличие непрерывного механизма синхронного взаимодействия преподавателя и обучающегося в рамках существующей информационно-технологической инфраструктуры, и коммуникационных сетей связи, что способствует созданию всех необходимых условий для реализации индивидуального стиля преподавания и более дифференцированного характера обучения для слушателей, которое реализуется в рамках учебной программы и с использованием учебно-методического материала университета. Важнейшим условием функционирования данной институциональной модели является качество корпоративной системы онлайн-обучения, включая качество научно-образовательного контента и стиль преподавания.

Университетские подразделения дистанционного обучения реализует процесс обучения с применением информационно-коммуникационной, образовательной инфраструктуры собственной

разработки. Реализация специализированных программ дистанционного обучения практикуется во многих ведущих университетах мира с возможностью получения аттестатов для студентов, обучающихся на расстоянии в очной, либо заочной форме и использующих, в процессе обучения, специально для этого разработанные университетом, образовательные платформы и интерактивности, процедурные механизмы и институции взаимодействия преподавателя и обучающихся.

Важнейшими институциональными функциями университетского дистанционного обучения являются: 1. Концентрация ведущих специалистов, обладающие передовыми знаниями и навыками в сфере своей профессиональной деятельности; 2. Научно-образовательный и технологический потенциал, направленный на проектирование и практическую реализацию образовательных программ дистанционного обучения; 3. Организация и функционирование специализированных центров по разработке программ дистанционного обучения в условиях конкуренции, экспортируя рынке образовательных услуг востребованные профессии.

В основе функционирования институциональная модель корпоративного университетского дистанционного образования ее лежит механизм накопления и генерации знаний и опыта диффузию и ретрансляцию которого обеспечивают корпоративная цифровая инфраструктура и технологии интерактивности онлайн обучения. Движущим механизмом развития института является выработка новых экономических и организационных норм и правил, процедур и механизмов стимулирования и развития цифровой инфраструктуры, и технологий интерактивности. Кроме того, данный механизм также должен обеспечивать интеграция дистанционного и очного обучения с целью более широкого использования индивидуальных программ обучения.

Данное сочетание гибких форм обучения формирует необходимость организации групповой работы учащихся в специализированной форме, отвечающей потребностям модели дистанционного обучения. При этом, данная форма обучения так же отвечает требованиям контроля успешности подобного обучения со стороны ведущего преподавателя и консультантов-координаторов в виде тестов, презентаций, творческих работ, а также наличием соответствующих учебных программ. Организация групповой работы учащихся реализуются в следующих моделях обучения:

Сегментарная модель. Характеризуется отсутствием механизма непрерывного, синхронного взаимодействия преподавателя-обучающего. Данная модель обеспечивает процесс обучения только посредством взаимодействия обучающихся между собой в отдельных группах, и без вмешательства преподавателя до начала периода очной сессии. В данный период времени процесс обучения происходит автономно от преподавателя с самостоятельным использованием обучающихся средств и нацелен на выполнение конкретного образовательного проекта. Важнейшим функциональным свойством данной институциональной модели является реализация процесса обучения по типу экстерната, в рамках которой слушатели, по каким-либо причинам не имеющие возможность изучать предмет в стационарных учебных заведениях, занимаются выполнением поэлементной программы управления обучением с возможностью использовать шаблоны для сверки и самоконтроля, а также поиском дополнительной информации и необходимой помощи.

Особенностью данной формы обучения является возможность индивидуализировать программу обучения. Путем первоначального выполнения пороговых тестов слушатель может самостоятельно корректировать программу обучения, в рамках которой, в дальнейшем, может уделять большее внимание тем предметам, где уровень его подготовки наиболее низкий. Кроме того, данная форма обучения позволяет использовать семестровую систему сдачи предметов, аналогичную ВУЗу, или же выполнения набора минимальных обязательных курсов по выбору, что, в дальнейшем, позволит слушателю получить диплом о высшем образовании.

Модель групповой дифференциации. Данная модель предусматривает обучение с использованием групповой дифференциации, в рамках которой слушатели будут разделены на группы в зависимости от их уровня развития, познания образовательной программы, темпу выполнения заданий, и интенсивности работы, в целом. Отличительным плюсом дифференциации является возможность для слушателя решать поставленную научную задачу своими путями, способами и темпом, исходя из уровня подготовленности и интеллектуальных возможностей.

Модель коллегиальной организации. Данная модель базируется на активном участии всех членов образовательного процесса, которые, при наличии оперативной связи, как с преподавателем, так и друг с другом, имеют возможность расширить круг консультантов, проводить активные дискуссии и споры в процессе поиска решения над научно-образовательной задачей. Данная модель позволяет стимулировать деятельность участников научно-образовательного процесса, создавая условия для конкуренции и лидерства, и осуществляя многоуровневую дифференциацию членов группы в зависимости от уровня освоения учебной программы.

Модель личностно-ориентированного обучения. Данная модель характеризует высший уровень развития дистанционного обучения, при котором студент имеет возможность смоделировать индивидуальную систему обучения с учетом его интеллектуального, творческого потенциала и фактических возможностей на основе предварительно проведенного знаний, умений и навыков.

Институциональная модель консорциума университетов. Данная модель представляет собой модель коммерческих, контрагентских отношений между студентами и традиционными университетами на основе работы цифровой образовательной инфраструктуры и университетских образовательных, корпоративных платформ, объединенных между собой с целью: разработка и создание механизма координации в процесса обмена научно-образовательной информацией и учебно-методических материалов, распределение между собой отдельных функций образовательного процесса для достижения эффекта единого образовательного пространства, снижения транзакционных издержек в процессе функционирования интегрированных образовательных платформ и виртуальных лабораторий, более эффективное распределение знаний, опыта и получения более передовых знаний, навыков и умений за счет объединения научно-образовательных фондов нескольких университетов и привлечение к образованию передовых специалистов, трансляция образовательных курсов для подготовки абитуриентов, специалистов высшей школы, аспирантов и докторантов, а также программы продолженного и непрерывного образования, получение дипломов наиболее престижных и передовых университетов, входящих в консорциум.

Кроме того, данная модель позволяет осуществлять реализацию какого-либо крупномасштабного проекта в рамках государственных или научно-исследовательских и образовательных программ, а также программа на основе сотрудничества нескольких учебных заведений, реализуемые для объединения опыта и знаний в подготовке программ дистанционного обучения, а также создания более профессиональных, качественных и менее дорогостоящих программ.

В основе институциональной модели консорциума университетов лежит 3 основных модели контрагентских отношений – это франчайзинг, валидация и удаленные аудитории. В рамках франчайзинга партнерские вузы передают друг другу свои дистанционные курсы. В основе валидации механизм заключения соглашений о том, что услуги по дистанционному обучению оказывают все партнеры в равной степени. Удаленные аудитории – это образовательные платформы в единой цифровой инфраструктура консорциума, снабженные встроенными инструментами образовательных интерактивностей.

Институциональная модель виртуального университета. Важнейшей институциональной свойством функционирования данной модели является гибкость и адаптация ее структуры к трансформационным процессам, происходящим в системы университетского образования, главным источником которых являются развитие современных технологий онлайн-обучения. Именно данная модель ориентирована на использовании самых передовых технологий образовательных интерактивностей, предоставляющих возможности преподавателю и студентам взаимодействовать друг с другом в процессе обучения, находясь на любом расстоянии друг от друга, и независимо от какой-либо деятельности какого-либо учреждения.

В основе институциональной модели, обеспечивающей ее функционирование лежит механизм, координированного онлайн взаимодействия групп системных администраторов, преподавателей-разработчиков образовательных курсов, вэб-дизайнеров и модераторов, а так же учащихся, которые разделены большими расстояниями и национальными границами, но объединены единым процессом –

непрерывного, интерактивного обучения в единой, образовательной, цифровой инфраструктуре и современными технологиями дистанционного обучения.

Практическая реализация данной модели связана с формализацией ее институциональных норм и правил по присвоению дипломов, сертификатов, а также получению ученых степени выпускников виртуальных университетов на основе процедур аккредитации и аттестации виртуального университета в конкретных юрисдикциях. Преодоление проблемы формализации процедур аккредитации и аттестации виртуального университета приведет к фундаментальным трансформационным изменениям в институциональной структуре современных образовательных учреждений.

Институциональная модель автономных образовательных учреждений дистанционного обучения. Данная институциональная модель онлайн-обучения базируется на функционировании механизма непрерывного генерирования и разработки мультимедийных онлайн-курсов с наличием встроенной критериальной системы оценки и системы аттестации обучающихся. Образовательный процесс обеспечивается за счет трансляции специализированного образовательного контента, размещенного на специализированных, образовательных платформах. Преподаватели обеспечивают разработку специализированных, в большей степени неформальных, мультимедийных программ, ориентированных на обучение взрослой аудитории, не имеющей законченного образования.

Отличительной институциональной характеристикой данной модели является гибкая структура функционирования, что делает возможным обеспечить реализацию части образовательных онлайн-проектов, как интегрированных в официальную образовательную, университетскую программу, либо сконцентрироваться на решении определенных образовательных задач, или конкретных проектов, например, Британская программа грамотности, либо профилактические программы здоровья для учащихся из развивающихся стран-партнеров Британии. Наиболее ярким примером подобных образовательных моделей является Открытый университет в Лондоне.

Заключение

В результате проведенных исследований эволюции образовательного процесса сформулированы выводы об институционализации Виртуальных образовательных учреждений, которые, благодаря снижению транзакционных издержек и себестоимости обучения, способны реализовать самый передовой учебно-методический комплекс дисциплин с использованием широкого набора интерактивностей. Результатом данной институционализации становится сформировавшийся устойчивый механизм непрерывной образовательной деятельности, а ключевой институции становится создание индивидуальной образовательной траектории обучения, функциональные свойства которой реализуются в обретение своего собственного, индивидуального опыта самообразования. Доступность и гибкость технологий дистанционного, образовательного процесса, необходимость учёта индивидуальных особенностей учащегося, его темпа и ритма освоения учебного материала, в совокупности с увеличением доли самостоятельно выполняемой практической работы в общем объеме онлайн-обучения, приводят к значительному уменьшению структурной регламентации учебной-образовательной деятельности, и, соответственно, значительному повышению стимулов к самостоятельному развитию, усилению внутренней дисциплины и персональной ответственности учащихся, а так же изменению стиля работы педагога: от трансляции знаний к взаимодействию с учащимися. Преподаватель становится диалогом и фасилитатором, который усиливает мотивацию, самостоятельность, социальную активность, рефлекссию и самоанализ учащихся.

Список литературы

1. Аллен М. E-Learning: Как сделать электронное обучение понятным. М.: ООО «Альпина Паблишер», 2016. 155 с.
2. Бабко Г.И. Модульные технологии обучения. Теория и практика проектирования. М.: РИВШ, 2016. 904 с.

3. Вайндорф-Сысоева М.Е. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т.С. Грязнова, В.А. Шитова; под общей редакцией М.Е. Вайндорф-Сысоевой. М.: Издательство Юрайт, 2020. 194 с.
4. Вольчик В.В. Эволюция институтов постиндустриальной экономики в контексте дихотомии Веблена // Экономический вестник Ростовского государственного университета. 2008. Т. 6, № 2. С. 53-65.
5. Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Институты, технологии и возрастающая отдача // Журнал институциональных исследований. 2015. Том. 7, № 1. С. 45-58.
6. Высоцкий И.Р., Улитина Е.В. Инструментарий формализации индивидуальных образовательных программ // Прикладная информатика. 2006. № 6. С. 77-87.
7. Жапарова С. Внедрение системы дистанционного обучения Moodle в высшем образовании. М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. 112 с.
8. Каганов В.Ш. Информационные технологии как инструмент повышения конкурентоспособности образовательных программ в системе корпоративного обучения // Прикладная информатика. 2011. № 6(36). С. 25-27.
9. Кисляков П.А. Аудиовизуальные Технологии Обучения. М.: Наука, 2019. 143 с.
10. Ковальгина Ю. Формирование профессиональной Я-концепции в дистанционном обучении. М.: Lambert Academic Publishing, 252 с.
11. Кудинов И., Асадуллин Р. Дистанционное обучение в высшей школе: субъектный подход. М.: LAP Lambert Academic Publishing. 2017. 196 с.
12. Левитес Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. М.: Московский психолого-социальный институт, 2017. 320 с.
13. Левкин Г., Глухих В., Базилевич С. Организация дистанционного обучения в профессиональной переподготовке. М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. 72 с.
14. Малкина М.Ю., Вольчик В.В., Кривошеева-Медянцева Д.Д. Влияние институциональной среды на функционирование и развитие национальной инновационной системы // Вопросы регулирования экономики. 2014. Т. 5, №. 4. С. 26-43.
15. Мальцев К. Ценный кадр: Как построить эффективную систему обучения в компании. М.: Альпина Диджитал, 2015. 57 с.
16. Мердок М., Мюллер Т. Взрыв обучения: Девять правил эффективного виртуального класса. М.: Альпина Паблишер, 2012. 190 с.
17. Нагаева А.И. Дистанционные образовательные технологии в современном образовании. М.: Директ-Медия, 2018. 159 с.
18. Никуличева Н. Дистанционное обучение в образовании: организация и реализация. М.: LAP Lambert Academic Publishing. 2019. 220 с.
19. Петров А.Е., Полат Е.С., Татарина М.А. Дистанционное обучение в профильной школе. М.: Академия, 2009. 208 с.
20. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения. М: Академия, 2008. 400 с.
21. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Издательство Юрайт, 2020. 392 с.
22. Смирнов С.А. Применение Moodle 2.3 для организации дистанционной поддержки образовательного процесса: Учебное пособие. М.: Школа будущего, 2012. 182 с.
23. Сухомлин В.А. Виртуальный национальный университет IT-образования: от концепций к реализации // Прикладная информатика. 2008. № 3(15). С. 89-115.
24. Тихомирова Е. Живое обучение: Что такое e-learning и как заставить его работать. М.: ООО «Альпина Паблишер», 2016. 120 с.
25. Хортон У., Хортон К. Электронное обучение: инструменты и технологии. М.: Кудиц-Образ, 2005. 638 с.

26. Aldrich C. Virtual Worlds, Simulations, and Games for Education: A Unifying View / C. Aldrich // *Journal of Online Education*. – 2009. Vol. 5, No. 5. – P. 1552-3233.
27. Bakkenes I. Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers / I. Bakkenes, J. D. Vermunt, T. Wubbels // *Learning and instruction*. – 2010. – Vol. 20, №. 6. – P. 533-548.
28. Balla A. Developing Educational Applications using Adaptive e-Learning Model / A. Balla, A. Sarirete, M. Iskander (eds) // *Innovative Techniques in Instruction Technology, Elearning, E-assessment, and Education*. – Dordrecht: Springer. 2008. – P. 13-18.
29. Brian A.W. The Nature of Technology. What It Is and How It Evolves / A.W. Brian. – New York; London.: Free Press. 2011. – 256 p.
30. Bulman G. Technology and education: computers, software, and the internet / G. Bulman, R. W. Fairlie // *National Bureau of Economic Research*. – Cambridge, MA.: Working Paper. – 2016. – 66 p.
31. Christensen C.M. The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education from the Inside Out / C.M. Christensen, H.J. Eyring. – Washington DC: American Council on Education. – 2011. – 460 p.
32. Cuthbert R. The fourth way: the inspiring future for educational change / R. Cuthbert, D. Jarry, Y. Lebeau, L. Lucas // *British Journal of Sociology of Education*. – 2011. – Vol. 32, No. 4. – P. 643-663.
33. Hargreaves A. Teaching in the knowledge society: education in the age of insecurity / A. Hargreaves. – New York: Teachers College Press. 2003. – 230 p.
34. Heick T. 12 Barriers to innovation in education / T. Heick // *TeachThought*: [сайт], 2016. – URL: <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/12-barriers-innovationeducation/> (дата обращения: 25.03.2021).
35. Hjeltne T. Cost effectiveness and cost efficiency in E-learning / T. Hjeltne, B. Hansson. – Trondheim: TISIP Research Foundation. 2005. – 29 p.
36. Hoffman A. The evolution of higher education: innovation as natural selection / A. Hoffman, J. Holzhter // *Innovation in Higher Education: Igniting the Spark for Success*. – Lanham, MD.: American Council on Education, Rowman & Littlefield Publishers Inc. 2012. – pp. 3-15.
37. Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills // *Centre for Educational Research and Innovation OECD*. – Paris.: OECD Publishing. – 2016. – 152 p.
38. Jiang L. Why education innovation is the most important thing you could pursue / L. Jiang // *Getting Smart*: [сайт], 2015. – URL: <https://www.gettingsmart.com/2015/04/why-educationinnovation-is-the-most-important-thing-you-could-pursue>. (дата обращения: 25.03.2021).
39. Künneke R. W., Groenewegen J., Auger J. F. The Governance of Network Industries: Institutions, Technology and Policy in Reregulated Infrastructures / R. W. Künneke, J. Groenewegen, J. F. Auger. – Cheltenham; Northampton: Edward Elgar, 2009. – 212 p.
40. Nelson R. R. Bringing Institutions into Evolutionary Growth Theory / R. R. Nelson // *Journal of Evolutionary Eco-nomics*. – 2002., – Vol. 12, No. 1–2, – P. 17–28.
41. Ni A. Comparing the effectiveness of classroom and online learning: teaching research methods // *Journal of Public Affairs Education*. – 2013. – Vol., 1 No. 19, – P. 199-215.
42. Stokes P. What online learning can teach us about higher education? / B. Wildavsky, A. Kelly, K. Carey, (Eds) // *Reinventing Higher Education: The Promise of Innovation*. Cambridge, MA.: Harvard Education Press. – 2012. – p. 197-224.
43. Sulcic V. The key factors for acquired knowledge through e-learning / V. Sulcic // *International Journal of Innovation and Learning*. – 2010. – Vol. 7, No. 3. – P. 290-302.

Effective tools of distance learning: the evolution of the learning process and the interaction of technical tools

Evgeny S. Akeliev

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Economics of TUSUR

Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics TUSUR

Tomsk, Russia

akl_evge@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 14.04.2022

Accepted 27.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/e0948-2751-4531-x

Abstract

The massive surge of coronavirus infection's incidence, the deterioration of the sanitary and epidemiological situation, and the subsequent quarantine measures of a mandatory nature, forced higher education institutions to take a number of operational measures to switch to distance learning. However, later it became clear that this form of training requires the use of fundamentally new tools and mechanisms of the educational process, which, in the further process of their application, can significantly change the form, process and final results of training.

Keywords

distance learning, interactivity, interactive dialogue, electronic educational resources, special competencies.

References

1. Allen M. E-Learning: Kak sdelat' jelektronnoe obuchenie ponjatnym. M.: ООО «Al'pina Publisher», 2016. 155 c.
2. Babko G.I. Modul'nye tehnologii obuchenija. Teorija i praktika proektirovanija. M.: RIVSh, 2016. 904 c.
3. Vajndorf-Sysoeva M.E. Metodika distancionnogo obuchenija: uchebnoe posobie dlja vuzov / M.E. Vajndorf-Sysoeva, T.S. Grjaznova, V.A. Shitova; pod obshhej redakciej M.E. Vajndorf-Sysoevoj. M.: Izdatel'stvo Jurajt, 2020. 194 s.
4. Vol'chik V.V. Jevoljucija institutov postindustrial'noj jekonomiki v kontekste dihotomii Veblena // Jekonomicheskij vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2008. T. 6, № 2. C. 53-65.
5. Vol'chik V.V., Krivosheeva-Medjanceva D.D. Instituty, tehnologii i vozrastajushhaja otdacha // Zhurnal institucional'nyh issledovanij. 2015. Tom. 7, № 1. S. 45-58.
6. Vysockij I.R., Ulitina E.V. Instrumentarij formalizacii individual'nyh obrazovatel'nyh programm // Prikladnaja informatika. 2006. № 6. C. 77-87.
7. Zhaparova S. Vnedrenie sistemy distancionnogo obuchenija Moodle v vysshem obrazovanii. M.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. 112 c.
8. Kaganov V.Sh. Informacionnye tehnologii kak instrument povyshenija konkurentosposobnosti obrazovatel'nyh programm v sisteme korporativnogo obuchenija // Prikladnaja informatika. 2011. № 6(36). C. 25-27.
9. Kisljakov P.A. Audiovizual'nye Tehnologii Obuchenija. M.: Nauka, 2019. 143 c.

10. Koval'gina Ju. Formirovanie professional'noj Ja-koncepcii v distancionnom obuchenii. M.: Lambert Academic Publishing, 252 s.
11. Kudinov I., Asadullin R. Distancionnoe obuchenie v vysshej shkole: sub#ektnyj podhod. M.: LAP Lambert Academic Publishing. 2017. 196 c.
12. Levites D.G. Avtodidaktika. Teorija i praktika konstruirovaniya sobstvennyh tehnologij obuchenija. M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut, 2017. 320 c.
13. Levkin G., Gluhih V., Bazilevich S. Organizacija distancionnogo obuchenija v professional'noj perepodgotovke. M.: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. 72 s.
14. Malkina M.Ju., Vol'chik V.V., Krivosheeva-Medjanceva D.D. Vlijanie institucional'noj sredy na funkcionirovanie i razvitie nacional'noj innovacionnoj sistemy // Voprosy regulirovanija jekonomiki. 2014. T. 5, №. 4. S. 26-43.
15. Mal'cev K. Cennyj kadr: Kak postroit' jeffektivnuju sistemu obuchenija v kompanii. M.: Al'pina Didzhital, 2015. 57 c.
16. Merdok M., Mjuller T. Vzryv obuchenija: Devjat' pravil jeffektivnogo virtual'nogo klassa. M.: Al'pina Publisher, 2012. 190 s.
17. Nagaeva A.I. Distancionnye obrazovatel'nye tehnologii v sovremennom obrazovanii. M.: Direkt-Medija, 2018. 159 c.
18. Nikulicheva N. Distancionnoe obuchenie v obrazovanii: organizacija i realizacija. M.: LAP Lambert Academic Publishing. 2019. 220 c.
19. Petrov A.E., Polat E.S., Tatarinova M.A. Distancionnoe obuchenie v profil'noj shkole. M.: Akademija, 2009. 208 c.
20. Polat E.S. Pedagogicheskie tehnologii distancionnogo obuchenija. M.: Akademija, 2008. 400 s.
21. Polat E.S. Pedagogicheskie tehnologii distancionnogo obuchenija. M.: Izdatel'stvo Jurajt, 2020. 392 s.
22. Smirnov S.A. Primenenie Moodle 2.3 dlja organizacii distancionnoj podderzhki obrazovatel'nogo processa: Uchebnoe posobie. M.: Shkola budushhego, 2012. 182 s.
23. Suhomlin V.A. Virtual'nyj nacional'nyj universitet IT-obrazovanija: ot koncepcij k realizacii // Prikladnaja informatika. 2008. № 3(15). C. 89-115.
24. Tihomirova E. Zhivoe obuchenie: Chto takoe e-learning i kak zastavit' ego rabotat'. M.: OOO «Al'pina Publisher», 2016. 120 s.
25. Horton U., Horton K. Jelektronnoe obuchenie: instrumenty i tehnologii. M.: Kudic-Obraz, 2005. 638 s.
26. Aldrich C. Virtual Worlds, Simulations, and Games for Education: A Unifying View / C. Aldrich // Journal of Online Education. – 2009. Vol. 5, No. 5. – P. 1552-3233.
27. Bakkenes I. Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers / I. Bakkenes, J. D. Vermunt, T. Wubbels // Learning and instruction. – 2010. – Vol. 20, №. 6. – P. 533-548.
28. Balla A. Developing Educational Applications using Adaptive e-Learning Model / A. Balla, A. Sarirete, M. Iskander (eds) // Innovative Techniques in Instruction Technology, Elearning, E-assessment, and Education. – Dordrecht: Springer. 2008. – P. 13-18.
29. Brian A.W. The Nature of Technology. What It Is and How It Evolves / A.W. Brian. – New York; London.: Free Press. 2011. – 256 p.
30. Bulman G. Technology and education: computers, software, and the internet / G. Bulman, R. W. Fairlie // National Bureau of Economic Research. – Cambridge, MA.: Working Paper. – 2016. – 66 p.
31. Christensen C.M. The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education from the Inside Out / C.M. Christensen, H.J. Eyring. – Washington DC: American Council on Education. – 2011. – 460 p.
32. Cuthbert R. The fourth way: the inspiring future for educational change / R. Cuthbert, D. Jarry, Y. Lebeau, L. Lucas // British Journal of Sociology of Education. – 2011. – Vol. 32, No. 4. – P. 643-663.
33. Hargreaves A. Teaching in the knowledge society: education in the age of insecurity / A. Hargreaves. – New York: Teachers College Press. 2003. – 230 p.

34. Heick T. 12 Barriers to innovation in education / T. Heick // TeachThought: [сайт], 2016. – URL: <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/12-barriers-innovationeducation/> (data obrashhenija: 25.03.2021).
35. Hjeltnes T. Cost effectiveness and cost efficiency in E-learning / T. Hjeltnes, B. Hansson. – Trondheim: TISIP Research Foundation. 2005. – 29 p.
36. Hoffman A. The evolution of higher education: innovation as natural selection / A. Hoffman, J. Holzner // Innovation in Higher Education: Igniting the Spark for Success. – Lanham, MD.: American Council on Education, Rowman & Littlefield Publishers Inc. 2012. – pp. 3-15.
37. Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills // Centre for Educational Research and Innovation OECD. – Paris.: OECD Publishing. – 2016. – 152 p.
38. Jiang L. Why education innovation is the most important thing you could pursue / L. Jiang // Getting Smart: [сайт], 2015. – URL: <https://www.gettingsmart.com/2015/04/why-educationinnovation-is-the-most-important-thing-you-could-pursue>. (data obrashhenija: 25.03.2021).
39. Künneke R. W., Groenewegen J., Auger J. F. The Governance of Network Industries: Institutions, Technology and Policy in Reregulated Infrastructures / R. W. Künneke, J. Groenewegen, J. F. Auger. – Cheltenham; Northampton: Edward Elgar, 2009. – 212 p.
40. Nelson R. R. Bringing Institutions into Evolutionary Growth Theory / R. R. Nelson // Journal of Evolutionary Economics. – 2002., – Vol. 12, No. 1–2, – P. 17–28.
41. Ni A. Comparing the effectiveness of classroom and online learning: teaching research methods // Journal of Public Affairs Education. – 2013. – Vol., 1 No. 19, – P. 199-215.
42. Stokes P. What online learning can teach us about higher education? / B. Wildavsky, A. Kelly, K. Carey, (Eds) // Reinventing Higher Education: The Promise of Innovation. Cambridge, MA.: Harvard Education Press. – 2012. – p. 197-224.
43. Sulcic V. The key factors for acquired knowledge through e-learning / V. Sulcic // International Journal of Innovation and Learning. – 2010. – Vol. 7, No. 3. – P. 290-302.

Информационная безопасность как элемент экономической безопасности

Елизавета Евгеньевна Ершова

Аспирантка 3 курса

Российская академия народного хозяйства и государственной службы

Москва, Россия

elizavetaersh909@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 25.04.2022

Принята 11.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/v8343-7232-2832-p

Аннотация

В статье рассмотрена и обосновывается необходимость создания и функционирования качественной системы информационной безопасности современного предприятия, осуществляющего свою деятельность в самых различных направлениях (промышленность, энергетика, гуманитарная сфера и проч.). Также здесь анализируется её роль, которая она играет в ходе создания условий экономической безопасности самой организации и государства в целом. В работе отображена существующая классификация угроз информационной безопасности. Еще проанализированы мероприятия, направленные на защиту информации в современном мире, а также приводится пример наиболее распространённых на сегодняшний день причин её утечки.

Ключевые слова

информационная безопасность, экономическая безопасность предприятия, защита информации, угрозы и риски информационной безопасности, искусственный интеллект.

Введение

На современном этапе развития человеческого общества одним из основных качественных его отличий от предыдущих периодов является его всеобщая информатизация. Именно благодаря качественному накоплению, обработке и использованию различной информации, предприятие может полноценно существовать и развиваться. При этом информатизация выступает одним из важнейших управленческих ресурсов, позволяющая развиваться предприятию в различных направлениях (Русакович, 2020).

Поэтому, из-за ее большой важности, возникает потребность защищать источники информации, методики ее обработки и сами ресурсы от несанкционированных взломов и попыток хищения. И это не случайно, потому что защищенная информация (например, от конкурентов), помогает предприятию заключать более выгодные сделки и контракты, а сама организация остается более долгое время конкурентоспособной, стабильной и с финансово прибыльной. Безусловно, все вышесказанное только подтверждает высокую роль качественной системы информационной безопасности, внедренной на предприятии, при создании максимально хороших условий для его экономической безопасности.

Материалы и методы исследования

Разбирая данный вопрос, нужно отметить, что сегодня нет общепризнанного определения понятий «экономическая безопасность» и «информационная безопасность». Критерии их определения рассматривали многие отечественные и зарубежные исследователи – Р.Ф. Абдеев, А.В. Бузгалин, С.А. Дятлов, Ю.Н. Коломин, А.И. Ракитов, Р. Хонтель и др.

Однако было отмечено, что критерии их определения определяют социально-экономические факторы, среди которых анализируются особенности с их использования. Существуют такие определения:

- экономическая безопасность – это особенности деятельности какого-либо предприятия, когда оно защищено внешних и внутренних негативных (дестабилизирующих) факторов, какие могут негативным образом повлиять (влиять) на его социально-экономическое развитие;
- информационная безопасность – это такое состояние информационного развития предприятия, когда оно защищено различных внешних и внутренних факторов, способных негативно влиять на его деятельность посредством «утечки» информации, которая может быть «повернута» против него самого (Коломойцев, 2017).

В тоже время, единственный официальный документ, в котором содержится определение информационной безопасности – это Указ Президента Российской Федерации от 05.12.2016 № 646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации». Читаем такое: «информационная безопасность российского государства – это состояние защищенности личности, общества и государства от внутренних и внешних информационных угроз, при котором обеспечиваются реализация конституционных прав и свобод человека и гражданина, достойные качество и уровень жизни граждан, суверенитет, территориальная целостность и устойчивое социально-экономическое развитие Российской Федерации, оборона и безопасность государства (Указ Президента РФ, 2016).

Результаты и обсуждение

Поэтому информационная безопасность является определенным состоянием защищенности общества и государства от внешних и внутренних угроз. И устойчивое развитие информационной безопасности в мире и в России в частности приобретает все более глобальный характер. Из здесь можно проследить то, что общий уровень экономической безопасности предприятия напрямую зависит от того, насколько хорошо она защищена от различных негативных или опасных информационных ресурсов (Кипкеева, 2020).

В свою очередь, экономическая безопасность предприятия позволяет ему получать постоянный стабильный доход не только на сегодня, но и оставаться рентабельным в будущем. Поэтому, чтобы оставаться как можно дольше «на плаву», противостоять «агрессивной» политике конкурентов, применяющейся во многих отраслях хозяйства, фирма обязательно должна грамотно составить, разработать и внедрить систему собственной экономической безопасности, что обеспечит ей защиту информации.

Не стоит забывать, что экономическая безопасность предприятия – это многоструктурное понятие, включающее в себя многочисленные компоненты. И именно информационная составляющая сегодня является одной из важнейших частей. Это не случайно, т. к. на данный момент невооруженным взглядом видно, что сейчас начинается эра информационного общества, где информация выступает важнейшим ресурсом, который должен полноценно развиваться у предприятия, дополняя собой существующие производственные, финансовые и экономические ресурсы.

Информационная безопасность, будучи важной структурной составной частью экономической безопасности предприятия, включает в себя такие направления:

- 1) организация разрабатывает и реализовывает на практике такие программы, какие смогут обеспечить безопасность всех имеющихся у нее информационных ресурсов;
- 2) система технологической защиты информации, состоящая на «вооружении» у предприятия, должна способствовать полной защите информации от внешних и внутренних посягательств (Осипова, 2020).

Информация на предприятии должна постоянно собираться, обрабатываться и храниться в полной безопасности, что позволит ему качественно развиваться. Это приводит к тому, что на современном предприятии возникает необходимость организовывать обеспечение защищенности информационной составляющей, в т. ч. и экономической безопасности.

Как следствие, сегодня защита информационной безопасности в каждой организации должна организовываться и проводиться системно. Поэтому, она должна проводиться в определенном комплексе, что позволит исключить утечку важной информации. То есть, предприятие должно внедрять в жизнь такие мероприятия, которые позволят обеспечить надежную сохранность информации, что позитивно будет сказываться на будущих направлениях работы.

Руководителям всегда нужно помнить о том, что при неграмотной организации информационной безопасности на их предприятии (организации), могут быть похищены важные данные, использование которых их конкурентами самым негативным образом отобразится на развитии их фирмы. Еще важно понимать, что угрозы информационной безопасности бывают разные. Однако они имеют свою собственную определенную классификацию, какую нужно знать, чтобы качественно противостоять им (табл. 1) (Русакович, 2020):

Таблица 1. Классификация угроз информационной безопасности

В зависимости от того, какой аспект информационной безопасности задействован			В зависимости от того, какая информационная часть задействована			Учитывая преднамеренность возникновения	
Преднамеренность возникновения	Угроза целостности	Угроза доступности	Угроза коммуникации	Угрозы канала коммуникации	Угроза реципиента	Непреднамеренные	Преднамеренные
Лица, у каких нет прав доступа к информ., могут как-либо получить такое право	Состоит в том, что информация может как-то измениться	При ней доступ к информ. может временно заблокирован или недоступен	Связанные с отправителем информации (человек или система)	Заключается в возможной уязвимости линии связи передачи информ.	Они связаны с поучателем информации	Угрозы, что не связаны с преднамеренными действиями каких-нибудь лиц	Они происходят в результате преднамеренных действий злоумышленников

Следует сказать, что в рамках современного этапа развития организаций и фирм наибольшее количество угроз информационной безопасности (по статистике) исходит от сотрудников организации и сторонних лиц, что говорит о преобладании здесь человеческого фактора (рис. 1) (Попкова, 2015).

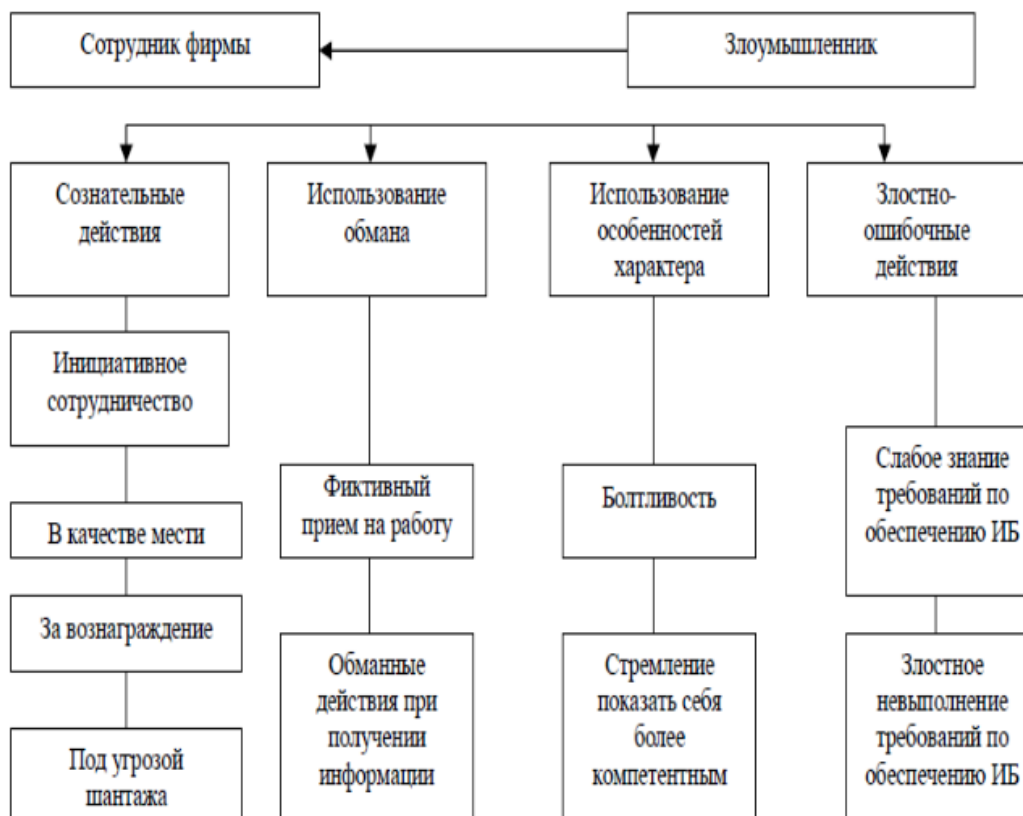


Рисунок 1. Действия сотрудников, какие могут нарушить информационную безопасность предприятия

Следующая угроза информационной безопасности предприятия – это DDoS-атаки. От них на сегодняшний день не защищены любые предприятия – от крупнейших конгломератов и транснациональных компаний – до небольших фирм и организаций. Причем незащищёнными выступают предприятия во всех сферах экономической жизни страны.

Поэтому предприятию нужно выстроить качественную систему обеспечения своей информационной безопасности, которая, безусловно, станет важной составной частью его экономической безопасности. И как основные направления по обеспечению такого направления следует сделать следующее:

- информационные ресурсы фирмы должны быть надежно защищены, что исключит несанкционированный доступ к ним;
- конфиденциальная информация не должна никоим образом искажаться, пропадать или становиться общедоступной;
- программные комплексы по защите информации должны работать без сбоев, поэтому их деятельность обязательно следует постоянно анализировать и совершенствовать;
- применяемое оборудование должно обеспечивать максимальную защиту информации (Палагин, 2019).

Еще нужно отметить, что система, обеспечивающая защиту информационной безопасности предприятия, может быть разработана как внутренними IT-специалистами, так и специально приглашёнными для этого специалистами из вне. Компания сама выбирает, кто будет обеспечивать разработку соответствующего программного обеспечения. Главное, из имеющего большого количества таких специалистов, предприятие должно найти и выбрать того, кто сделает свою работу максимально качественно. И такая задача сегодня ложиться на плечи менеджеров, отвечающих за такое направление работы.

Главное, нужно помнить, что, если предприятие захочет воспользоваться услугами соответствующих компаний, нужно проверить у последних наличие лицензий Федеральной Службы Безопасности (ФСБ), Федерального агентства правительственной связи и информации при Президенте Российской Федерации (ФАПСИ), Государственной технической комиссии и др. специализированных организаций, деятельность которых обеспечивает защиту информации отечественных предприятий. Еще лучше изучить эффективность внедренных ими схожих проектов на подобную тематику (Камскова, 2014).

Заключение

Можно подытожить, что для большей части предприятий сегодня защита от взломов систем и несанкционированного доступа к данным и информации высочайший приоритет при обеспечении экономической безопасности. Поэтому они должны обеспечивать выстраивание комплексной системы информационной безопасности, учитывая всевозможные факторы, которые могут негативно на нее повлиять.

Как видим, информационная безопасность очень важна для нормальной деятельности любого современного предприятия. Как следствие, создав комплексную систему информационной безопасности, предприятие сможет обеспечить в будущем свою экономическую безопасность. Поэтому очень важно при обеспечении экономической безопасности учитывать все существующие риски в данном направлении, вовремя их устранять и не допуская утечки информации.

Список литературы

1. Камскова И.Д. Информационная безопасность как элемент экономической безопасности субъектов предпринимательства // Перспективы развития информационных технологий. 2014. № 18. С. 169–172.
2. Кипкеева А.М., Урусов А.А. Информационная безопасность – важнейший элемент обеспечения экономической безопасности организации // Вестник Академии знаний. 2020. № 40 (5). С. 157–161.
3. Коломойцев В.С. Задачи и средства обеспечения безопасности информационных систем в условиях цифровой экономики // Техничко-технологические проблемы сервиса. 2017. № 4. С. 50–55.
4. Осипова В.А. Информационная безопасность как элемент экономической безопасности // Вектор экономики. 2020. № 3 (45). С. 47–53.
5. Палагин Р.А. Информационная безопасность в системе обеспечения экономической и национальной безопасности России // Мировая наука. 2019. № 5 (26). С. 551–556.
6. Попкова Е.Г., Островская В.Н. Экономическая безопасность современной России: проблемы и перспективы // Дайджест-финансы. 2015. № 4. С. 53–63.
7. Русакович И.С., Бокунович Т.А. Информационная безопасность как элемент экономической безопасности предприятия // Общественные науки. Экономика и экономические науки: 77-я научная конференция студентов и аспирантов Белорусского государственного университета: материалы конференции. В 3 ч. Ч. 2, г. Минск, 11–22 мая 2020 г. / Редкол.: В.Г. Сафонов (гл. ред.). Минск: БГУ, 2020. С. 375–378.
8. Указ Президента РФ от 05.12.2016 № 646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации». https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_208191/

Information security as an element of economic security

Elizaveta E. Ershova

3rd year postgraduate student

Russian Academy of National Economy and Public Administration

Moscow, Russia

elizavetaersh909@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 25.04.2022

Accepted 11.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/v8343-7232-2832-p

Abstract

The article considers and substantiates the need to create and operate a high-quality information security system of a modern enterprise operating in a variety of areas (industry, energy, humanitarian sphere, etc.). It also analyzes its role, which it plays in the course of creating conditions for the economic security of the organization itself and the state as a whole. The paper shows the existing classification of information security threats. The measures aimed at protecting information in the modern world are also analyzed, and an example of the most common reasons for its leakage today is given.

Keywords

information security, economic security of the enterprise, information protection, threats and risks of information security, artificial intelligence.

References

1. Kamskova I.D. Informacionnaja bezopasnost' kak jelement jekonomicheskoy bezopasnosti sub#ektov predprinimatel'stva // Perspektivy razvitija informacionnyh tehnologij. 2014. № 18. S. 169–172.
2. Kipkeeva A.M., Urusov A.A. Informacionnaja bezopasnost' – vazhnejshij jelement obespechenija jekonomicheskoy bezopasnosti organizacii // Vestnik Akademii znaniy. 2020. № 40 (5). S. 157–161.
3. Kolomojcev V.S. Zadachi i sredstva obespechenija bezopasnosti informacionnyh sistem v uslovijah cifrovoj jekonomiki // Tehniko-tehnologicheskie problemy servisa. 2017. № 4. S. 50–55.
4. Osipova V.A. Informacionnaja bezopasnost' kak jelement jekonomicheskoy bezopasnosti // Vektor jekonomiki. 2020. № 3 (45). S. 47–53.
5. Palagin R.A. Informacionnaja bezopasnost' v sisteme obespechenija jekonomicheskoy i nacional'noj bezopasnosti Rossii // Mirovaja nauka. 2019. № 5 (26). S. 551–556.
6. Popkova E.G., Ostrovskaja V.N. Jekonomicheskaja bezopasnost' sovremennoj Rossii: problemy i perspektivy // Dajdzhest-finansy. 2015. № 4. S. 53–63.
7. Rusakov I.S., Bokunovich T.A. Informacionnaja bezopasnost' kak jelement jekonomicheskoy bezopasnosti predpriyatija // Obshhestvennye nauki. Jekonomika i jekonomicheskie nauki: 77-ja nauchnaja konferencija studentov i aspirantov Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta: materialy konferencii. V 3 ch. Ch. 2, g. Minsk, 11–22 maja 2020 g. / Redkol.: V.G. Safonov (gl. red.). Minsk: BGU, 2020. S. 375–378.
8. Ukaz Prezidenta RF ot 05.12.2016 № 646 «Ob utverzhdenii Doktriny informacionnoj bezopasnosti Rossijskoj Federacii». https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_208191/

Формирование и развитие человеческого капитала в условиях обеспечения конкурентоспособности национальной экономики

Ирина Петровна Введенская

кандидат медицинских наук, ассистент
Самарский государственный медицинский университет
Самара, Россия
wasily10@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 17.04.2022

Принята 12.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/i3698-3066-2773-c

Аннотация

В современных условиях ускорения глобализационных процессов, когда Казахстан активно направляет усилия на интеграцию с мировым сообществом, актуализируется необходимость усиления внимания к формированию и развитию человеческого капитала, обеспечения его расширенного воспроизводства в условиях растущей конкуренции стран мира, а следовательно, и потребность в теоретико-методологических исследованиях этих процессов. Научная новизна определяется тем, что в работе рассматриваются все актуальные методы формирования и развития человеческого капитала в разрезе обеспечения конкурентоспособности Казахстана. Эволюция взглядов на место и роль человека в системе общественного производства имеет давнюю и сложную историю. В течение значительного исторического периода в системе экономических отношений место человека не связывалось непосредственно с его производительным трудом, оно определялось собственностью на основные факторы производства – землю, капитал, принадлежностью к властным структурам и тому подобное. Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты исследования можно использовать для экономических разработок государственных проектов. Человек в процессе собственного труда превращает врожденные способности и приобретенные знания, опыт в доходы. Инвестирование в развитие человека повышает его продуктивные способности и профессиональную квалификацию и, тем самым, способствует росту производительности труда.

Ключевые слова

Казахстан, человеческий капитал, конкурентоспособность, развитие, система.

Введение

Значительным событием в развитии экономического мировоззрения является формирование теории человеческого капитала. Человек, как социальное существо, считается универсальной компонентой, неотъемлемой составляющей любой социальной, в том числе и экономической, системы, занимает центральное место в ее структуре, а именно внутренней организации, ведь такая организация всегда представляет собой совокупность определенных социальных отношений: экономических, личных, духовных, носителями которых выступают отдельные индивиды, коллективы, слои населения и социальные слои (Kalmykova, 2016). Также, именно человек обеспечивает такую функцию социальной (экономической) системы как: взаимодействие ее с внешней социальной и природной средой; обеспечивает формирование, преобразование и использование социальной информации с целью реализации целей своей деятельности; выступает главным объектом и субъектом управления как инструмента интеграции системы, сохранения ее качественной определенности, совершенствования и развития (Kalmykova, 2016).

В то же время, именно в эпоху европейского Возрождения фактически впервые ученые обратили внимание на значение творческого и интеллектуального потенциала человека для его саморазвития, определения его роли и места в обществе (Zweig, 2004).

В XIII в. в Европе определились два направления концептуальных представлений сущности человека, его места, характера деятельности, мотивации в общественной и экономической жизни, а именно:

– первое направление определяло, что в системе экономических отношений место человека формируют, в первую очередь, такие факторы как: его индивидуальный труд, умение, бережливость, активная позиция к жизни. Именно такие факторы, как считают представители данного направления, дают возможность человеку быть личностью и творцом своей жизни. В это время были заложены первые основы понятия «экономического» человека;

– по мнению представителей второго направления, только последовательная и целенаправленная деятельность государства и общества влияет на превращение «человека-животного» в человека, который может сосуществовать в социуме.

Первые критериальные признаки новой парадигмы функционирования человека, личности в производстве, заложил А. Смит - один из выдающихся экономистов относительно закономерностей развития общественного производства (Andryukhina, 2020). Ученый в своем труде «Теория нравственных чувств» показывает, что недостаточно только удовлетворения внешних, материальных потребностей для ощущения человеком себя личностью, которая способна реализовать себя и определить свое место в обществе.

В научной литературе существует много близких по смыслу и тождественных понятий к категории «человеческий капитал», что менялись в ходе истории и были обусловлены важной ролью человека в обществе (Zaidi, 2019).

В разные времена в экономической теории использовали такие понятия как: рабочая сила, персонал, трудовые ресурсы, человеческие ресурсы, человеческий фактор, трудовой потенциал, человеческий капитал (Marinescu, 2010).

Основателем категории "рабочая сила" считается Д. Рикардо. Он впервые охарактеризовал данную категорию с позиции наемного труда, а не просто как экономически активное население, что было присуще другим ученым.

Продолжение исследования и толкования данной категории отмечается в научных трудах, который понимал под рабочей силой дополнительно созданную стоимость, которая приносит прибыль, за счет использования способностей человека. В процессе трудовой деятельности человека рабочая сила превращается в товар (Gerhards, 2017).

По мнению многих ученых, персонал (от лат. *persona* – лицо, личность) – это совокупность всех работников (квалифицированных и неквалифицированных, постоянных и временных, работающих по найму и имеют с работодателем трудовые отношения (Bani, 2017).

Материалы и методы исследования

Понятие "трудовые ресурсы" впервые было введено в научном труде «наши трудовые ресурсы и перспективы» в 1922 г. но среди ученых не существует единого мнения относительно сущности этого понятия. Выделяют три основных подхода (Arodasa, 2002):

1) трудовые ресурсы до 70-х годов XX века ученые исследовали с позиции количественной характеристики. Это было понятие планово-учетного характера для отражения баланса труда и учета населения трудоспособного возраста;

2) значение категории «трудовые ресурсы» ученые рассматривали с позиции взаимосвязи понятий, которые характеризовали результаты труда (характерно для 60-70-х годов);

3) в эпоху «развитого социализма» с быстрым ростом роли личного фактора производства трудовые ресурсы рассматривались как специфические производственные отношения, часть производительных сил. Поэтому трудовые ресурсы были представлены как категория социально-экономической сферы, а не только как количественный показатель и экономическую категорию.

Дальнейшего развития приобрело толкование категории «человеческие ресурсы», что означает главное богатство любого общества, развитие и процветание которого возможно при создании условий для эффективного формирования и использования этого ресурса с учетом интересов каждого человека.

Результаты и обсуждение

Человеческие ресурсы – это понятие, которое характеризует с содержательной и качественной стороны рабочую силу или весь персонал организации, трудовые ресурсы региона, отрасли, страны в целом. Категория «человеческие ресурсы» охватывает потенциальные возможности всестороннего развития работников, морально-психологические качества и общую культуру, способность к творчеству, определенное влияние кооперации и самоорганизации («дух команды», корпоративность, коллективные формы организации труда и тому подобное) (Madhavan, 2009).

Человеческие ресурсы выступают как важнейший и специфический из всех видов экономических ресурсов. Это работники, которые имеют определенные знания и профессиональные навыки и могут использовать их в трудовом процессе (Madhavan, 2009).

Развитие экономики и становление на путь интенсификации привело к изменению отношения роли человека в обществе. Так, в 80-е годы XX века в научном обращении стало применяться понятие «трудовой потенциал». Трудовой потенциал охватывает все трудоспособное население (от лат. *potetia* – неиспользованные возможности, мощность) (Hyslop-Margison, 2006). К основным компонентам трудового потенциала относят: демографические, экономические, профессионально-интеллектуальные, социальные, психофизиологические, моральные (Solarin, 2015). Впервые была попытка интегрального подхода к человеку в сочетании всех компонентов, которые в своей взаимосвязи создают условия развития человека как участника процесса производства.

Трудовой потенциал – это совокупность таких составляющих как: здоровье, образование, творческий потенциал, профессионализм, активность, организованность, ресурсы рабочего времени, нравственность и умение работать в коллективе (Kuzmin, 2020).

Более расширенное толкование категории "трудовой потенциал" предоставляется в двух аспектах:

- 1) как экономическую категорию, которая показывает взаимоотношения людей в общественном производстве и способна приносить удовлетворение потребностей личности, предприятия, государства, способствует решению глобальных проблем;
- 2) как человеческие ресурсы с их интеллектуальными и физическими возможностями, которые способны к расширенному воспроизводству.

Исследуется «трудовой потенциал» с позиций общества в целом, предприятия, отдельного человека и отдельного вида экономической деятельности, где есть возможность с помощью системы целенаправленного влияния на их качественные и количественные параметры в текущем периоде и в перспективе наиболее эффективно использовать занятых в соответствующем виде трудовой деятельности (Blanchard, 2017).

Итак, исследования ученых показали, что трудовой потенциал является сложным общественно-экономическим явлением, в основе которого лежит количественно-качественный критерий трудовой деятельности, причем качество привелирует во внутрисистемных связях.

Важным шагом вперед относительно экономических взглядов на человека стало введение в конце 80-х годов XX века понятия «человеческий фактор». Главным отличием данной категории было осознание активной роли человека как главной движущей силы общественного производства и фактора развития экономики в целом. В то время акцентированное внимание было на повышении продуктивных способностей человека. Но в советское время отсутствуют были рычаги для создания мощного мотивационного механизма (Nathaniel, 2020).

Понятие «человеческий капитал» вошло в науку в 60-х годах XX века. Концепция человеческого капитала основана выдающимися чикагскими учеными. В своем труде «формирование капитала образования» (1960 г.) отмечается, что одной из форм капитала выступает образование. В его

представлении человеческий капитал представляет собой совокупность знаний, способностей, мотиваций, которые являются источником будущих доходов и получения удовольствий (Olagunju, 2019).

Капиталовложения в человека имеют широкий спектр – это инвестиции в образование, здравоохранение, науку. Акцентировал внимание на том, что образовательный уровень человека влияет на способность использовать новые технологии, информацию, что обеспечит конкурентные преимущества экономического развития. Впервые доказано, что человеческий капитал способен к накоплению и воспроизводству (Honey, 2004).

Рассматривается человеческий капитал на макроуровне (на уровне экономики страны), исследуется данная категория и на микроуровне (уровне предприятия). В своих фундаментальных трудах «Инвестиции в человеческий капитал» (1961 г.), «Человеческий капитал: теоретический и эмпирический анализ» создано теоретическую базовую модель человеческого капитала как совокупность знаний, умений, навыков и расширил определение данной категории. Предложено для оценки человеческого капитала учитывать инвестиции не только в образование, науку, здравоохранение, но и расходы на подготовку и переподготовку кадров на производстве, компьютерную подготовку, физическое и духовное развитие, а также косвенные расходы в виде утраченного дохода в период обучения (Kurtz, 2011).

Американский экономист (Лауреат Нобелевской премии 1971 г.) в своей работе «Капитал и американская экономика» (1961 г.) представлял накопленный национальный человеческий капитал как главный фактор стабильного роста экономики страны. Ученый исследовал взаимосвязь роста качества человеческого капитала и повышения производительности труда, влияние на формирование новых технологических укладов. Одной из альтернативных концепций развития человеческого капитала считается концепция перманентного дохода. По теории человеческий капитал представляет собой актив, который обеспечивает получение дохода (как и облигации, акции, деньги, предметы потребления длительного пользования).

Сущность человеческого капитала заключается в целенаправленном действии полученных знаний, практических навыков и стимулов к труду в производственном процессе.

Теория служила основой развития альтернативной концепции развития человеческого капитала. В первую очередь, в определении категории «человеческий капитал» ученый усматривал врожденные способности и талант, а уже потом приобретение образования, квалификации. Также акцентировал внимание на способности человека к труду, на его культурных и общественных качествах, психологических особенностях (Pata, 2020).

Обобщены первые исследования человеческого капитала. По его определению человеческий капитал олицетворяет дарования, знания, продуктивные способности. Расширил трактовку данной категории, включая такую характеристику как «уважение к политической и социальной стабильности».

Особым вкладом американского ученого было признание того, что человеческий капитал включает любые усовершенствования, которые опираются увеличению умственных и физических способностей личности.

Развитие теории человеческого капитала является процессом накопления научных взглядов и теоретико-методологических концепций относительно роли и места человека в экономике на основе сочетания и синтеза различных научных школ, течений, накопления идей ученых разных времен.

Анализ исследований ученых позволяет представить структуру вложений в человеческий капитал, которая охватывает следующие виды инвестиций (рис. 1):

- расходы на образование – в общее и специальное образование, формальное и неформальное, подготовку на производстве и тому подобное (благодаря образованию и приобретенному опыту формируется продуктивный человеческий капитал);
- расходы на воспитание человека;
- расходы на здравоохранение – инвестирование в медицинское обслуживание, профилактику заболеваний, улучшение условий жизни (физическое и психическое здоровье человека);
- поиск экономически значимой информации;

- расходы на мобильность, что способствует миграции человеческого капитала к местам более высокой производительности труда (миграция внутренняя и внешняя);
- мотивация экономической деятельности (усиление мотивации к труду);
- НИОКР, интеллектуальные новации;
- экология и здоровый образ жизни;
- культура, духовность, досуг и т. п.



Рисунок 1. Инвестиции в человеческий капитал

Как показывает опыт стран с высоким уровнем развития, инвестирования в человека даже в небольших объемах, в перспективе приносит гораздо большую отдачу, чем вложение средств в развитие предприятия. Среди ученых-экономистов нет единого мнения относительно того, можно ли сравнивать обычные инвестиции с инвестициями в развитие человеческого капитала. Но все соглашаются, что инвестиции в человеческий капитал являются главным источником экономического развития страны.

Инвестиции в человеческий капитал характеризуются определенными признаками, отличными от обычных инвестиций, а именно (рис. 2):

- формирование человеческого капитала требует значительных затрат не только индивида, семьи, но и государства, предприятия в целом;
- инвестиционный период значительно больший, чем у физического капитала – примерно 12 – 20 лет;
- ожидаемые результаты от инвестирования в личность зависят от периода активного труда человека. Чем раньше были произведены вложения в человека и его развитие, тем больше можно ожидать отдачу от инвестиций;
- вложения в человеческий капитал считаются учеными наиболее выгодными как для индивида, так и для всего общества в целом по сравнению с расходами в другие виды капитала;
- в результате использования человеческого капитала происходит его срабатывание как физическое, так и моральное. Но если в течение периода использования осуществлять дополнительные инвестиции в личность (непрерывное образование, профессиональные навыки и опыт, здоровье, мобильность и т.д.), то человеческий капитал способен накапливаться, улучшая свои количественные и качественные характеристики;
- инвестиции в человека значительны по объемам, длительны во времени, но дают в будущем интегральный экономический и социальный эффекты (повышение экономической активности

каждого индивида способствует оживлению мобильности человеческого капитала, улучшению благосостояния граждан, развитию общества в целом, что является последствиями повышения уровня образования человеческого капитала и роста социального сознания населения);

– не все осуществимые затраты в человека считаются инвестициями, а только те, что способствуют развитию человека, экономически целесообразны и приносят пользу обществу;

– инвестиции в формирование и развитие человеческого капитала связаны с риском, так как период, после которого начинается отдача от них может достигать двадцати и более лет;

– несмотря на то, что инвесторами в человека могут быть различные субъекты (государство, предприятие, общественные организации, семья, личность), но непосредственно контроль использование человеческого капитала и получение доходов осуществляется индивидом, который является владельцем данного вида капитала;

– виды инвестиций в развитие человека, их характер и масштабы обусловлены национальными, историческими, культурными особенностями и традициями общества, менталитетом нации.

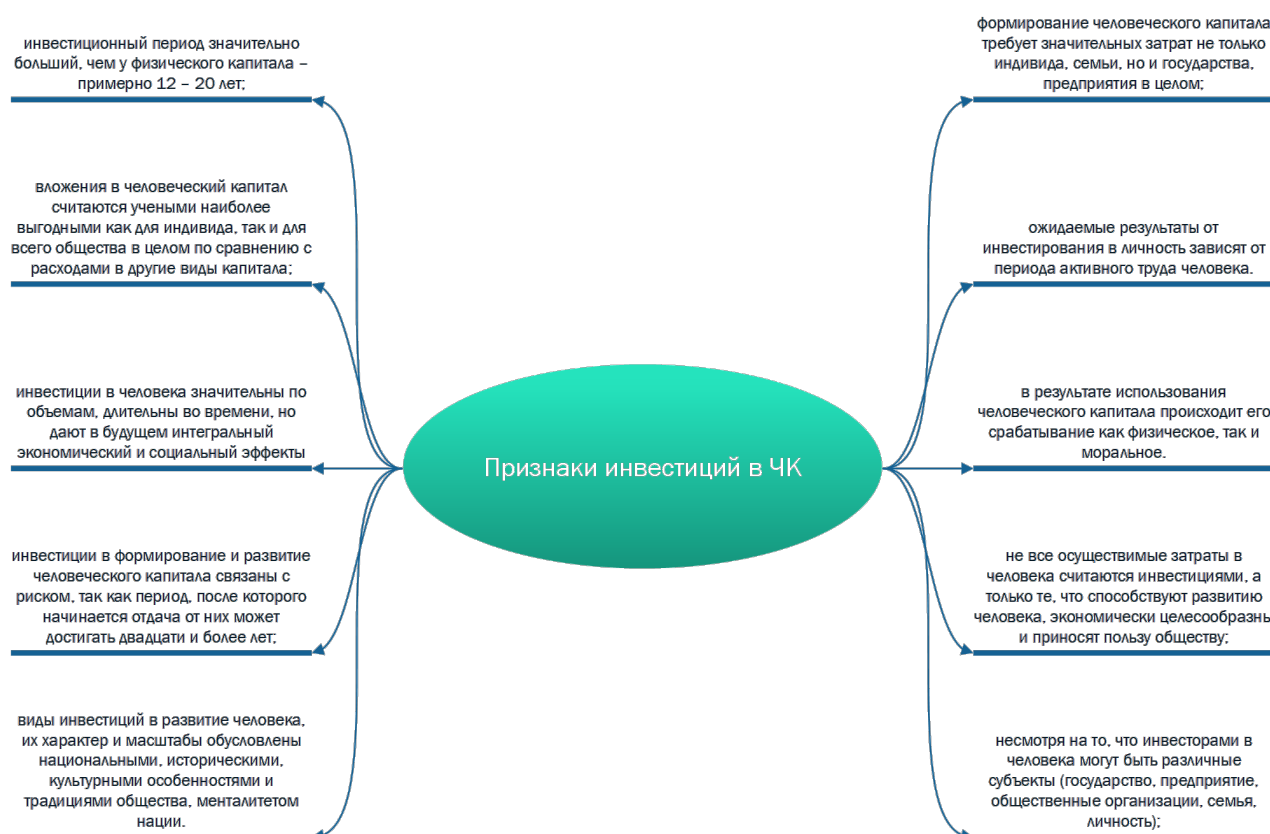


Рисунок 2. Признаки инвестиций в человеческий капитал

Основными направлениями инвестиций в человеческий капитал по разным уровням есть:

- 1) Личностный уровень (расходы человека и семьи):
 - расходы, связанные с рождением и воспитанием детей;
 - расходы на здоровье, физическую культуру и спорт;
 - затраты на поиск важной информации;
 - инвестирование в образование, профессиональные знания и опыт;
 - расходы на миграцию;
 - расходы на культуру и досуг.
- 2) микроуровень (уровень корпорации):
 - расходы на профессиональное образование;
 - расходы на повышение квалификации работников;

- расходы на охрану труда и здоровья человеческого капитала;
 - инвестиции адаптации (для эффективного привлечения работника в производственную деятельность);
 - инвестиции внутренней мобильности работника, получения дополнительных компетенций (профессионально-карьерный рост и тому подобное).
- 3) мезоуровень (уровень отрасли и регионов):
- расходы на экономическое и социальное развитие человеческого капитала определенной территории, что способствует росту отдачи от него и развитию данного региона;
 - расходы на создание региональных программ развития человеческого капитала.
- 4) макроуровень (уровень государства):
- расходы из государственного бюджета на образование (общее и высшее);
 - расходы на профессиональное обучение;
 - расходы на здравоохранение;
 - отчисления на образовательные и медицинские программы;
 - расходы на науку и инновационное развитие;
 - затраты на физическое и духовное развитие человека;
 - социальные трансферты.
- 5) глобализационный уровень (транснациональных корпораций):
- расходы ТНК на повышение корпоративной социальной ответственности и уровня компетентности работника;
 - затраты на развитие творческой активности и профессионализма человека;
 - затраты на повышение роли мотивации к инновационному труду.

Глобализация как историческое явление и объективная закономерность развития человечества берет свое начало во второй трети XX века. На сегодня нет государства, способного избежать влияния этого процесса на те или иные сферы общественной жизни. Экономическая глобализация среди общемировых тенденций определяется наиболее влиятельным характером действия на перспективы качественных трансформаций в мире.

Глобализация представляет собой сложный многовекторный процесс интеграции экономик стран с целью формирования единого мирового пространства и выступает закономерностью развития общества. Человек в современном мире, как главная социальная ценность, приобрел глобальный характер и занял центральное место среди всех процессов глобализации.

Начало XXI века охарактеризовалось новыми закономерностями:

- стремительный рост масштабов и ускорение процессов глобализации;
- углубление и усиление процессов глобальной интеграции.

Глобализация является сравнительно новой и высшей стадией развития процесса интернационализации, когда интенсифицируются взаимосвязи между странами мира, что охватывает все сферы жизни общества: экономическую, политическую, правовую, демографическую, социальную, этническую и другие. Процессы глобализации существенно влияют на темпы и содержание формирования новых типов социально-экономических отношений в постиндустриальном обществе. Человеческий капитал является залогом роста национального дохода страны, конкурентоспособности предприятия.

После провозглашения независимости участие в деятельности ООН было определено одним из приоритетных направлений внешней политики нашего государства. Первым специализированным учреждением ООН стала Международная организация труда. Казахстан как равноправный член международного сообщества принимает активное участие в деятельности МОТ с 1954 г.

Одним из важнейших признаков мировой глобализации является неравномерность распределения ее результатов между странами. Усиление дифференциации условий жизни и труда значительно влияет на развитие человеческого капитала. Глобализация – это процесс превращения мирового хозяйства в единый рынок товаров, услуг, рабочей силы и капитала на основе преодоления

преград между экономиками отдельных стран. С одной стороны, глобализация является продуктом экономического и технологического развития, с другой – она превращается в его движущую силу.

Собственные исследования по уровню глобальной конкурентоспособности (The Global Competitiveness Index) стран мира в 2018 г. проводил Всемирный экономический форум (World Economic Forum). Индекс глобальной конкурентоспособности определялся на основе 113 переменных, которые объединены в 12 показателей (выше приведены) и характеризуют конкурентные преимущества стран, находящиеся на разных уровнях развития.

Первую пятерку по Индексу глобальной конкурентоспособности возглавляют страны: США, Сингапур, Германия, Швейцария и Япония. Казахстан в рейтинге среди 140 стран мира находится на 83 месте с показателем 57,0.

Стартап – современная форма занятости, в основе которой лежит создание бизнеса одним лицом или группой специалистов по разработке нового инновационного продукта или технологии (как правило, официально не зарегистрированы). Одним из первых ученых, который дал определение категорий "стартап", был Стив Бланк.

Дистанционная занятость осуществляется в виртуальной среде с применением информационных и коммуникационных технологий. Характеризуется ненормированным рабочим временем, удаленностью рабочего места и гибкими отношениями в социально-трудовой сфере между работодателем и работником. Распространение применения дистанционной занятости способствовало возникновению его новых форм и видов, что привело к появлению новых понятий и терминов: телеработа, мобильная телеработа, телеработа на дому, теледоступ, телеработа в специальных центрах - телекотеджах, телецентры, оффшорная работа, телеработа с заменой постоянного штата временными сотрудниками.

Термин телеработа впервые был предложен Европейской комиссией по вопросам телеработы, где в специальном докладе "дистанционная работа и гендерное равенство " были определены следующие типы занятости:

- занятость через Интернет;
- удаленная занятость;
- внештатная дистанционная занятость;
- работа в специально оборудованном офисе (помещение обеспечено современными телекоммуникациями);
- мобильная дистанционная работа.

В зарубежной и отечественной практике наблюдается развитие форм заемного труда, которая строится на трехсторонних отношениях. Это форма нетипичной занятости, при которой после обращения работника в кадровое агентство и заключения с ним трудового договора, направляется к работодателю для осуществления производственной деятельности на определенный срок. К формам заемного труда относятся: 1) аутсорсинг персонала; 2) аутстаффинг персонала; 3) лизинг человеческого капитала.

Аутсорсинг персонала, как форма заемного труда, возник в США и означает «привлечение персонала». Аутсорсинг означает длительное сотрудничество в бизнесе, в основе которого передача некоторых непрофильных функций на исполнение внешним организациям на основании гражданско-правовой сделки. Работники обслуживают компанию-заказчика, но официально состоят в штате организации-поставщика.

Аутстаффинг — это процесс вывода персонала за штат компании-заказчика и оформление его в компании-подрядчика, но работник по факту остается на прежнем месте и выполняет свои обязанности.

Лизинг человеческого капитала — привлечение персонала необходимой квалификации и профиля для выполнения определенных функций на долгосрочной основе. Компания-наниматель оплачивает только услуги агентства-лизингодателя, не имеет юридических отношений с работником. Специалист остается в штате кадрового агентства (лизингодателя).

Неотъемлемой частью корпоративной культуры в развитых странах является аутплейсмент – это вид услуг специальных агентств, которые занимаются рекрутментом, помогают сокращенным работникам за счет информационной поддержки и консультаций в поисках работы и адаптации к новым

условиям. Эта услуга заключается в помощи в процессе трудоустройства (оценка, уточнение, планирование действий, связанных с поиском работы, обработка резюме, подготовка к собеседованию, психологическая поддержка, ресурсная помощь, консультационное сопровождение во время поиска работы). Работник получает информацию о рынке труда, его целенаправленно продвигают по карьерной лестнице интересных ему компаний, помогают пройти все этапы отбора.

Развитие института нетипичного и заимствованного труда испытывает препятствия, главными проблемами которого остаются:

- несовершенство трудового законодательства Казахстана, где не определены нормы использования нестандартных, нетипичных и гибких форм труда;
- несовершенство механизмов взаимодействия субъектов нестандартных форм труда и проблемы решения вопросов договорных взаимоотношений в социально-правовой сфере;
- несогласованность вопросов по разрешению конфликтов и двустороннего определения прав и обязанностей.

Характерным признаком трансформации института занятости в условиях глобализации является возникновение и применение в социально-трудовой сфере нетипичных моделей рабочего времени. Выделяются следующие их виды:

- гибкое рабочее время, построение модели которого базируется на взаимном доверии;
- разделение рабочего места между несколькими работниками;
- неполное рабочее время как форма неполной занятости;
- применение счетов рабочего времени;
- сменная работа;
- аморфное рабочее время (в договоре определяется общий объем рабочего времени на весь комплекс работ, а поэтапное распределение времени остается ненормированным);
- работа по вызову.

Под влиянием глобализационных процессов происходит изменение в структуре занятости человеческого капитала, то есть увеличивается доля работников, предоставляющих интеллектуальные, инновационные, информационные услуги. В процессе взаимодействия глобализации и научно-технического прогресса происходят масштабные сдвиги в социально-экономическом развитии многих стран мира. Проявлением этого является повышение доли рынка услуг и уменьшение производственного сектора, развитие и распространение транснациональных корпораций, децентрализация промышленного производства. Это имеет влияние на характер и структуру занятости человеческого капитала, изменяет его качественные характеристики, влияет на мобильность и формирует новые тенденции в сфере занятости.

Конец XX – начало XXI в. характеризуется динамичностью и сложностью социальных изменений, последствиями которых является ускорение социальных процессов. В этот период в Казахстане происходит социализация отношений, что способствует формированию и развитию современных социальных институтов, которые имеют значительное влияние на формирование и развитие человеческого капитала страны в условиях глобализации, а именно:

- социальное партнерство;
- социальный диалог;
- корпоративная социальная ответственность;
- социальная отчетность;
- социальный аудит;
- социальная сплоченность.

Характерной особенностью влияния глобализации на развитие человеческого капитала является создание новых профессий и рабочих мест. Под влиянием инновационного развития и, соответственно глобализации, некоторые профессии становятся ненужными - их сегодня в состоянии заменить компьютерные технологии. Но вместо них появляются новые. Например, нанодиетолог, E-Detailer (координатор фармацевтического рынка), инженер по RFID-меткам (инженер по радиочастотной идентификации), специалист по добыче сланцевого газа, продакт-менеджер по развитию RTB (особенно

DSP) (RTB – аукцион в реальном времени), IT-специалист в области human-interface, вальвеолог (специалист, занимающийся вопросами сохранения здоровья человека) и тому подобное.

Также одним из важных последствий влияния глобализации на экономику страны является появление транснациональных корпораций (ТНК). ТНК – это международные компании, которые имеют или контролируют производство товаров и услуг за пределами страны, в разных странах мира, располагая там свои филиалы, функционирующие в соответствии с глобальной стратегией материнской компании. Именно ТНК обеспечивают страны новыми рабочими местами, достойной заработной платой, социальным пакетом.

Взаимопроникновение и взаимозависимость экономик мира усилило тенденцию к переводу производств в страны, где низкая стоимость трудовых ресурсов. Это приводит к поляризации занятости в зависимости от уровня квалификации. Страны, в которых в структуре занятости значительная доля низко квалифицированных работников, привлекает иностранных инвесторов, так как не требует значительных затрат на оплату труда. Это усиливает неравенство в доходах, что влияет на развитие человеческого капитала.

Последствиями усиления глобализационных процессов в мире является рост мобильности человеческого капитала. Международная трудовая миграция, масштабы и интенсивность которой в условиях глобализации являются значительными, осуществляет перераспределение человеческих ресурсов между странами, что влияет на ситуацию на рынках труда в каждой из стран, уровень занятости, безработицы, размер заработной платы, распределение доходов. Ухудшение социально-экономических условий заставляют украинцев искать работу за рубежом.

На сегодня в мире сформировались следующие основные направления международной миграции человеческого капитала:

- миграция в пределах промышленно развитых стран;
- миграция в промышленно развитые страны из развивающихся стран;
- миграция высококвалифицированных специалистов и ученых из промышленно развитых стран в развивающиеся страны;
- миграция между развивающимися странами;
- миграция из постсоциалистических стран в развитые страны.

Заключение

В глобализированном мире стираются национальные барьеры и границы между государствами. Это дает возможность человеку создавать свои жизненные приоритеты, самостоятельно определять содержание трудовой деятельности и перспективы. Усиление глобализационных процессов стимулирует миграцию, уничтожает те препятствия, которые мешали ранее человеку изменить свой социальный статус и образ жизни. Рост межгосударственных миграций человеческого капитала означает формирование и повышение роли сверхгосударственных таких социальных институтов как: создание международных миграционных систем и сетей, международного права, а также начало основ международного гражданства.

В XXI ст. в условиях ускорения процессов глобализации мировой экономики одной из важнейших ее характеристик является неравномерность распределения результатов между странами и соответствующее углубление асимметрии в социально-экономической структуре. Глобальные миграционные потоки направляются, в первую очередь, в развитые страны. По данным ООН, каждый год количество мигрантов на планете растет: в 2000-м году она составляла 174 млн. чел., в 2015-м — уже 232 млн. чел., а в 2016-м - 244 млн. как свидетельствуют данные Евростата, впервые оформили разрешение на пребывание в странах ЕС в 2015-м 236 тыс. украинцев, в 2016 — м-уже 493 тыс. чел., а в течение 2017 — го-589 тыс. чел., что составляет около 18% от общего количества выданных разрешений.

Список литературы

1. Andryukhina, L. M., Dorozhkin, Y., Kislov, A., Senognoeva, N., & Kolobkov, P. (2020). Growth of creative capital and human perspectives under the conditions of globalisation. *Space and Culture, India*, 7(4), 83–91. <https://doi.org/10.20896/SACI.V7I4.633>
2. Apodaca, C. (2002). The globalization of capital in East and Southeast Asia: Measuring the impact on human rights standards. *Asian Survey*, 42(6), 883–905. <https://doi.org/10.1525/as.2002.42.6.883>
3. Bani, Y. (2017). On the relationship between human capital inequality and globalization. *International Journal of Business and Society*, 18(2), 285–300. <https://doi.org/10.33736/ijbs.484.2017>
4. Blanchard, E. J., & Olney, W. W. (2017). Globalization and human capital investment: Export composition drives educational attainment. *Journal of International Economics*, 106, 165–183. <https://doi.org/10.1016/j.jinteco.2017.03.004>
5. Gerhards, J., Hans, S., Carlson, S., & Drewski, D. (2017). The globalisation of labour markets: A content analysis of the demand for transnational human capital in job advertisements. *Soziale Welt*, 68(1), 25–44. <https://doi.org/10.5771/0038-6073-2017-1-25>
6. Honey, R. (2004). Impact of the globalization of capital on human rights. *GeoJournal*, 60(1), 93–98. <https://doi.org/10.1023/B:GEJO.0000033603.77557.aa>
7. Hyslop-Margison, E. J., & Sears, A. M. (2006). Neo-liberalism, globalization and human capital learning: Reclaiming education for democratic citizenship. *Neo-Liberalism, Globalization and Human Capital Learning: Reclaiming Education for Democratic Citizenship*. <https://doi.org/10.1007/1-4020-3422-9>
8. Kalmykova, E., Potekhina, N., Shulinina, Y., Barmina, E., & Fadeeva, T. (2016). Human capital as a development factor in the globalized world. In *Proceedings of the 28th International Business Information Management Association Conference - Vision 2020: Innovation Management, Development Sustainability, and Competitive Economic Growth* (pp. 3116–3122).
9. Kurtz, M. J., & Brooks, S. M. (2011). Conditioning the “resource curse”: Globalization, human capital, and growth in oil-rich nations. *Comparative Political Studies*, 44(6), 747–770. <https://doi.org/10.1177/0010414011401215>
10. Kuzmin, O., Bublyk, M., Shakhno, A., Korolenko, O., & Lashkun, H. (2020). Innovative development of human capital in the conditions of globalization. In *E3S Web of Conferences* (Vol. 166). <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202016613011>
11. Madhavan, R., & Iriyama, A. (2009). Understanding global flows of venture capital: Human networks as the “carrier wave” of globalization. *Journal of International Business Studies*, 40(8), 1241–1259. <https://doi.org/10.1057/ijbs.2009.6>
12. Marinescu, D. M. A. (2010). Aspects of globalisation in developing human capital through public financed projects. In *Knowledge Management and Innovation: A Business Competitive Edge Perspective - Proceedings of the 15th International Business Information Management Association Conference, IBIMA 2010* (Vol. 1, pp. 538–545).
13. Medrano, J. D. (2016). Globalization, transnational human capital, and employment in the European Union. *International Journal of Comparative Sociology*, 57(6), 449–470. <https://doi.org/10.1177/0020715216684182>
14. Nathaniel, S. P., Nwulu, N., & Bekun, F. (2020). Natural resource, globalization, urbanization, human capital, and environmental degradation in Latin American and Caribbean countries. *Environmental Science and Pollution Research*. <https://doi.org/10.1007/s11356-020-10850-9>
15. Olagunju, K. O., Ogunniyi, A. I., Oguntegbe, K. F., Raji, I. O., & Ogundari, K. (2019). Welfare impact of globalization in developing countries: Examining the mediating role of human capital. *Economies*, 7(3). <https://doi.org/10.3390/economies7030084>
16. Pata, U. K., & Caglar, A. E. (2020). Investigating the EKC hypothesis with renewable energy consumption, human capital, globalization and trade openness for China: Evidence from augmented ARDL approach with a structural break. *Energy*. <https://doi.org/10.1016/j.energy.2020.119220>
17. Shastri, G. K. (2012). Human capital response to globalization: Education and information technology in India. *Journal of Human Resources*, 47(2), 287–330. <https://doi.org/10.3368/jhr.47.2.287>

18. Solarin, S. A., & Eric, O. O. (2015). Impact of economic globalization on human capital: Evidence from nigerian economy. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 5(3), 786–789.
19. Zaidi, S. A. H., Wei, Z., Gedikli, A., Zafar, M. W., Hou, F., & Iftikhar, Y. (2019). The impact of globalization, natural resources abundance, and human capital on financial development: Evidence from thirty-one OECD countries. *Resources Policy*, 64. <https://doi.org/10.1016/j.resourpol.2019.101476>
20. Zweig, D., Changgui, C., & Rosen, S. (2004). Globalization and transnational human capital: Overseas and returnee scholars to China. *China Quarterly*, (179), 735–757. <https://doi.org/10.1017/S0305741004000566>

Formation and development of human capital in conditions of ensuring the competitiveness of the national economy

Irina P. Vvedenskaya

Candidate of Medical Sciences, Assistant

Samara State Medical University

Samara, Russia

wasily10@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 17.04.2022

Accepted 12.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/i3698-3066-2773-c

Abstract

In modern conditions of accelerating globalization processes, when Kazakhstan actively directs efforts to integrate with the world community, the need for increased attention to the formation and development of human capital, ensuring its expanded reproduction in the conditions of growing competition of the countries of the world, and consequently, the need for theoretical and methodological studies of these processes, is actualized. Scientific novelty is determined by the fact that the work considers all relevant methods of formation and development of human capital in the context of ensuring the competitiveness of Kazakhstan. The evolution of views on the place and role of man in the system of social production has a long and complex history. During a significant historical period in the system of economic relations, a person's place was not directly connected with his productive labor, it was determined by ownership of the main factors of production – land, capital, belonging to power structures, and the like. The practical significance of the study is determined by the fact that the results of the study can be used for economic development of state projects. A person in the process of his own work turns innate abilities and acquired knowledge, experience into income. Investing in the development of a person increases his productive abilities and professional qualifications and, thereby, contributes to the growth of labor productivity.

Keywords

Russia, human capital, competitiveness, development, system.

References

1. Andryukhina, L. M., Dorozhkin, Y., Kislov, A., Senognoeva, N., & Kolobkov, P. (2020). Growth of creative capital and human perspectives under the conditions of globalisation. *Space and Culture, India*, 7(4), 83–91. <https://doi.org/10.20896/SACI.V7I4.633>

2. Apodaca, C. (2002). The globalization of capital in East and Southeast Asia: Measuring the impact on human rights standards. *Asian Survey*, 42(6), 883–905. <https://doi.org/10.1525/as.2002.42.6.883>
3. Bani, Y. (2017). On the relationship between human capital inequality and globalization. *International Journal of Business and Society*, 18(2), 285–300. <https://doi.org/10.33736/ijbs.484.2017>
4. Blanchard, E. J., & Olney, W. W. (2017). Globalization and human capital investment: Export composition drives educational attainment. *Journal of International Economics*, 106, 165–183. <https://doi.org/10.1016/j.jinteco.2017.03.004>
5. Gerhards, J., Hans, S., Carlson, S., & Drewski, D. (2017). The globalisation of labour markets: A content analysis of the demand for transnational human capital in job advertisements. *Soziale Welt*, 68(1), 25–44. <https://doi.org/10.5771/0038-6073-2017-1-25>
6. Honey, R. (2004). Impact of the globalization of capital on human rights. *GeoJournal*, 60(1), 93–98. <https://doi.org/10.1023/B:GEJO.0000033603.77557.aa>
8. Hyslop-Margison, E. J., & Sears, A. M. (2006). Neo-liberalism, globalization and human capital learning: Reclaiming education for democratic citizenship. *Neo-Liberalism, Globalization and Human Capital Learning: Reclaiming Education for Democratic Citizenship*. <https://doi.org/10.1007/1-4020-3422-9>
9. Kalmykova, E., Potekhina, N., Shulinina, Y., Barmina, E., & Fadeeva, T. (2016). Human capital as a development factor in the globalized world. In *Proceedings of the 28th International Business Information Management Association Conference - Vision 2020: Innovation Management, Development Sustainability, and Competitive Economic Growth* (pp. 3116–3122).
10. Kurtz, M. J., & Brooks, S. M. (2011). Conditioning the “resource curse”: Globalization, human capital, and growth in oil-rich nations. *Comparative Political Studies*, 44(6), 747–770. <https://doi.org/10.1177/0010414011401215>
11. Kuzmin, O., Bublyk, M., Shakhno, A., Korolenko, O., & Lashkun, H. (2020). Innovative development of human capital in the conditions of globalization. In *E3S Web of Conferences* (Vol. 166). <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202016613011>
12. Madhavan, R., & Iriyama, A. (2009). Understanding global flows of venture capital: Human networks as the “carrier wave” of globalization. *Journal of International Business Studies*, 40(8), 1241–1259. <https://doi.org/10.1057/jibs.2009.6>
13. Marinescu, D. M. A. (2010). Aspects of globalisation in developing human capital through public financed projects. In *Knowledge Management and Innovation: A Business Competitive Edge Perspective - Proceedings of the 15th International Business Information Management Association Conference, IBIMA 2010* (Vol. 1, pp. 538–545).
14. Medrano, J. D. (2016). Globalization, transnational human capital, and employment in the European Union. *International Journal of Comparative Sociology*, 57(6), 449–470. <https://doi.org/10.1177/0020715216684182>
15. Nathaniel, S. P., Nwulu, N., & Bekun, F. (2020). Natural resource, globalization, urbanization, human capital, and environmental degradation in Latin American and Caribbean countries. *Environmental Science and Pollution Research*. <https://doi.org/10.1007/s11356-020-10850-9>
16. Olagunju, K. O., Ogunniyi, A. I., Oguntegbe, K. F., Raji, I. O., & Ogundari, K. (2019). Welfare impact of globalization in developing countries: Examining the mediating role of human capital. *Economies*, 7(3). <https://doi.org/10.3390/economies7030084>
17. Pata, U. K., & Caglar, A. E. (2020). Investigating the EKC hypothesis with renewable energy consumption, human capital, globalization and trade openness for China: Evidence from augmented ARDL approach with a structural break. *Energy*. <https://doi.org/10.1016/j.energy.2020.119220>
18. Shastri, G. K. (2012). Human capital response to globalization: Education and information technology in India. *Journal of Human Resources*, 47(2), 287–330. <https://doi.org/10.3368/jhr.47.2.287>
19. Solarin, S. A., & Eric, O. O. (2015). Impact of economic globalization on human capital: Evidence from nigerian economy. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 5(3), 786–789.

20. Zaidi, S. A. H., Wei, Z., Gedikli, A., Zafar, M. W., Hou, F., & Iftikhar, Y. (2019). The impact of globalization, natural resources abundance, and human capital on financial development: Evidence from thirty-one OECD countries. *Resources Policy*, 64. <https://doi.org/10.1016/j.resourpol.2019.101476>
21. Zweig, D., Changgui, C., & Rosen, S. (2004). Globalization and transnational human capital: Overseas and returnee scholars to China. *China Quarterly*, (179), 735–757. <https://doi.org/10.1017/S0305741004000566>

Инновационные технологии в высшем образовании: развитие международной кооперации в профессиональной подготовке специалистов

Саид Асхапович Гойгов

Магистр

Ингушский Государственный университет

Магас, Россия

goygovs@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 08.04.2022

Принята 15.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/o5408-4213-7847-k

Аннотация

Применение общенаучных методов анализа, синтеза, сравнения и обобщения делает возможным констатацию того, что организация международной деятельности в государственных университетах США отличается в зависимости от размера, организационной культуры, основных сфер международной деятельности вуза, однако в большинстве из них созданы специально подразделения для управления международной деятельностью. Выделены модели управления международной деятельностью университета. В результате применения метода структурно-функционального анализа определены содержательно-процессуальные основы международной деятельности государственных университетов США. Их составляют: специальные принципы (мобильности, поликультурности, разнообразия и взаимовыгодности), измерения (экономический, политический, академический, культурный), направления (внешний и внутренний), виды (образовательная, научно-инновационная, сервисная) и формы международной деятельности. Констатировано, что основными формами международной деятельности университетов США в условиях глобализации являются партнерства, программы и проекты. В работе выделены средства международной деятельности, которыми являются соглашениями о сотрудничестве (межправительственные, межуниверситетские), гранты, программы (правительственные, университетские, частных фондов и бизнес-структур). Таким образом, применение системного подхода к изучению международной деятельности государственных университетов США сделало возможным раскрытие особенностей управления международной деятельности государственных университетов США на федеральном и штатовом уровнях, определение организационных и содержательно-процессуальных основ международной деятельности государственных университетов США на институциональном уровне.

Ключевые слова

интернационализация, управление, образование, развитие, структура.

Введение

Исторически организация процесса интернационализации высшего образования в США развивалась по модели «снизу-вверх». Большая автономия высших учебных заведений позволяла им создавать международные научно-исследовательские проекты, осуществлять студенческие обмены, приглашать иностранных ученых к работе в университете. Такая ситуация сохранилась до сегодняшнего времени. Ведущим мотивом внимания федерального правительства США к международной деятельности всегда был ее потенциал в поддержании национальной безопасности, публичной дипломатии и содействии экономическому росту.

Важным фактором при анализе особенностей управления международной деятельностью университетов на уровне штата будет то, что структура секторов высшего образования в разных штатах, а также степень вовлечения правительства в управление сектором высшего образования имеет определенные различия. Например, университеты Калифорнии, Миннесоты, Мичигана независимы от правительства. В большинстве штатов созданы координационные агентства и/или системы университетов, включающие несколько вузов, которые действуют как органы, регулирующие часть или все государственные вузы в штате.

Необходимо отметить, что усилия со стороны правительства штатов в развитии международной деятельности университетов преимущественно наблюдаются только в течение последних 10 лет, однако их участие в данном процессе до сих пор остается ограниченным. Так, только половина штатов имеет резолюцию о поддержке международного образования. Большинство штатов и систем университетов не имеют в своей структуре административных единиц, отвечающих за управление процессом интернационализации. Интерес к международной деятельности вызван прежде всего необходимостью стимулирования экономического развития региона.

Исторически, участие правительства штата в контроле международной деятельности ограничивалось запретом использования средств, выделенных из бюджета штата на деятельность, которая проводится за его пределами. Такой подход в некоторых случаях мог задерживать развитие международной деятельности университетов за опасения администрации вузов, что международный фокус вызовет беспокойство правительственных органов. В последние годы потребность поддерживать глобальную конкурентоспособность побуждала правительства штатов и координационные органы в высшем образовании к активным действиям по содействию развитию международной / глобальной деятельности университетов.

Правительство штатов осознает потенциал международной деятельности в экономическом развитии, в частности студенческой мобильности, ведь выпускники-иностранцы стимулируют региональную экономику, оставаясь на территории штата и обеспечивая глобальное измерение местной промышленности. Иностранные студенты составляют на магистерском и докторского уровня около 15% студенческого континента, на естественнонаучных и технических специальностях доля таких студентов может достигать 40%, 35% ученых уровня постдок (postdoc) имеют временные визы.

Для понимания особенностей международной деятельности государственных университетов США необходимо выявить сущность базовых понятий исследования (Kammas, 2009). Ключевыми понятиями исследования являются организационно-педагогические основы международной деятельности, международная деятельность университета (Fu, 2016).

Организационно-педагогические основы международной деятельности определены как исходные положения, определяющие специфику организации и осуществления международной деятельности университета (Bulgak, 1996). Структуру организационно-педагогических основ международной деятельности составляют теоретические, нормативные, организационные и содержательно-процессуальные основы (Williams, 1992).

Теоретические основы международной деятельности раскрывают сущность современных концепций управления международной деятельностью (Lipman, 2003). Их представлено в контексте теории международных отношений, теории интернационализации высшего образования, теории управления интернационализацией (Urpeläinen, 2012).

Нормативные основы международной деятельности – основные положения, регулирующие исследуемый процесс (Fox, 2008). Они определены путем анализа нормативных документов федерального уровня, регулирующих международную деятельность университетов США (Woods, 1991). Организационные основы международной деятельности – это положения, которые определяют структурно-функциональные особенности организации международной деятельности в высшем учебном заведении (Johnson, 1997). Содержательно-процессуальные основы определены как положения, определяющие содержание и форму международной деятельности университета, предусматривающие выяснение специфики деятельности университетов в сфере международного сотрудничества (Chan, 2004).

Важным для исследования организационно-педагогических основ международной деятельности университета является выяснение сущности и взаимозависимости понятий «глобализация», «интернационализация», «интернационализация высшего образования», «международная деятельность университета» (McCormick, 2013). Основным понятием исследования также является международная деятельность университета (Del Canto Viterale, 2018). При анализе материалов наблюдаем расхождения в употреблении основных понятий (Wihlborg, 2018). В научной литературе термин «международная деятельность» является собирательным понятием, которое обозначает любые виды работы вузов, имеющих международное измерение и предполагающих сотрудничество с субъектами иностранных государств (Douglass, 2015). В источниках с аналогичным значением употребляются термины «международное образование» (international education), и «интернационализация» (internationalization), в то время как дословный перевод понятия «международная деятельность» – international activity(s) имеет значение мероприятие, событие и часто употребляется во множественном числе для обозначения совокупности международных мероприятий конкретного учреждения, как синоним употребляется также понятие «международная инициатива» (international initiative) (Mawdsley, 2014). В отечественной научной литературе понятия «международное сотрудничество», «международные связи», «международное партнерство», «международное сотрудничество» часто употребляются как синонимы (Novikova, 2019). Необходимо отметить, что в научных разведках вопросу разграничения данных понятий не было уделено достаточно внимания (Keenan, 2012).

Терминологический анализ англоязычной научной литературы по проблематике нашего исследования позволил констатировать употребление терминов «международное образование» (international education), «международная деятельность» (international activity), «международное сотрудничество» (international cooperation), «международные отношения» (international relations, international affairs), «интернационализация» (internationalization), «международная инициатива» (international initiative) (Urpelainen, 2010). Кроме того, в западных источниках, в частности американских, встречается понятие «глобальный» (global), например «глобальная деятельность» (global engagement), «глобальные дела» (global affairs), «глобальные инициативы» (global initiatives), которые употребляются в значении внешняя/международная деятельность (Mulhern, 1985).

Сущность глобализации с точки зрения неолиберальной теории международных отношений в том, что государства и общества вынуждены вести себя как частные субъекты рыночных отношений, которые действуют на глобальной арене (Sandell, 2015). Среди сил, формирующих позицию государств, называют глобальный рынок капитала, транснациональные корпорации и наднациональные организации (Международный валютный фонд и Всемирный банк) основаны на неолиберальной экономической идеологии.

Материалы и методы исследования

Система высшего образования США имеет диверсифицированный характер, характеризуется высокой степенью децентрализации управления и ограниченным участием правительства в формировании образовательной политики, наличием значительного количества неправительственных организаций, влияющих на управление высшим образованием.

Структуру управления международной деятельностью университетов США раскрываем на трех уровнях: федеральном, штатовом, институциональном.

Роль федерального правительства является значительной в сфере международных отношений, торговли и национальной безопасности. Международная деятельность в высшем образовании – инструмент реализации основных задач правительства и обеспечения национальных интересов США. Основными направлениями внешней политики США являются защита (безопасность), дипломатия и развитие страны.

За образование в США отвечают правительства штатов, именно Штаты и общины при поддержке общественных и частных организаций разных типов, принимают решения по открытию школ и

колледжей, разработке программ обучения, определяют требования для поступления и успешного завершения обучения.

Нами выделены следующие субъекты управления:

- правительственные структуры. Основными из них являются Государственный департамент США и Министерство образования. Международная деятельность университетов частично регулируется деятельностью Министерства торговли, Министерства труда, Министерства внутренней безопасности, Министерства юстиции, Министерства здравоохранения и социальных услуг;
- неправительственные, что, в свою очередь, разделяем на общественные ассоциации высших учебных заведений, профессиональные ассоциации, специализированные организации, а также благотворительные организации, фонды, научные институты и другие организации, и частные: коммерческие организации, частные фонды, агентства по набору иностранных студентов, промышленные предприятия, бизнесы и тому подобное.

Результаты и обсуждение

Нормативно-правовые основы международной деятельности университетов США определяются федеральными законодательными документами и материалами национальных неправительственных организаций, носят рекомендательный характер. В таблице 1 показан перечень основных документов, определяющих организационные основы международной деятельности в высшем образовании.

Таблица 1. Нормативные документы, регулирующие международную деятельность университетов

Документ	Год основания	Характеристика
Законодательные акты		
Закон Об образовании для нужд национальной обороны (National Defense Education Act)	1958	Предоставлял финансирование американским школам и продвигал высшее образование. Отметил начало масштабного привлечения федерального правительства к управлению образованием.
Акт об образовательных и культурных обменах (Mutual Educational and Cultural Exchange Act of 1961)	1961	Обеспечил улучшение и укрепление международных отношений США, распространяя взаимопонимание между народами мира средствами образовательных и культурных обменов.
Акт о международной помощи (Foreign assistance act)	1961	Реорганизовал структуру международной помощи, разделив военную и невоенную помощь США другим странам.
Раздел VI закона О высшем образовании США	1965	Обеспечил урегулирование вопросов внедрения международных программ в сфере высшего образования.
Акт о международном образовании International Education Act	1966	Продвигал предоставление образованию международного измерения.
Акт об образовании для национальной безопасности (National Security Education Act)	1991	Ратифицировал создание новой программы финансовой поддержки изучения иностранных языков и регионоведения.

Акт о дружбе Friendship Act	1993	Регулирует отношения США со странами постсоветского пространства.
Материалы рекомендательного характера		
Национальная программа интернационализации высшего образования (Educating Americans for a World in Flux: Ten Ground Rules for Internationalizing Higher Education)	1995	Включала рекомендации по направлениям развития международного образования.
Административный Меморандум о политике в сфере международного образования (Memorandum on International Education Policy)	2000	Определил приоритетные направления и средства достижения целей международной деятельности.
Первая четко определенная стратегия развития международного образования «К глобальному успеху через международное образование и сотрудничество» (Succeeding Globally Through International Education and Engagement)	2012	Обеспечила целостный и системный подход к управлению международной деятельностью.

Системно-структурный анализ организационных основ международной деятельности университетов США выявил, что основными правительственными организациями, регулирующими их международную деятельность, является Государственный департамент США и Министерство образования США. Международная деятельность рассматривается как инструмент формирования международного имиджа США, обеспечения национальных интересов, сохранения глобального лидерства страны во всех сферах.

Международные отношения США регулирует Государственный департамент США, федеральный орган исполнительной власти, ответственный за реализацию внешней политики страны. Миссией Государственного департамента является создание и поддержка процветающего мирного, справедливого демократического мира и обеспечение условий для стабильности и прогресса в пользу народа Америки и народов мира.

В области образования действуют два типа программ, поддерживаемых Государственным департаментом США: программы публичной дипломатии (public diplomacy programs) и программы содействия развитию (development assistance programs).

Программы публичной дипломатии имеют целью создание позитивного имиджа США и развития взаимопонимания разных народов и культур. Предусмотрено, что применение публичной дипломатии будет способствовать поддержанию мировой и региональной стабильности. Подобные инициативы создают возможности обмена для студентов, ученых, преподавателей и администраторов, квалифицированных специалистов и педагогов, что способствует лучшему пониманию ценностей, взглядов и культуры принимающей страны.

Среди самых успешных современных программ и инициатив Государственного департамента США специалисты определяют следующие:

1. Программа имени Фулбрайта считается образцом программ публичной дипломатии.
2. Программа развития лидерства для иностранных специалистов (International Visitor Leadership Program), являющаяся самой известной программой обмена для специалистов из разных отраслей. Программа предоставляет возможность пройти стажировку в США и установить связи с американскими коллегами.
3. Программа обмена для людей с особыми потребностями (Disabilities in Exchange) является частью программ инклюзивного образования, действует в академической, профессиональной, культурной и спортивной сферах.

4. Программа имени Манделы Вашингтона для юных лидеров из Африки. Предоставляет возможность жителям стран Африки к югу от Сахары, в возрасте от 25 до 35 лет учиться в США по специальностям: бизнес и предпринимательство, общественное лидерство, государственное управление.

5. Тренировочный лагерь по развитию массовых открытых курсов онлайн обучения MOOC Camp.

6. Программа международного обмена со странами Латинской Америки 100000 in Strong the Americas.

Программы содействия развитию предусматривают поддержку развивающихся стран, помогают им укрепить экономический, социальный и технологический потенциал. Эта категория включает программы международной технической помощи, важной частью которых являются образовательные программы. Подобные программы помогают развивающимся странам бороться с бедностью, распространяют ценности мира и демократии, способствуют установлению безопасности, экономическому росту, улучшению системы здравоохранения. Программы направлены на удовлетворение отдельных экономических, социальных, технологических нужд развивающихся стран, готовят студентов к выполнению лидерских ролей в обществе, бизнесе, правительстве; решение проблем и дальнейшей продуктивной деятельности. Системный анализ международной деятельности университетов доказал, что университеты являются активными участниками реализации проектов технической помощи. При их участии создаются научно-исследовательские проекты, проводятся учебные и тренировочные занятия. Самыми популярными секторами реализации проектов являются сельское хозяйство, здравоохранение и образование. Наиболее университеты активно развивают связи в таких регионах как Африка, Латинская Америка, Южная и Юго-Восточная Азия для реализации проектов, способствующих наращиванию потенциала учебных заведений за рубежом и проектов трансфера технологий, а также развития международных партнерств и возможностей для обучения и преподавания за рубежом.

Бюро по вопросам образования и культуры Государственного департамента США было создано в 1961 г., как следствие принятия Акта об образовательных и культурных обменах (Mutual Educational and Cultural Exchange Act of 1961) (1961), известного как Акт Фулбрайта-Хейса. Миссия Бюро состоит в улучшении взаимопонимания между гражданами США и жителями других стран средствами образовательных и культурных обменов, способствующих развитию мирных отношений. Отметим, что Бюро по вопросам образования и культуры координирует программы образовательного и культурного обмена и развития лидерства.

Одной из наиболее значимых организаций, привлеченных к созданию имиджа высшего образования США в мире и финансированию программ публичной дипломатии и технической помощи, является Агентство США по международному развитию (United States Agency for International Development (USAID)).

В сфере высшего образования действуют программы, предусматривающие студенческий и преподавательский обмен, финансирование высшего образования, повышение квалификации ученых и специалистов критически важных отраслей, подготовку лидеров в различных сферах.

Важным информационным ресурсом и субъектом продвижения международного образования является организация Education USA (образование США), являющаяся всемирной сетью консультационных центров, которая поддерживается Государственным департаментом США. Консультанты организации предоставляют иностранным студентам из разных частей мира точную, доступную и актуальную информацию о возможностях обучения в США, а также работникам учебных заведений США – в вопросах привлечения студентов на обучение. Организация сотрудничает с посольствами и консульствами разных стран, а также значительным количеством партнерских учреждений, включая офис программы имени Фулбрайта, межнациональные культурные центры, неправительственные организации США, зарубежные неправительственные организации, зарубежные университеты и библиотеки и тому подобное.

Министерство образования США является органом управления образованием на федеральном уровне, влияющим на развитие международной деятельности университетов. Одним из подразделений Министерства является отдел международной деятельности, ответственный за создание первой международной стратегии, принятой в 2012 года. Стратегия имеет две цели: повышение качества американского образования и продвижения международных приоритетов страны.

Повышение качества образования предполагает среди прочего развитие глобальной и интеркультурной компетенций студентов. Министерством утверждена «Программа развития глобальной и интеркультурной компетентностей с целью распространения равенства, повышения качества, сохранения конкурентоспособности» (Framework for Developing Global and Cultural Competencies to Advance Equity, Excellence and Economic Competitiveness), созданную как руководство для образовательных учреждений, который содержит стандарты уровня развития компетентностей личности, которые должны сформироваться в период от дошкольного до высшего образования, а также уровень развития компетенций необходим для эффективной жизнедеятельности в глобализованном мире. Уровень развития компетенций выпускника вуза представлен в таблице 2. Так, согласно документу, высокий уровень развития глобальной и интеркультурной компетентностей предусматривает:

- свободное владение по меньшей мере двумя языками;
- осведомленность с разнообразными культурами, открытость к разным взглядам, осознание потенциала культурного обмена;
- умение мыслить критически, понимать различия между культурами, учеными, особенностями экономики, технического развития, государственными уставами и формами правления для эффективной деятельности в межкультурной среде и способность решать проблемы общества, окружающей среды, бизнеса;
- способность профессионально действовать в интеркультурном и международном среде и постоянно развивать новые умения и привлекать технологические инновации для поддержки постоянного развития.

Таблица 2. Структура и стандарты развития глобальной и интеркультурной компетентностей выпускника вузов США

Структура	Стандарты развития компетенций
Сотрудничество и общение	Высокий уровень развития социально-эмоциональных и лидерских умений, способность к эффективному сотрудничеству и общению с людьми в различных социокультурных средах.
Мировые и наследственные языки	Свободное владение по меньшей мере одним иностранным языком – способность использовать язык в профессиональной или учебной деятельности.
Различные перспективы видения	Высокий уровень развития способностей анализа и критической оценки проблем с применением различных перспектив видения.
Общественная и глобальная деятельность	Способность к значимой деятельности в глобальных и общественных мероприятиях различного уровня и знакомство с глобальным измерением собственной дисциплины/специальности.

Одной из ведущих задач Министерства образования является установление двусторонних отношений с правительствами других страны и международными организациями и построение взаимовыгодных партнерств. На сегодняшний день в сфере международного образования Министерство образования США сотрудничает с такими международными организациями как Азиатско-Тихоокеанское экономическое сотрудничество АТЭС (Asia-Pacific Economic Cooperation APEC); Организация Американских Государств ОАГ(Organization of American States, OAS); ОЭСР; ЮНЕСКО, а также правительствами таких стран как Австралия, Бразилия, Индия, Индонезия, Япония, Мексика, Китай, Сингапур и др. В частности, происходит обмен информацией по реформе в сфере высшего образования, посещение саммитов, конференций и других мероприятий.

Например, партнерство с Индией осуществляется в рамках индоамериканской инициативы «Знание XXI век» (Obama-Singh 21st Century Knowledge Initiative). В частности, Министерство образования США участвует в Диалоге по вопросам высшего образования, с целью развития партнерства в высшем образовании. Во время подобных мероприятий стороны планируют дальнейшую деятельность и обсуждают возможные совместные проекты.

Основные сферы сотрудничества с Бразилией включают популяризацию равного доступа к образованию и особую инициативу, направленную на активизацию обменов между бразильскими университетами и исторически афроамериканскими колледжами и университетами США.

Традиционной является организация и поддержка Министерством образования международных форумов с участием правительств других стран и представителей международных организаций, заинтересованных в развитии образования во всем мире.

Неделя международного образования является мероприятием, которое проводится совместно Министерством образования и Государственным департаментом США с целью популяризации программ, что готовят американцев к жизни в глобальной среде, и повышение интереса будущих лидеров зарубежных стран к получению высшего образования в США. К мероприятию привлекаются как индивидуальные участники, так и учебные заведения, посольства, международные организации, предприятия, ассоциации, общественные организации и т. др.

Программа для высококвалифицированных иностранных специалистов (International Visitors Leadership Program) предоставляет возможность высококвалифицированным иностранным гражданам бесплатно повысить квалификацию в США. Университеты США привлекаются к такой инициативе, разрабатывают программы обучения, предоставляют место для проведения встреч и конференций участников, обеспечивающие возможность общаться с успешными выпускниками и создавать международные партнерства.

Не менее важной функцией отдела международной деятельности Министерства образования является предоставление информации коллегам из других стран о системе образования США и по вопросам иностранной академической и профессиональной мобильности.

Основными направлениями деятельности отдела международной деятельности Министерства образования США являются: предоставление информации, формирование образовательной политики в области международной деятельности, заключение партнерств с правительствами других стран и международными организациями, проведение мероприятий, популяризирующих международное образование и способствующие международной конкурентоспособности США.

Основными инструментами регулирования международной деятельности университетов США федеральным правительством является:

- 1) нормативно-правовые (законы, стратегии, нормативные акты, положения;
- 2) финансовые: предоставление финансирования на конкурсной основе в виде грантов и стипендий.

Второй категорией субъектов управления международной деятельностью на федеральном уровне являются неправительственные национально признанные неприбыльные организации, влияющие на развитие международной деятельности университетов США. Нами выделены три группы организаций: Ассоциации высших учебных заведений; специализированные организации; профессиональные объединения.

Ассоциации высших учебных заведений появились в конце XIX века. На сегодня в США существует 6 национально признанных ассоциаций (табл. 3), которые активно взаимодействуют со стейкхолдерами и сотрудничают между собой. В течение последних десятилетий развитие международной деятельности университетов стало одним из направлений их работы.

Таблица 3. Ассоциации высших учебных заведений США

Название организации	Год основания	Миссия Организации
Ассоциация государственных ленд-грантовых университетов Association of Public Land-grant Universities (APLU))	1887	Организация, осуществляющая исследования, влияет на формирование образовательной политики и отстаивает интересы государственных ленд-грантовых университетов в США, Канаде и Мексике. Поддержка международной деятельности: определение критических вопросов, сбор информации, создание возможностей для обсуждения вызовов и распространения знаний. Имеет комитет по международным инициативам в состав которого входят руководители отделов международной деятельности университетов.
Ассоциация американских университетов Association of American Universities (AAU)	1900	Организация включает 62 вуза США и Канады, которые способствуют развитию общества средствами образования, науки и развития, университеты на конкурсной основе получают большинство федеральных средств для выполнения передовых исследований, воспитывают будущих лидеров и глобальных граждан. Поддержка развития международной деятельности: сотрудничает с зарубежными организациями с целью определения потенциальных возможностей для сотрудничества.
Ассоциация американских колледжей и университетов Association of American Colleges and Universities (AAC&U)	1915	Ведущая национальная ассоциация, задачей которой является обеспечение качества, жизнеспособности и престижности либерального образования; включает 1400 государственных и частных высших учебных заведений.
Американская Ассоциация муниципальных колледжей (American Association of Community Colleges (AACC))	1920	Организация, которая на национальном уровне представляет интересы 1200 двухлетних муниципальных колледжей и 13 миллионов их студентов. Поддержка развития международной деятельности: служит информационным ресурсом; создает возможности для установления и поддержания профессиональных связей; предоставляет возможности профессионального развития и повышения квалификации; сотрудничает с правительством и другими организациями. В рамках организации существует отдел международных программ.
Ассоциация государственных колледжей и университетов (Association of State Colleges and Universities (AASCU))	1961	Организация создана из Ассоциации педагогических учебных заведений колледжами и университетами, которые предлагают бакалаврские, магистерские и докторские программы. Имеет отдельный отдел вузов образования. Поддерживает усилия вуза в подготовке студентов к работе, жизни и общественной деятельности в глобализованном мире. Основные направления работы: обеспечение

		профессионального развития; развитие; учебных программ, партнерство и глобальное развитие.
Национальная ассоциация независимых колледжей и университетов National Association of Independent Colleges and Universities (NAICU)	1976	Единственная в США национальная организация, представляющая интересы частных неприбыльных высших учебных заведений. Организация взаимодействует с федеральным правительством, представляя интересы вуза в вопросах образовательной политики, а также налогообложения, финансовой помощи студентам, правительственного регулирования деятельности вуза. Организация изучает организационный климат вуза, проводит исследования, анализирует деятельность вуза; проводит консультации.

Старейшей из приведенных в таблице организаций является Ассоциация государственных ленд-грантовых университетов, что поддерживает глобальную (международную) деятельность студентов и преподавателей, обогащая образование, исследования и общественную деятельность вузов международным опытом. При организации работает отдел международных программ, функционирует комиссия по международной деятельности, обеспечивает интересы членов организации. В частности, актуальными являются вопросы обучения за рубежом, международные программы по аграрному образованию и тому подобное.

В 2004 году организацией проведено исследование управления международным образованием в университетах, по результатам которого были разработаны и распространены рекомендации для крупных исследовательских университетов, а также меньших по размеру государственных вузов. В 2000 году в Ассоциации введена награда имени Майкла П. Мэлоуна за достижения в руководстве международными программами (Michael Malone International Leadership Award). Такими наградами отмечают ученых и преподавателей, чьими прямыми функциями не является международная деятельность, однако, внесших значительный вклад в развитие международных программ. Организация отмечает также учреждения высшего образования, демонстрирующих высокое качество международной деятельности, в рамках присуждения Международной награды за глобальное обучение, научные исследования и сотрудничество (International Award for Global Learning, Research and Engagement). Ассоциация предлагает возможности стажировки для студентов, которые изучают международную деятельность; организует мероприятия, которые дают возможность обмениваться опытом и распространять положительные практики, проводит исследования или поддерживает исследования университетов и других организаций в области международной деятельности.

К специализированным мы относим организации, задачей которых является развитие международной деятельности университетов или отдельных ее сфер. С помощью метода системного и структурно-функционального анализа определено, что наиболее влиятельными из них являются такие: Американский совет по вопросам образования, Институт международного образования, Совет по международным научным обменам, Форум по вопросам обучения за рубежом, Американский совет по набору иностранных студентов.

Важным аспектом деятельности американского Совета по вопросам образования (American Council on Education) (1918) является интернационализация высшего образования. При организации действует Центр интернационализации и глобальной деятельности.

Центр интернационализации и глобальной деятельности обеспечивает поддержку интернационализации высшего образования. Центр эффективно распространяет информацию и популяризирует ведущий опыт в области высшего образования, и таким образом способствует повышению уровня глобального сознания преподавателей и сотрудников вуза; готовности выпускников к успешной деятельности в глобализирующемся мире; распространению глобальных связей, что

усиливают эффективность учреждений и организаций США и помогают развивать высшее образование во всем мире.

Приоритетными направлениями деятельности центра являются следующие:

- 1) поощрение международного сотрудничества по проблемам образования, которые являются критическими для глобального сообщества;
- 2) изучение национальной и международной политики, которая влияет на международную деятельность в высшем образовании;
- 3) помощь учреждениям, заинтересованным сторонам, в осознании приоритетности международной деятельности;
- 4) проведение исследований по вопросам международной деятельности, сбор и распространение результатов и рекомендаций;
- 5) обучение специалистов учреждений-членов создавать стратегии интернационализации;
- 6) расширение связей и сотрудничества между организациями высшего образования за рубежом.

Знаковым для развития интернационализации в США стали следующие инициативы американского Совета по вопросам образования:

1. Сеть развития лидерства включает руководителей учебных заведений – членов Американского совета по вопросам образования. Ежегодные встречи участников ассоциации поддерживают усилия руководителей по повышению уровня интернационализации в их кампусах.

2. Совет по вопросам интернационализации объединяет 76 заведений разного типа, заинтересованных в интернационализации. Совет предлагает участникам возможность поделиться идеями и оказать взаимную помощь в достижении целей интернационализации. Деятельность Совета включает проведение ежегодных встреч, региональных встреч, размещение полезных ресурсов на веб-сайте организации, создание рабочих групп по выбранным вопросам.

3. Служба консультационных услуг для членов учреждений, нуждающихся в помощи в распространении интернационализации. Консультации варьируются от однодневных стратегических семинаров до длительных мероприятий, включающих самооценку международной деятельности.

4. Объединение по интернационализации – образовательное сообщество, которое служит форумом для преподавателей и администраторов для обмена идеями и помощи в обеспечении международного развития. Члены объединения делятся информацией об институциональных стратегиях и результатах, а также ключевых вопросах, требующих дальнейшего изучения и поддержки.

Деятельность объединения сосредоточена на вызовах внедрения стратегии всесторонней интернационализации в университетах. Руководит объединением наблюдательный совет. Американский совет по вопросам образования ежегодно организует встречу участников, посвященную актуальным проблемам. Так, на прошлых встречах обсуждались вопросы поддержки интернационализации в университете, проблемы привлечения преподавателей к процессу интернационализации, оценка интернационализации в стратегии развития.

Лаборатория по интернационализации, организованная Американским советом по вопросам образования, действует с 2003 года. Ее цель – осуществление руководства и предоставление советов университетам при оценке интернационализации и разработке стратегического плана. Университеты могут на конкурсной основе принять участие в лаборатории по интернационализации в течение двух лет (ежегодно избирается от 5 до 11 участников). Избранные заведения тесно сотрудничают с Американским советом по вопросам образования в течение 12-16 месяцев для усиления интернационализации в учебном заведении путем пересмотра стратегий деятельности и разработка плана интернационализации.

В рамках участия учреждения высшего образования в Лаборатории по интернационализации эксперты помогают участникам: создать команду лидеров по интернационализации в университете, осуществить оценку актуального состояния интернационализации и определить институциональные цели, разработать стратегический план действий, основанный на анализе текущей международной деятельности в университете. Университеты-участники также могут пригласить экспертов Американского

совета по образованию до университета для переговоров с руководством и основными стейкхолдерами и решение актуальных вопросов, четкого определения целей и обеспечения поддержки процесса интернационализации, принять участие в трех встречах при привлечении всех заведений, участвующих в лаборатории, поддержку и руководство Американского совета высшего образования.

Среди заведений, международная деятельность которых стала предметом нашего исследования – Государственный университет Канзаса (Kansas State University), Университет Айовы (University of Iowa), Университет Колорадо в г. Болдер (University of Colorado, Bolder) [536], Государственный университет Гранд Уолли (Grand Valley State University) и другие принимали участие в работе Лаборатории. Отчеты о международной деятельности и другие документы свидетельствуют, что опыт участия в Лаборатории по интернационализации способствовал повышению эффективности деятельности университетов. Материалы и результаты оценки, рекомендации и стратегические планы доступны на сайтах университетов и сайте Американского совета по вопросам образования как образовательный ресурс для университетов, которые стремятся усилить интернационализацию.

Организация разрабатывает основы всесторонней интернационализации и формирует методическое обеспечение. Модель всесторонней интернационализации, предложенная Центром интернационализации и глобальной деятельности, предлагается университетам для составления плана и оценки результатов процесса интернационализации.

По мнению экспертов Центра, важными условиями, обеспечивающими эффективность процесса интернационализации, являются:

- 1) позиция учебного заведения, обязательство к интернационализации;
- 2) наличие соответствующих административных структур. При этом речь идет как о формальных лидерах, так и активистах, осуществляющих адвокацию интернационализации высшего образования;
- 3) включение международного измерения в рейтингах и результаты обучение;
- 4) активное вовлечение профессорско-преподавательского состава в процесс интернационализации;
- 5) развитие студенческой мобильности, в том числе программ обучения за рубежом;
- 6) сотрудничество и партнерство с иностранными вузами и организациями.

Организация выполняет аналитически-исследовательскую деятельность. Например, в 2010 году Министерство образования США предоставило грант для исследования состояния интернационализации в исторически афроамериканских колледжах и университетах. Целью проекта было определение факторов, которые усиливают или тормозят процесс интернационализации в вузах исследуемой группы и распространение результатов исследования среди общины исторически афроамериканских колледжей и университетов.

Таким образом, Американский совет по вопросам образования является одной из наиболее эффективных организаций в обеспечении информационных ресурсов, адвокации интернационализации и агентом ее распространения.

Важную роль в развитии международной деятельности в высшем образовании США играет Институт международного образования, который был создан в 1919 г. с целью популяризации образовательного обмена. Он стал центральным пунктом связи и источником информации для США и зарубежных стран, заинтересованных в развитии сотрудничества в сфере высшего образования.

Миссией института международного образования определено продвижение международного образования и доступа к образованию во всем мире, реализуемой через администрирование стипендий, стажировок, программ обмена и обучения за рубежом; проведения исследований в области глобального высшего образования и содействия политике ее распространения; защита ученых, которые подвергаются преследованиям. Основными принципами деятельности института провозглашена прозрачность, глобальное сознание, сотрудничество, профессионализм, высокое качество, поддержка.

Деятельность Института международного образования на современном этапе развивается по следующим направлениям:

- 1) менеджмент образовательных и исследовательских стипендий. Предусматривает внедрение престижных инновационных программ, основанных на принципах справедливости, прозрачности и открытости;
- 2) предоставление талантливым специалистам со всего мира возможности учиться, стажироваться или осуществлять исследования в ведущих учреждениях высшего образования;
- 3) подготовка лидеров для развивающихся стран. Помощь студентам и ученым устанавливать связи с коллегами, развивать их лидерские качества, готовить к выполнению лидерских функций в родной стране;
- 4) помощь студентам и ученым, которые подвергаются преследованиям. Предусматривает оказание поддержки в чрезвычайных и кризисных ситуациях;
- 5) предоставление образовательных услуг, предусматривающее обеспечение стратегических ресурсов и услуг, способствующих интернационализации университетов;
- 6) содействие развитию учреждений высшего образования. Институт международного образования работает с государственными и частными учреждениями с целью разработки качественных академических программ в сотрудничестве с правительственными и неправительственными организациями и корпорациями. Таким образом создаются условия для обмена опытом и расширения возможностей образовательных учреждений и создания новых международных партнерств.
- 7) обеспечение возможностей для международного развития. Институт работает с правительствами, агентствами развития, фондами, университетами и корпорациями для решения актуальных проблем и достижения отдаленных перспектив устойчивого развития.

Институт международного образования является инициатором и координатором крупных международных программ, центром изучения проблем международного сотрудничества, основателем организаций, популяризирующих высшее образование США, и оказывают помощь студентам, преподавателям и сотрудникам учебных заведений из разных стран мира. Деятельность Института международного образования в значительной степени сказалась на развитии международной деятельности университетов США.

Совет по международным обменов ученых (Council on International Education Exchange) создана в 1947 году, считается старейшей и крупнейшей организацией по вопросам учебы за рубежом и межкультурных обменов, известной знаниями и опытом в области проведения программ международного обмена для ученых и администраторов образования. Миссией организации является помочь специалистам приобрести знания, получить понимание и развить умения, необходимые в условиях культурного многообразия и глобальной взаимозависимости в мире. Программы, администрируемые советом, включают: обучение и преподавание за рубежом; международные семинары по повышению квалификации; стажировки; программы профессионального обучения, волонтерские программы.

Форум по обучению за рубежом (Forum on Education Abroad) создан в 2000 году группой специалистов в области обучения за рубежом, признанный Министерством юстиции США и федеральной торговой комиссией как организация по стандартизации в соответствующей отрасли. В 2007 году разработаны Стандарты качества программ обучения за рубежом (Standards of Good Practice of Education Abroad), что дало возможность членам организации оценивать такие программы. Миссией организации является разработка и распространение стандартов качества в области обучения за рубежом с целью улучшения программ обучения для студентов, которые принимают в них участие. Форум распространяет передовые достижения в сферах разработки учебных программ, выполняет исследования, осуществляет оценку и реализует программы по обеспечению качества, защищает интересы членов организации в области обучения за рубежом.

Американский совет по вопросам набора иностранных студентов (American International Recruitment Council (AIRC) основана в 2008 г. для обеспечения интересов иностранных студентов учреждений высшего образования, куда они вступают, средствами распространения стандартизированных этических стратегий по набору иностранных студентов. Деятельность Совета сосредоточена на вопросах набора иностранных студентов. Это единственный в стране орган,

осуществляющий аккредитацию рекрутинговых агентств, он работает для выработки качественных стандартов набора иностранных университетов. Деятельность организации контролируется аккредитованными учреждениями высшего образования США.

Членами совета являются аккредитованные учреждения высшего образования, учреждения, создающие подготовительные курсы для иностранных студентов, агентства по набору студентов; американские средние школы; иностранные учебные заведения.

Целью деятельности организации является разработка этических стандартов процедур набора иностранных студентов в американских вузах; разработка эффективных процедур набора и обучения агентов по набору иностранных студентов и вузов эффективно работать со студентами, которые намерены учиться в США; разработка процедур сертификации и аккредитации деятельности агентства по набору иностранных студентов. Организация сотрудничает с партнерами за рубежом.

По состоянию на 2016 г. 97 агентств прошли сертификацию, среди них 92 – были аккредитованы, действуют 76 сертифицированных агентств, аккредитация возобновляется каждые пять лет.

Сравнительный и структурно-функциональный анализ деятельности специализированных организаций позволил выделить следующие функции вышеназванных организаций: информационная, исследовательская, аналитическая, адвокационная, учебная, ресурсная, сервисная, коммуникационная, представительная, стандарто-формирующая, нормотворческая, валидационная, мотивационная.

Следовательно, можно прийти к выводу, что специализированные организации являются наиболее активными агентами развития международной деятельности университетов США. Они осуществляют теоретическое и методическое обеспечение; формируют стандарты; предоставляют университетам помощь в поиске партнеров, организации международной деятельности и/или отдельных ее направлений; обеспечивают профессиональное развитие участников академической среды; сотрудничают с правительственными организациями, спонсорами и грантодателями.

Профессиональные объединения включают организации, основной целью деятельности которых является защита интересов и профессиональное развитие работников, чья работа связана с международной деятельностью университетов. Они могут включать руководителей международных отделов или университетских программ, исследователей, администраторов и/или преподавателей университетов.

Ассоциация международных деятелей образования NAFSA: Association of International Educators возник из основанной в 1948 Национальной ассоциации консультантов иностранных студентов с целью обеспечения профессионального развития сотрудников американских колледжей и университетов, ответственных за помощь и консультирование иностранных студентов. Организация образовалась путем объединения учебных учреждений, правительственных агентств, частных организаций. На сегодня организация включает 10000 участников из более чем 3500 учреждений высшего образования США, одним из приоритетов деятельности организации является усиление интернационализации образования. На сегодня организация является крупнейшей ассоциацией специалистов, преданных делу продвижения международного высшего образования. Ассоциация осуществляет руководство через обеспечение стандартов деятельности и предоставление возможностей профессионального развития. NAFSA создает возможности расширения профессиональных контактов, проводит конференции, распространяет исследования и создает новые знания с целью укрепить данную отрасль.

Ассоциация администраторов международного образования (Association of International Education Administrators (AIEA)) создана в 1982 году, включает лидеров учебных заведений, заинтересованных в распространении международного измерения в высшем образовании. Ассоциация выполняет следующие задачи: лоббировать решения важных проблем международного образования на всех уровнях, улучшать и распространять программы по международному образованию и совершенствованию их управления в учреждениях высшего образования; создать и поддерживать профессиональную сеть институциональных лидеров международного образования; сотрудничать надлежащим образом с международными группами, имеющими схожие интересы.

Обобщая выше изложенное, можно выделить следующие основные направления деятельности неправительственных организаций в контексте развития международной деятельности университетов

(табл. 4): повышение качества образования, повышение эффективности международной деятельности вузов, поддержка всесторонней интернационализации, создание возможностей развития профессиональных контактов (networking) и обеспечение связи с отдельными стейкхолдерами. учебная и тренинговая деятельность, исследовательская и аналитическая деятельность.

Таблица 4. Направления регулирования международной деятельности университетов США неправительственными структурами

Направления регулирования международной деятельности вузов	Формы реализации
Повышение качества образования	создания и/или администрирования программ обмена и обучения за рубежом; услуги по аккредитации учебных программ; методическое обеспечение международной деятельности университетов;
Повышение эффективности международной деятельности вузов	формирование стандартов международной деятельности; услуги по аккредитации программ обмена и других форм международной деятельности; информационное обеспечение менеджмента рисков в международной деятельности; создание алгоритмов реализации отдельных видов и форм международной деятельности;
Учебная и тренинговая деятельность	проведение методических конференций, семинаров, мастер-классов, тренингов; создание учебных курсов; разработка учебных программ направленных на развитие специальных умений и навыков;
Поддержка всесторонней интернационализации	накопление информационных ресурсов по вопросам интернационализации проведения исследований; оценка деятельности университетов в области интернационализации; популяризация идеи всесторонней интернационализации;
Создание возможностей развития профессиональных контактов (networking) и обеспечение связи с отдельными стейкхолдерами	сотрудничество с правительственными организациями и спонсорами, частными фондами; сотрудничество с бизнесом, коммерческими учреждениями, фирмами-посредниками; сотрудничество с зарубежными организациями; заключение партнерств; проведение конференций, а также других научных и информационных мероприятий;
Исследовательская и аналитическая деятельность	проведение исследований и распространения их результатов; участие в выполнении научно-исследовательских проектов; сбор статистических данных; прогнозирование;
Защита интересов участников объединения	сотрудничество с правительственными организациями; сотрудничество с общественными и частными фондами и организациями; привлечение поддержки международной деятельности со стороны бизнес-структур, индустрии, потенциальных спонсоров и тому подобное.
Профессиональное развитие	создание курсов повышения квалификации; проведение мастер-классов, спецсеминаров; проведение конференций; обеспечение доступа к необходимым информационным ресурсам; создание возможностей профессиональных стажировок.

Следовательно, влияние неправительственных организаций на развитие международной деятельности университетов США является весьма значительным. Считаем их наличие и разнообразие одним из преимуществ системы высшего образования США, а их деятельность одним из факторов, обуславливающих успешность университетов США на мировом рынке высшего образования. Сотрудничество правительственных и неправительственных органов, а также частных организаций и бизнесов создает в США благоприятные возможности для развития международной деятельности университетов.

Заключение

Выявлены организационные основы международной деятельности государственных университетов США на федеральном, штатовом и институциональном уровнях. Выяснено, что система управления международной деятельностью университетов на федеральном уровне представлена правительственными и неправительственными (общественными и частными) субъектами. Основными инструментами регулирования международной деятельности государственных университетов являются нормативно-правовые и финансовые. Выделено три категории международных неправительственных организаций, вовлеченных в регулирование международной деятельности: ассоциации университетов, специализированные организации содействия развитию отдельных аспектов международной деятельности) и профессиональные объединения (администраторов, ученых, преподавателей). Установлено, что правительства штатов, как правило, не являются активными субъектами процесса управления международной деятельностью университетов. На институциональном уровне представлены модели организации международной деятельности университета (централизованная, дистрибутивная, координируемая, интегрированная), специфика которых обусловлена структурой вузов, их организационной культурой и основными сферами международной деятельности. Определены содержательно-процессуальные основы международной деятельности государственных университетов США: принципы, измерения, виды, направления, средства, формы. Выяснены принципы реализации исследуемого феномена: мобильности, поликультурности, разнообразия и взаимовыгодности. Констатировано, что измерениями международной деятельности государственных университетов США являются следующие: политический, экономический, культурный, академический. Ее основными видами являются образовательная, научно-инновационная и сервисная, реализуемые в рамках внешнего и внутреннего направлений международной деятельности. Охарактеризован партнерство, программы и проекты как формы международной деятельности, условия эффективности процесса обучения иностранных студентов в университетах США.

Список литературы

1. Bulgak, A. A., & Lique, H. (1996). New Paradigms in International University/Industry/Government Cooperation: Canada–China Collaboration in Advanced Manufacturing Technologies. *Industry and Higher Education*, 10(5), 285–292. <https://doi.org/10.1177/095042229601000504>
2. Chan, W. W. Y. (2004). International Cooperation in Higher Education: Theory and Practice. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 32–55. <https://doi.org/10.1177/1028315303254429>
3. Del Canto Viterale, F. (2018). University as a global actor in the international system of the 21st Century. *Tuning Journal for Higher Education*, 6(1), 169–198. [https://doi.org/10.18543/tjhe-6\(1\)-2018pp169-198](https://doi.org/10.18543/tjhe-6(1)-2018pp169-198)
4. Douglass, J. A. (2015). International Berkeley: Past and current debates on the role of international students in an American university. *Voprosy Obrazovaniya*, 2015(2), 76–108. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-2-76-108>
5. Fox, P. L., Worley, W. L., Hundley, S. P., & Wilding, K. (2008). Enhancing student learning through international university-industry cooperation: The GO GREEN course. *International Journal of Engineering Education*, 24(1), 175–184.

6. Fu, X., & Li, J. (2016). Collaboration with foreign universities for innovation: Evidence from Chinese manufacturing firms. *International Journal of Technology Management*, 70(2–3), 193–217. <https://doi.org/10.1504/IJTM.2016.075162>
7. Johnson, I. M. (1997). Staff development in international technical cooperation programmes: The case of the TEMPUS joint European project “LISTEN.” *Information Development*, 13(4), 197–202. <https://doi.org/10.1177/0266666974238753>
8. Kammass, P., & Philippopoulos, A. (2009). The role of international public goods in tax cooperation. *CESifo Economic Studies*, 56(2), 278–299. <https://doi.org/10.1093/cesifo/ifp025>
9. Keenan, M., Cutler, P., Marks, J., Meylan, R., Smith, C., & Koivisto, E. (2012). Orienting international science cooperation to meet global “grand challenges.” *Science and Public Policy*, 39(2), 166–177. <https://doi.org/10.1093/scipol/scs019>
10. Lipman, L. J., Barnier, V. M., & De Balogh, K. K. (2003). International Cooperation in Veterinary Public Health Curricula Using Web-Based Distance Interactive Education. *Journal of Veterinary Medical Education*, 30(4), 358–359. <https://doi.org/10.3138/jvme.30.4.358>
11. Mawdsley, E. (2014). Human rights and south-south development cooperation: Reflections on the “rising powers” as international development actors. *Human Rights Quarterly*, 36(3), 630–652. <https://doi.org/10.1353/hrq.2014.0044>
12. McCormick, P. K. (2013). Space debris: Conjunction opportunities and opportunities for international cooperation. *Science and Public Policy*, 40(6), 801–813. <https://doi.org/10.1093/scipol/sct028>
13. Mulhern, J. D., & Ward, M. (1985). Achieving excellence through the international baccalaureate program: A case study of university-school district cooperation. *Roeper Review*, 7(4), 226–227. <https://doi.org/10.1080/02783198509552902>
14. Novikova, E. Y., Mityagina, V. A., & Walter, S. (2019). University international cooperation: Project Based translation training [Межвузовское международное сотрудничество: проектная деятельность в подготовке переводчиков]. *Vysshee Obrazovanie v Rossii*, 28(6), 75–85. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-75-85>
15. Sandell, M. (2015). Learning in and from the West: International students and international women’s organisations in the interwar period. *History of Education*, 44(1), 5–24. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2014.953605>
16. Urpelainen, J. (2010). Enforcement and capacity building in international cooperation. *International Theory*, 2(1), 32–49. <https://doi.org/10.1017/S175297190999025X>
17. Urpelainen, J. (2012). How uncertainty about outside options impedes international cooperation. *International Theory*, 4(1), 133–163. <https://doi.org/10.1017/S1752971911000194>
18. Wihlborg, M., Friberg, E. E., Rose, K. M., & Eastham, L. (2018). Facilitating learning through an international virtual collaborative practice: A case study. *Nurse Education Today*, 61, 3–8. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.10.007>
19. Williams, S. A. (1992). Human rights safeguards and international cooperation in extradition: Striking the balance. *Criminal Law Forum*, 3(2), 191–224. <https://doi.org/10.1007/BF01096199>
20. Woods, L. T. (1991). Non-governmental organizations and pacific cooperation: Back to the future? *Pacific Review*, 4(4), 312–321. <https://doi.org/10.1080/09512749108718938>

Innovative technologies in higher education: development of international cooperation in professional training of specialists

Said A. Goygov

Master

Ingush State University

Magas, Russia

goygovs@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Received 08.04.2022

Accepted 15.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/o5408-4213-7847-k

Abstract

The use of general scientific methods of analysis, synthesis, comparison and generalization makes it possible to state that the organization of international activities in US public universities differs depending on the size, organizational culture, and main areas of international activity of the university, but most of them have specially created divisions for managing international activities. The models of management of the university's international activities are highlighted. As a result of the application of the method of structural and functional analysis, the substantive and procedural foundations of the international activities of US state universities have been determined. They consist of: special principles (mobility, multiculturalism, diversity and mutual benefit), dimensions (economic, political, academic, cultural), directions (external and internal), types (educational, scientific and innovative, service) and forms of international activity. It is stated that the main forms of international activity of US universities in the context of globalization are partnerships, programs and projects. The work highlights the means of international activities, which are cooperation agreements (intergovernmental, inter-university), grants, programs (government, university, private foundations and business structures). Thus, the application of a systematic approach to the study of the international activities of US state universities made it possible to reveal the features of the management of the international activities of US state universities at the federal and state levels, to determine the organizational and substantive-procedural foundations of the international activities of US state universities at the institutional level.

Keywords

internationalization, management, education, development, structure.

References

1. Bulgak, A. A., & Lique, H. (1996). New Paradigms in International University/Industry/Government Cooperation: Canada-China Collaboration in Advanced Manufacturing Technologies. *Industry and Higher Education*, 10(5), 285–292. <https://doi.org/10.1177/095042229601000504>
2. Chan, W. W. Y. (2004). International Cooperation in Higher Education: Theory and Practice. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 32–55. <https://doi.org/10.1177/1028315303254429>
3. Del Canto Viterale, F. (2018). University as a global actor in the international system of the 21st Century. *Tuning Journal for Higher Education*, 6(1), 169–198. [https://doi.org/10.18543/tjhe-6\(1\)-2018pp169-198](https://doi.org/10.18543/tjhe-6(1)-2018pp169-198)
4. Douglass, J. A. (2015). International Berkeley: Past and current debates on the role of international students in an American university. *Voprosy Obrazovaniya*, 2015(2), 76–108. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-2-76-108>

5. Fox, P. L., Worley, W. L., Hundley, S. P., & Wilding, K. (2008). Enhancing student learning through international university-industry cooperation: The GO GREEN course. *International Journal of Engineering Education*, 24(1), 175–184.
6. Fu, X., & Li, J. (2016). Collaboration with foreign universities for innovation: Evidence from Chinese manufacturing firms. *International Journal of Technology Management*, 70(2–3), 193–217. <https://doi.org/10.1504/IJTM.2016.075162>
7. Johnson, I. M. (1997). Staff development in international technical cooperation programmes: The case of the TEMPUS joint European project “LISTEN.” *Information Development*, 13(4), 197–202. <https://doi.org/10.1177/0266666974238753>
8. Kamas, P., & Philippopoulos, A. (2009). The role of international public goods in tax cooperation. *CESifo Economic Studies*, 56(2), 278–299. <https://doi.org/10.1093/cesifo/ifp025>
9. Keenan, M., Cutler, P., Marks, J., Meylan, R., Smith, C., & Koivisto, E. (2012). Orienting international science cooperation to meet global “grand challenges.” *Science and Public Policy*, 39(2), 166–177. <https://doi.org/10.1093/scipol/scs019>
10. Lipman, L. J., Barnier, V. M., & De Balogh, K. K. (2003). International Cooperation in Veterinary Public Health Curricula Using Web-Based Distance Interactive Education. *Journal of Veterinary Medical Education*, 30(4), 358–359. <https://doi.org/10.3138/jvme.30.4.358>
11. Mawdsley, E. (2014). Human rights and south-south development cooperation: Reflections on the “rising powers” as international development actors. *Human Rights Quarterly*, 36(3), 630–652. <https://doi.org/10.1353/hrq.2014.0044>
12. McCormick, P. K. (2013). Space debris: Conjunction opportunities and opportunities for international cooperation. *Science and Public Policy*, 40(6), 801–813. <https://doi.org/10.1093/scipol/sct028>
13. Mulhern, J. D., & Ward, M. (1985). Achieving excellence through the international baccalaureate program: A case study of university-school district cooperation. *Roeper Review*, 7(4), 226–227. <https://doi.org/10.1080/02783198509552902>
14. Novikova, E. Y., Mityagina, V. A., & Walter, S. (2019). University international cooperation: Project Based translation training [Mezhvuzovskoe mezhdunarodnoe sotrudnichestvo: proektnaja dejatel'nost' v podgotovke perevodchikov]. *Vysshee Obrazovanie v Rossii*, 28(6), 75–85. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-75-85>
15. Sandell, M. (2015). Learning in and from the West: International students and international women's organisations in the interwar period. *History of Education*, 44(1), 5–24. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2014.953605>
16. Urpelainen, J. (2010). Enforcement and capacity building in international cooperation. *International Theory*, 2(1), 32–49. <https://doi.org/10.1017/S175297190999025X>
17. Urpelainen, J. (2012). How uncertainty about outside options impedes international cooperation. *International Theory*, 4(1), 133–163. <https://doi.org/10.1017/S1752971911000194>
18. Wihlborg, M., Friberg, E. E., Rose, K. M., & Eastham, L. (2018). Facilitating learning through an international virtual collaborative practice: A case study. *Nurse Education Today*, 61, 3–8. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.10.007>
19. Williams, S. A. (1992). Human rights safeguards and international cooperation in extradition: Striking the balance. *Criminal Law Forum*, 3(2), 191–224. <https://doi.org/10.1007/BF01096199>
20. Woods, L. T. (1991). Non-governmental organizations and pacific cooperation: Back to the future? *Pacific Review*, 4(4), 312–321. <https://doi.org/10.1080/09512749108718938>

Информационная безопасность как элемент экономической безопасности государственного образовательного учреждения

Елизавета Евгеньевна Ершова

Аспирантка 3 курса

РАНХиГС

Москва, Россия

elizavetaersh909@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 21.04.2022

Принята 19.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/k8040-2607-5562-i

Аннотация

В статье анализируются особенности обеспечения информационной безопасности современных образовательных учреждений. Рассмотрены основы защиты информации и их законодательное обеспечение. Также выявлена важная роль внедрения качественных инструментов по обеспечению информационной безопасности образовательных организаций как важнейшей составной части их экономической безопасности. Выделены используемые такими учреждениями определенные системы защиты от внешних и внутренних угроз, помогающие максимально защитить имеющуюся информацию.

Ключевые слова

образовательное учреждение, информационная и экономическая безопасность, основы защиты информации, угрозы информационной безопасности, система защиты информации.

Введение

Сегодня информация в любом своем проявлении выступает важнейшей составной частью развития человеческого общества. Она сопровождает человека во всех сферах его жизнедеятельности – экономике, политике, промышленных и гуманитарных сферах.

Как следствие, система образования также не является исключением. Любое современное отечественное образовательное учреждение каждый день получает огромный поток информации как из вне, так и по внутренним каналам. И такая информация бывает самой различной.

Но в то же время, есть такой массив информации, который должен оставаться конфиденциальным, и быть доступным только незначительной группе высшего руководства такой организации, чтобы обеспечивалось ее гармоничное безопасное развитие. Поэтому образовательные организации должны следить за своей информационной безопасностью, чтобы обеспечивать свою образовательную и экономическую деятельность.

Материалы и методы исследования

Экономическую и информационную безопасность сегодня классифицируют так:

1. Экономическая безопасность – это состояние среды деятельности предприятия, где его деятельность защищается от влияния негативных дестабилизирующих факторов, которые поступают из внешней и внутренней среды и могут повлиять на особенности осуществления его социально-экономических функций и интересов (Бобарыкина, 2017).

2. Информационная безопасность – это состояние информационной среды предприятия, когда она защищает его от влияния внешних и внутренних дестабилизирующих факторов, которые

способны каким-то образом влиять на сохранность основных свойств имеющейся информации (Коломойцев, 2017).

3. Информационная безопасность в образовательной организации – это составное понятие, сложная, трудоемкая и многоплановая проблема, которая включает в себя как информационно-технические, так и многие правовые аспекты. При этом нужно обязательно отметить, что информационная безопасность в учебном заведении вписывается во все без исключения виды ее деятельности (Защита, 2017).

Вопросы, которые касались экономической безопасности предприятий и учреждений, изучали многие исследователи – А.В. Козаченко, А.М. Ляшенко, В.П. Пономарев, В.А. Тамбовцев и др. Информационная безопасность рассматривалась в свою очередь Р.Ф. Абдеевым, А.В. Бузгалиным, С.А. Дятловым, А.И. Ракитовым, Р. Хонтемом и др. В образовательном учреждении вопросы информационной безопасности сегодня мало изучены, хотя частично рассматривалась Е.Ю. Молодцовой, Э.В. Силаевой и др.

Следует также отметить, что информационная безопасность образовательных учреждений определяется нормативно правовой базой, регламентирующей такие отношения. Среди прочих можно выделить Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» (с изменениями и дополнениями), Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Письмо Минобрнауки Российской Федерации от 13.08.2012 № 01-51-088ин «Об организации использования информационных и коммуникационных ресурсов общеобразовательных учреждений» и др. (Гревцев, 2022).

Из данных НПА следует, что информационная безопасность государственного общеобразовательного учреждения (ГОО) состоит из трех больших направлений:

- информационная безопасность, защищающая компьютеры, локальную сеть, сервера и информационные системы;
- информационная безопасность персональных данных учащихся;
- защита учеников и студентов от их доступа к негативной информации, содержащейся в сети Интернет, которую они могут найти в стенах учреждения на определенных занятиях (Шубинский, 2012).

Угрозы информационной безопасности можно классифицировать по определенным критериям:

- учитывая аспект информационной безопасности (в виде доступности, целостности, конфиденциальности), против каких угроз направлены;
- с учетом компонентов информационных систем, на какие нацеливаются эти угрозы (база данных, программное обеспечение, используемая аппаратура и т.д.);
- по способу осуществления действий (бывают случайными и преднамеренными, и имеют природный и техногенный характер);
- по расположению источника угроз (внешние и внутренние воздействия на информационную систему) (Экономическая, 2022).

Как следствие, к главным основам защиты информации в ГОО относят мероприятия, которые:

- 1) должны предотвращать утечку, утрату, хищение, искажение и подделку информации;
- 2) направлены на предотвращение различных несанкционированных действий, направленных на уничтожение, искажение, копирование и блокирование информации;
- 3) будут предотвращать угрозы и защищать государство и личность на уровне ГОО;
- 4) максимально полно будут защищать информационные ресурсы и информационные системы учреждения, помогут обеспечить правовой режим и сохранность документированной информации, находящейся в базах учебного учреждения;
- 5) будут способствовать сохранению личной тайны учащихся и преподавателей ВУЗа, защитят персональные данные, которые содержатся в информационных системах, от внешних и внутренних посягательств;

6) содержат в себе программно-технические меры (когда будут разрабатываться, производиться и применяться информационные системы, технологии и средства их обеспечения) (Палагин, 2019).

Результаты и обсуждение

Учитывая, как мировой, так и отечественный опыт обеспечения информационной безопасности ГОУ, данный процесс осуществляется по таким направлениям:

- правовая защита – здесь имеются ввиду специальные законы, нормативно-правовые акты, правила и различные процедуры и мероприятия, будут способствовать защите информации на четкой правовой основе;

- организационная защита – это процесс регламентирования деятельности образовательного учреждения, а также построение взаимоотношений исполнителей и обучающихся на такой нормативно-правовой основе, когда будут исключаться или существенно ослабевать нанесение любого ущерба оберегаемой информации;

- инженерная и программно-техническая защита, которая проявляется в использовании всевозможных программных и аппаратных средств, что будут препятствовать нанесению ущерба (Осипова, 2020).

Нужно отметить, что безопасность информации в ГОУ должна обеспечиваться только при комплексном использовании всех перечисленных средств защиты. Хотя наиболее внимания нужно уделить все-таки обеспечению именно организационной защиты.

В образовательном учреждении наибольшее внимание следует уделять безопасности личности обучающегося, в частности препятствовать утечки информации, касающиеся вопросов поступления, передачи и обработки учебной и личной информации и т.п.

Кроме серьезных технических работ, еще одна важнейшая задача – организовать качественные организационные меры по защите информации. Это подразумевает составление регламентов о работе с локальной сетью, Интернетом, каждой информационной системой безопасности и проч.

При этом в регламентах необходимо описывать порядок действий, конкретные запреты и ответственных должностных лиц учреждения, отвечающих за него информационную безопасность (причем здесь нужно указывать должность, а не ФИО конкретного человека). Еще администрация учреждения должна выдать приказы, где будет прописано назначение ответственных людей за работу с информационными системами, а также приказ про назначение ответственного за информационную безопасность учреждения (тут нужно уже указывать конкретные фамилии) (Закупень, 2019).

Обязанности лиц, которые ответственные за защиту информации, должны направляться на то, чтобы обеспечить сохранение (сохранность) данных в целостности и неприкосновенности, а также обеспечить собой следующее:

- данные (информация) должны быть доступными в любое время любому авторизованному пользователю;

- защищать данные от любой утраты, а также пресекать внесение в них несанкционированных изменений;

- должна обеспечиваться конфиденциальность информации, т. е. она остается недоступной третьим лицам (Информационная, 2022).

Еще следует отметить, что экономическая безопасность образовательного учреждения – это многоструктурное понятие, включающее в себя многочисленные компоненты. А информационная безопасность сегодня является одной из важнейших ее частей. Это не случайно, т. к. на данный момент невооруженным взглядом виден четкий переход к информационному обществу, в котором информация становится одним из ключевых ресурсов, который обязан быть в распоряжении любого учреждения, будь то частное, или государственное, гармонично дополняя финансовые, экономические и образовательные направления его деятельности).

Для государственных образовательных учреждений вопросы защиты от несанкционированного доступа и сохранности данных и информации имеют очень высокий приоритет в аспекте обеспечения их

образовательной и экономической безопасности. Поэтому они должны выстраивать комплексную систему информационной безопасности с учетом всевозможных факторов, которые могут негативно на нее повлиять.

В образовательном учреждении в первую очередь должны быть защищены от внешних и внутренних угроз такие данные:

- персональные сведения, что касаются преподавателей и учащихся, оцифрованные архивы учреждения и проч.;
- ноу-хау образовательного процесса, которые имеют характер или являются интеллектуальной собственностью, и, как следствие, охраняются законом;
- структурированная учебная информация, которая непосредственно обеспечивает собой образовательный процесс (библиотека, базы данных, обучающие программы и т.п.).

Обеспечивать их сохранность очень важно, так как все эти сведения не только могут оказаться объектом хищения, а намеренное проникновение в них может привести к нарушению сохранности оцифрованных книг, привести к потере (уничтожению) хранилища знания, изменить коды программ, которые непосредственно используются для обучения.

Заключение

Можно подытожить, что все меры по обеспечению информационной безопасности должны применяться в комплексе, при этом необходимо определение одного или нескольких лиц, которые будут отвечать за реализацию всех аспектов информационной безопасности. Желательно привлекать к этой проблеме родителей учеников и студентов, так как во многих случаях они способны провести аудит мер безопасности и порекомендовать современные решения.

Как видим, информационная безопасность очень важна для нормальной деятельности современного образовательного учреждения современного предприятия. Поэтому, создание комплексной системы информационной безопасности – это ключевой фактор обеспечения экономической безопасности и ведения полноценного образовательного процесса. Поэтому в настоящее время очень важно учитывать все нюансы информационной безопасности в рамках обеспечения в целом экономической безопасности ГОУ.

Список литературы

1. Бобарыкина Е.Н., Черненко Н.Г. Генезис понятия «экономическая безопасность предприятия» // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. 2017. №2 (22). С. 4–21.
2. Гревцев И.А. Информационная безопасность образовательного учреждения. <https://infourok.ru/informacionnaya-bezopasnost-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-1923647.html>
3. Закупень Т. Понятие и сущность информационной безопасности, и ее место в системе обеспечения национальной безопасности РФ // Информационные ресурсы России. 2019. № 4. С. 68–73.
4. Защита информации в вычислительных системах. // Под ред. В.В. Храмова. М.: ПНЦ РАН, 2017. 318 с.
5. Информационная безопасность образовательных учреждений. <https://searchinform.ru/resheniya/otraslevye-resheniya/informatsionnaya-bezopasnost-obrazovatelnykh-uchrezhdenij.html>
6. Коломойцев В.С. Задачи и средства обеспечения безопасности информационных систем в условиях цифровой экономики // Техничко-технологические проблемы сервиса. 2017. № 4. С. 50–55.
7. Осипова В.А. Информационная безопасность как элемент экономической безопасности. // Вектор экономики. 2020. № 3 (45). С. 47–53.
8. Палагин Р.А. Информационная безопасность в системе обеспечения экономической и национальной безопасности России // Мировая наука. 2019. № 5 (26). С. 551–556.

9. Шубинский М.И. Информационная безопасность образовательного учреждения общего образования. / М.И. Шубинский. // Труды XV Всероссийской объединенной конференции «Интернет и современное общество» (IMS-2012), Санкт-Петербург, 10-12 октября 2012 года. СПб., 2012. С. 390–395.
10. Экономическая и информационная безопасность. http://ecb-ohrana.ru/eko_inform_bezopasnost.html (дата обращения: 29.07.2022)

Information security as an element of economic security of a state educational institution

Elizaveta E. Ershova

3rd year postgraduate student

the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Moscow, Russia

elizavetaersh909@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 21.04.2022

Accepted 19.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/k8040-2607-5562-i

Abstract

The article analyzes the features of information security of modern educational institutions. The basics of information protection and their legislative support are considered. The important role of the introduction of high-quality tools to ensure the information security of educational organizations as the most important component of their economic security is also revealed. Certain systems of protection against external and internal threats used by such institutions are highlighted, helping to protect the available information as much as possible.

Keywords

educational institution, information and economic security, fundamentals of information protection, threats to information security, information security system.

References

1. Bobarykina E.N., Chernenko N.G. Genezis ponjatija «jekonomicheskaja bezopasnost' predpriyatija» // Modeli, sistemy, seti v jekonomike, tehnike, prirode i obshhestve. 2017. №2 (22). S. 4–21.
2. Grevcev I.A. Informacionnaja bezopasnost' obrazovatel'nogo uchrezhdenija. <https://infourok.ru/informacionnaya-bezopasnost-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-1923647.html>
3. Zakupen' T. Ponjatie i sushhnost' informacionnoj bezopasnosti, i ee mesto v sisteme obespechenija nacional'noj bezopasnosti RF // Informacionnye resursy Rossii. 2019. № 4. S. 68–73.
4. Zashhita informacii v vychislitel'nyh sistemah. // Pod red. V.V. Hramova. M.: PNC RAN, 2017. 318 s.
5. Informacionnaja bezopasnost' obrazovatel'nyh uchrezhdenij. <https://searchinform.ru/resheniya/otraslevye-resheniya/informatsionnaya-bezopasnost-obrazovatel'nykh-uchrezhdenij.html>
6. Kolomojcev V.S. Zadachi i sredstva obespechenija bezopasnosti informacionnyh sistem v uslovijah cifrovoj jekonomiki // Tehniko-tehnologicheskie problemy servisa. 2017. № 4. S. 50–55.
7. Osipova V.A. Informacionnaja bezopasnost' kak jelement jekonomicheskoi bezopasnosti. // Vektor jekonomiki. 2020. № 3 (45). S. 47–53.

8. Palagin R.A. Informacionnaja bezopasnost' v sisteme obespechenija jekonomicheskoy i nacional'noj bezopasnosti Rossii // Mirovaja nauka. 2019. № 5 (26). S. 551–556.
9. Shubinskij M.I. Informacionnaja bezopasnost' obrazovatel'nogo uchrezhdenija obshhego obrazovaniya. / M.I. Shubinskij. // Trudy XV Vserossijskoj ob#edinennoj konferencii «Internet i sovremennoe obshhestvo» (IMS-2012), Sankt-Peterburg, 10-12 oktjabrja 2012 goda. SPb., 2012. S. 390–395.
10. Jekonomicheskaja i informacionnaja bezopasnost'. http://ecb-ohrana.ru/eko_inform_bezopasnost.html (data obrashhenija: 29.07.2022)

Организационно-педагогические условия формирования кросс-культурной коммуникации у будущих учителей в процессе профессиональной подготовки

Александр Павлович Тонких

кандидат физико-математических наук, профессор кафедры методики начального образования и педагогического менеджмента

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

Брянск, Россия

a_tonkih@mail.ru

 0000-0002-2140-8334

Ирина Николаевна Чижевская

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики начального образования и педагогического менеджмента

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

Брянск, Россия

91919070@mail.ru

 0000-0002-3327-3262

Алексей Евгеньевич Чижевский

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики начального образования и педагогического менеджмента

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

Брянск, Россия

91919070@mail.ru

 0000-0002-6837-2455

Поступила в редакцию 05.04.2022

Принята 19.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/o7304-6551-9725-q

Аннотация

В статье описываются организация и ход экспериментальной проверки результативности формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей при условии реализации комплекса определенных организационно-педагогических условий, а также проанализированы полученные в ходе исследования результаты. С целью проверки эффективности организационно-педагогических условий формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей был проведен педагогический эксперимент. На констатирующем этапе с помощью отобранных диагностических методов измерялся исходный существующий уровень сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей по когнитивным, деятельностным и личностным критериям. На формирующем в образовательный процесс экспериментальных групп внедрялись соответствующие формовочные меры, которые обеспечивали создание определенных организационно-педагогических условий по разработанной модели. На контрольном этапе с целью определения динамики проводилась повторная диагностика уровня сформированности исследуемых умений в экспериментальной и контрольной группах по той же методике, что и на констатирующем этапе. Разработанный и подобранный нами комплекс методов оценки уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей в соответствии с критериями и показателями определения уровня указанных умений, по нашему мнению, позволяет провести достоверное и валидное

диагностическое измерения. Анализ данных экспериментальной проверки результативности формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей по разработанным организационно-педагогическими условиями доказал, что внедрение через соответствующие формы и методы обучения определенных формирующих мер привело к повышению уровня сформированности исследуемых умений по всем критериям.

Ключевые слова

коммуникация, кросс-культурная коммуникация, развитие, структура, формирование, организационно-педагогические условия, учитель.

Введение

Для четкого, системного и логического представления сущности процесса формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей нами была разработана структурно-функциональная модель, отражающая этот процесс как взаимосвязь и взаимодействие всех его составляющих. По нашему мнению, это поможет охарактеризовать процесс формирования у будущих учителей умений кросс-культурной коммуникации с точки зрения содержания и деятельности, а также улучшит их кросс-культурную подготовку во время профессионального обучения (Charleston, 2018).

Термин «моделирование» в современных научных трудах употребляется, преимущественно, в двух значениях. Во-первых, моделирование – это построение моделей реально существующих предметов, явлений или процессов, вторая дефиниция моделирования связывает его с процессом исследования объектов познания на их моделях. Существенными признаками модели являются: наглядность, абстракция, элемент научной фантазии и воображения, использование аналогии как логического метода построения, элемент гипотетичности. Можно сказать, что модель представляет собой гипотезу, выраженную в наглядной форме. Во время моделирования происходит разложение, расчленение на отдельные части, элементы реальной целостной системы, составляющие которой тем или иным образом связаны между собой.

Понимание моделирования как способа познания объекта утверждается в научных трудах, в которых трактуется моделирование как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. Исследование объекта, предмета или процесса путем моделирования присущих ему качеств возможно прежде всего потому, что любая модель в определенной степени является специфической формой отражения действительности.

Прагматичный характер педагогики, специфика предмета педагогического исследования позволяет использовать моделирование и как построение модели объекта с целью его дальнейшего изучения и как изучение объекта через использование его модели с целью формирования рекомендаций по его совершенствованию. На современном этапе развития научной мысли можно констатировать, что педагогическое моделирование стало одним из главных методов дидактических исследований (McKoy, 2013).

На сегодняшний день в дидактической науке не существует однозначного определения понятия «модель». Различные школы, научно-педагогические направления, независимые авторы в своих научных трудах демонстрируют различное понимание модели вообще и педагогической модели в частности. Под моделью понимает искусственно созданный объект, который может иметь вид схемы, конструкции, знаковых форм или формул, является подобным объекту или явлению, которое исследуется, и воспроизводит в более простом и схематическом виде структуру, качества, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта или явления (Найджар, 2010). Трактуют модель как мнимую или материально реализованную систему, которая через отражение или воспроизведение объекта исследования способна так его замещать, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте. Под моделью понимают гипотезу, представленную в наглядном виде, трактуют модель как материальный или идеальный объект, замещающий исследуемую систему и адекватно отражающий ее существенные черты.

Таким образом, суммируя и обобщая вышеуказанное, под моделированием мы будем понимать создание модели, воспроизводящей характерные черты реального объекта, предмета, процесса, явления с целью их исследования и изучения. Непосредственно в нашей работе педагогическое моделирование – это создание педагогической модели, отражающей существенные характеристики определенной педагогической системы или процесса, для исследования и совершенствования этих явлений. Педагогическая модель – мысленная или материально представлена система педагогического процесса, которая адекватно отображает предмет педагогической деятельности, в нашем исследовании – процесс формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей.

Под моделью формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей мы понимаем описательную и схематизованную характеристику этого процесса, в которой отражены требования к их структуре как необходимой составляющей профессиональной компетентности, методологические подходы и принципы, организационно-педагогические условия, основные этапы, формы, методы и средства их формирования, критерии и показатели диагностирования уровня сформированности указанных умений в процессе профессионального образования (Barker, 2020).

Этапность построения модели формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей в нашем исследовании базируется на этапах педагогического моделирования:

- 1) вхождение в процесс моделирования и выбор методологических подходов для качественного изучения предмета исследования;
- 2) формулирование задач моделирования;
- 3) конструирование модели с определением зависимости между основными элементами исследуемого предмета, определение параметров предмета и критериев оценки их изменений, выбор методик измерения;
- 4) исследование валидности модели в решении поставленных задач;
- 5) применение модели в педагогическом эксперименте;
- 6) содержательная интерпретация результатов моделирования.

Исходным действием любого педагогического исследования является, в первую очередь, определение методологической базы, которая будет применяться для анализа проблемы, разработки теоретических и практических положений, формулировка организационно-педагогических условий, использования определенных форм и методов и т.и. Таким образом, для построения модели формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей в первую очередь нужно определиться с методологическими подходами, на которых будет основано наше исследование (Bunce, 2020).

Мы трактуем методологический подход как инструмент реализации методологических основ научного исследования педагогических процессов и явлений, который является исходным принципом и исходной позицией, которые влияют на определение цели и формируют стратегию исследовательской деятельности.

Кросс-культурную компетенцию мы трактуем как способность педагога к реализации учебного процесса в различных средах, культура которых подразумевает разный подход к обучению. Или к реализации универсальной модели обучения в смешанных культурных коллективах. Стратегическое развитие образования требует совершенствования системы подготовки соискателей высшего образования, которая должна соответствовать международным и европейским стандартам (Muzychenko, 2008). Поведение людей, принадлежащих к разным культурам, не является чем-то непредсказуемым, его можно изучать, анализировать и прогнозировать. Но это требует специальной подготовки к кросс-культурной коммуникации (Li, 2020).

В связи с этим насущной становится потребность в приобретении будущими учителями умений, которые позволят осуществлять эффективную кросс-культурную коммуникацию. Реализация этой задачи зависит от создания соответствующих организационно-педагогических условий, которые бы способствовали усвоению будущими специалистами сферы образования специфических особенностей кросс-культурного взаимодействия.

В соответствии с первым организационно-педагогическим условием, что, по нашему мнению, будет способствовать результативному формированию умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей, мы предлагаем обеспечить кросс-культурную составляющую содержания профессиональной подготовки соискателей образовательной степени "бакалавр" путем включения в учебный план спецкурса «Кросс-культурная коммуникация» и соответствующих тем дисциплинам, имеющим непосредственное отношение к формированию профессиональных умений кросс-культурной коммуникации. В первую очередь, это дисциплины страноведческого цикла. Традиционно страноведческие дисциплины занимаются комплексным и системным изучением стран и их регионов с привлечением сведений о географическом положении и природе, народонаселении, истории страны, ее культуре, политико-экономическом развитии, территории и окружающей среде, рекреационных ресурсах. По нашему мнению, целесообразно дополнить круг тем, рассматриваемых дисциплинам страноведческого цикла, вопросами, связанными с взаимодействием географии и психологии, влиянием определенного пространственного окружения на формирование ментальности, национальной картины мира, которая отображает специфику восприятия окружающей среды. Научные исследования уже давно доказали, что существует неоспоримое взаимовлияние между окружающей средой и психологией человека и социума. Такое взаимодействие приводит к формированию так называемого национального характера. Определяют национальный характер как совокупность специфических психологических черт личности, которые в большей или меньшей степени присущи тому или иному социально-этническому сообществу в конкретных экономических, культурных и природных условиях его существования (Watson, 2013).

По нашему мнению, создание «образа» страны не будет носить характера, совершенного без учета психологических особенностей, ментальности, поведенческих моделей, концептосферы представителей той или иной социокультурные сообщества (van Driel, 2013). С этой целью мы дополнили рабочую программу учебной дисциплины «Туристическое страноведение» темой «Национальный менталитет» в объеме 6 часов. Рассмотрение такой темы в контексте туристического страноведения позволит будущим учителям иметь представление о менталитете как интегральной характеристике людей определенной культуры, которая позволяет передать своеобразие видения этими людьми окружающего мира и объяснить особенности их реагирования на окружающую среду. Как известно, формирование определенного национального менталитета детерминировано целым рядом факторов: географических и климатических (географическое положение, климат, рельеф и т. п), этноисторических (общность событий и изменений в процессе исторического развития), социально-политических (устоявшиеся в данном социокультурной среде определенные социально-политические формы и продолжительность их доминирование), религиозных и тому подобное (Wang, 2013). С другой стороны, именно менталитет сообщества, к которому принадлежит человек, в значительной степени определяет, что она признает в качестве ценностей и норм, а влияние стереотипов поведения и сознания, обусловленных менталитетом, неизбежно проявляется во всех аспектах жизнедеятельности человека (Behymer, 2015). Таким образом, роль национального менталитета в кросс-культурной коммуникации является неоспоримым, и понимание необходимости учета его особенностей при межкультурном взаимодействии позволит избежать недопонимания и сложностей в общении с представителями других социокультурных сообществ.

Дисциплина «Туристические ресурсы» преподается в 2 семестре и имеет целью: предоставить студентам знания о туристических ресурсах, функционировании и потенциальных возможностях развития туристических комплексов на территории страны; сформировать умение вычислять привлекательность рекреационно-туристических регионов по определенным критериям и делать выводы относительно потенциальных возможностей развития в них сферы туризма и гостеприимства (Jesiek, 2012).

Содержание дисциплины состоит из двух модулей (Wilcox, 2010). В первом рассматриваются основные туристические и рекреационные ресурсы, способы оценки различных территориальных рекреационных систем по отдельным подсистемам и критериям. Во втором модуле анализируются туристско-рекреационные ресурсы разных регионов страны (Lakshman, 2021). В современных

исследованиях рекреационной географии все большее распространение приобретает оценка рекреационно-туристических ресурсов с позиций концепции дестинаций, согласно которой рекреационно-туристический регион рассматривается как система, состоящая из туристических ресурсов, туристической инфраструктуры (сфера гостеприимства, санаторно-курортное хозяйство, туристические предприятия и организации), социально-экономической среды и местного населения с его менталитетом (Ап, 2019). Учитывая это, считаем уместным расширить содержание дисциплины «Туристические ресурсы» темой «Менталитет населения регионов» в объеме 6 часов. Овладение этой темы позволит студентам получить знания об общих, общих черт и региональных особенностей менталитета жителей, обусловленных средой обитания, географическими факторами, спецификой исторического и культурного прошлого и тому подобное (Wang, 2014). Для определения зависимости менталитета населения от региона проживания, по нашему мнению, следует проанализировать такие его составляющие, как ценности, национальная идентичность, социальные ориентации, традиции, стереотипы, этнопсихологические черты (Matveev, 2004).

Дисциплину «Основы коммуникации» студенты изучают в 2 семестре с целью приобретения знаний и умений, которые бы обеспечивали эффективность коммуникационного процесса во время профессиональной деятельности будущих учителей. В результате изучения дисциплины студенты знакомятся с понятием коммуникации, ее структурой, существующими моделями коммуникации и особенностями их применения, теорией коммуникативного приспособления и тому подобное. Анализ научных исследований по коммуникации в сфере образования позволило нам рекомендовать включить в содержание указанной дисциплины следующие темы:

1) «Психология коммуникации» в объеме 8 часов, рассмотрение которой в курсе «Основы коммуникации» обеспечит возможность сформировать представление о влиянии психологических факторов на процесс коммуникации, понятие и сущность эмпатии и толерантности;

2) «Теория коммуникативного приспособления» в объеме 6 часов, изучение которой позволит студентам понять, как и почему люди стремятся нивелировать или подчеркнуть различия между ними, как на их коммуникативное поведение влияет микроконтекст. Согласно теории коммуникативного приспособления люди вообще могут приспосабливаться к коммуникативным паттернам других людей, изменяя лингвистические, паралингвистические и кинетические параметры общения (Yunxia, 2008).

В качестве следующего элемента обеспечения кросс-культурной составляющей содержания профессиональной подготовки соискателей степени «бакалавр» включен спецкурс «Кросс-культурная коммуникация», который студенты слушают в 4 семестре. В процессе кросс-культурной коммуникации в профессиональной деятельности будущие учителя сталкиваются с определенными трудностями, среди которых различие языка является далеко не единственной. Недоразумения и конфликт связаны прежде всего с расхождением в восприятии окружающего мира представителями различных культурных сообществ (Aldawsari, 2018). Главная преграда, что мешает решить эту проблему, – это то, что мы воспринимаем другие культуры через призму собственной, наши наблюдения и заключения ограничены ее рамками. Ситуация осложняется тем, что этноцентризм, который мешает эффективной кросс-культурной коммуникации, является бессознательным процессом и поэтому трудно распознается. Таким образом, очевидным становится понимание того, что результативной кросс-культурной коммуникации нужно учиться, целенаправленно формировать умения строить конструктивные отношения с представителями других культур, которые бы основывались на признании факта существования других, альтернативных ценностей и моделей поведения (Abugre, 2019) (Демидова, 21).

Материалы и методы исследования

Целью нашего экспериментального исследования является проверка эффективности формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей, если будет реализован комплекс организационно-педагогических условий: обеспечение кросс-культурной составляющей содержания профессиональной подготовки будущих учителей, реализация квазипрофессиональной кросс-культурной деятельности будущих учителей методами инновационных педагогических

технологий, внедрение иноязычной подготовки на основе предметно-языкового интегрированного обучения, организация коммуникативной учебно-профессиональной деятельности в межкультурной среде методами кейс-технологии и технологии портфолио (Инновационные, 2019).

Действующие в современной науке требования к проведению педагогического эксперимента требуют проведения исследования тремя последовательными, взаимосвязанными и взаимообусловленными этапами. На первом, констатирующем, определялся исходный существующий уровень сформированности умений кросс-культурной коммуникации будущих учителей. На втором, формирующем, устанавливалась эффективность предложенных организационно-педагогических условий, которые в течение этого этапа внедрялись в образовательный процесс. Третий, контрольный этап, предусматривал повторное измерение уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей после применения в процессе их профессиональной подготовки определенных организационно-педагогических условий и оценку их эффективности путем сравнения показателей по когнитивным, деятельностным и личностным критериям.

Перед экспериментальными мерами проведено пилотное исследование, в котором приняли участие 177 студентов и 10 преподавателей из 5 заведений высшего образования. Анализ результатов подтвердил актуальность рассматриваемой проблемы, дал возможность оценить текущее состояние сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей, сформировать экспериментальные и контрольные группы.

Одной из важных составляющих экспериментальной проверки эффективности организационно-педагогических условий формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей является диагностическое измерение и определение уровня их сформированности. Это, в свою очередь, требует тщательного подхода к поиску надежных диагностических инструментов, использование которых должно обеспечить достоверность полученных данных (Li, 2020). Следовательно, вопрос выбора валидных методов оценки уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей требует тщательного анализа существующих в современной науке подходов.

Согласно поведенческому подходу Б. Рубена в разработанной им «Оценочной шкале поведения» с помощью таких показателей, как толерантность, управление взаимодействием, проявление уважения, эмпатия, позиция взаимодействия, использования знаний, гибкость, диагностируется уровень применения полученных знаний во время поведения в ситуации кросс-культурной коммуникации. На основании оценки соответствия форм вербальной и невербальной коммуникации М. Бирам, Г. Чен предложили свои модели диагностики умений межкультурного общения, которые предполагают оценку следующих параметров: способности беспристрастно воспринимать ценностную систему другой культуры, получать новые знания относительно иноязычных культур; знаний норм и правил поведения в ситуации кросс-культурного взаимодействия; умений интерпретировать культурные коды; уровня развития критического мышления. К. Ризагер, в своих исследованиях по языковой и культурной педагогике разработал систему оценивания навыков кросс-культурной коммуникации, которая предусматривает диагностику толерантности к неопределенности, уважения к другим, коммуникативной осведомленности, поведенческой вариативности, заинтересованности в понимании другой культуры.

Результаты и обсуждение

Для проверки гипотезы нашего исследования о результативности формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей при условии реализации комплекса определенных организационно-педагогических условий мы проанализировали полученные во время проведения констатирующего и контрольного этапов эксперимента данные контрольной и экспериментальной групп, в соответствии сравнив их между собой. Всего к экспериментальному исследованию было привлечено 283 студента, из которых 177 принимали участие в пилотном исследовании, остальные 106 были поделены на экспериментальную (55 человек) и контрольную (51 человек) группы. Как было отмечено выше, диагностирование уровня сформированности исследуемых умений происходило по определенному методическому инструментарию в соответствии с каждым из критериев (когнитивный,

деятельностный, личностный). Математико-статистический анализ полученных данных осуществляли с использованием программы для статистической обработки данных SPSS Statistics 23.

Итак, диагностика уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей по когнитивному критерию показала следующее. Студенты как экспериментальной, так и контрольной групп на констатирующем этапе проведения эксперимента имели преимущественно низкий уровень кросс-культурной осведомленности: 54,5% – экспериментальная группа, 54,9% – контрольная группа. Внедрение в образовательный процесс определенных формирующих мероприятий с использованием соответствующих форм и методов (таблица 1) привело к существенным изменениям в распределении результатов по уровням кросс-культурной осведомленности в экспериментальной группе на контрольном этапе исследования по сравнению с констатирующим. Количество студентов с низким уровнем кросс-культурной осведомленности уменьшилось на 29% (с 54,5% на констатирующем этапе до 25,5% на контрольном), со средним – увеличилось на 21,8% (с 40% на констатирующем этапе до 61,8% на контрольном), с высоким – увеличилось на 7,2% (с 5,5% на констатирующем этапе до 12,7% на контрольном). Полученные результаты показали положительную динамику уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации по когнитивному критерию у студентов экспериментальной группы в отличие от контрольной группы, где изменения были не существенны.

Положительные изменения были зафиксированы и в уровне сформированности исследуемых умений по деятельностному критерию. Так, оценивая свою межкультурную эффективность почти одинаково, преимущественно по среднему уровню, на констатирующем этапе, студенты экспериментальной и контрольной групп показали различные результаты на контрольном этапе исследования. Если в экспериментальной группе количество студентов, оценивших уровень своей межкультурной эффективности как средний, увеличилось на 12,8% (с 52,7% до 65,5%), то в контрольной этот показатель составил всего 2% (с 52,9% до 54,9%). Высоким определили свой уровень межкультурной эффективности на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе на 9,1% больше студентов (с 9,1% до 18,2%) по сравнению с 2% в контрольной группе (с 9,8% до 11,8%). Относительно низкого уровня, то анализируя результаты самооценки уровня межкультурной эффективности на констатирующем и контрольном этапах исследования, мы зафиксировали его снижение на 21,8% в экспериментальной группе (с 38,2% до 16,4%) по сравнению с 4% (с 37,3% до 33,3%) в контрольной.

Объективное оценивание деятельностного критерия умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей показало подобную тенденцию. Низкий уровень, который преобладал на констатирующем этапе у студентов экспериментальной и контрольной групп, претерпел существенные изменения в 27,2% (с 54,5% до 27,3%) в группах, где применяли формирующие мероприятия, и уменьшился лишь на 3,9% (с 51% до 47,1%) в контрольной группе. Оценка уровня межкультурного взаимодействия как высокого у студентов экспериментальной группы в течение эксперимента увеличилась на 3,6% (с 5,5% до 9,1%), как среднего – на 23,6% (с 40% до 63,6%), в то время как в контрольной группе количество студентов с высоким уровнем кросс-культурного взаимодействия не изменилась, со средним – увеличилась на 4% (с 43,1% до 47,1%) (таблица 2).

Таким образом, анализ обобщенных показателей уровней сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей по деятельностному критерию, полученному с помощью шкалы самооценки и объективной диагностики, свидетельствует о положительной динамике в экспериментальной группе и несущественные изменения в контрольной (таблицы 1-2).

Положительная динамика наблюдается в определении уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей и по личностному критерию. Для измерения уровня сформированности исследуемых умений по личностному критерию мы, как было указано выше, применяли 4 диагностические методики. Результаты экспериментальной проверки уровня сформированности указанных умений по каждой из диагностик приведены в таблице 1.

Обобщенные показатели по личностному критерию свидетельствуют, что на констатирующем этапе исследования студенты экспериментальной и контрольной групп имели примерно одинаковый

(49,1% и 49% соответственно) преимущественно средний уровень сформированности умений кросс-культурной коммуникации.

Также коррелируют между собой и показатели высокого (11,8% – экспериментальная группа, 12,3% – контрольная группа) и низкого (39,1% – экспериментальная группа, 38,7% – контрольная группа) уровней. Однако результаты повторной диагностики на контрольном этапе исследования показали разную динамику относительно личностного критерия сформированности умений кросс-культурной коммуникации у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Таблица 1. Результаты экспериментального исследования уровней сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей по критериям и методикам диагностики.

Методика диагностиро- вания	Когнитивный критерий											
	ЭГ						КГ					
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	Конс т.	Конт р.	Конс т.	Конт р.	Конс т.	Конт р.	Конс т.	Конт р.	Конс т.	Конт р.	Конс т.	Конт р.
Тест диагностики уровня кросс- культурной осведомленн ости	5,5%	12,7 %	40%	61,8 %	54,5 %	25,5 %	5,9%	7,8%	39,2 %	41,2 %	54,9 %	51%
Деятельностный критерий												
Шкала оценивания межкультурно й эффективнос ти	9,1%	18,2 %	52,7 %	65,5 %	38,2 %	16,4 %	9,8%	11,8 %	52,9 %	54,9 %	37,3 %	33,3 %
Диагностичес кое задание	5,5%	9,1%	40%	63,6 %	54,5 %	27,3 %	5,9%	5,9%	43,1 %	47,1 %	51%	47,1 %
Личностный критерий												
Шкала оценки кросс- культурной восприимчиво сти	12,7 %	23,6 %	54,5 %	60%	32,7 %	16,4 %	11,8 %	11,8 %	54,9 %	56,9 %	33,3 %	31,4 %
Диагностика коммуникатив ной толерантнос ти	14,5 %	25,5 %	43,6 %	60%	41,8 %	14,5 %	13,7 %	15,7 %	47,1 %	49%	39,2 %	35,3 %
Диагностика уровня эмпатических способностей	5,5%	12,7 %	45,5 %	63,6 %	49,1 %	23,6 %	7,8%	7,8%	45,1 %	49%	47,1 %	43,1 %
Диагностика уровня рефлексивнос ти	14,5 %	25,5 %	52,7 %	60%	32,7 %	14,5 %	15,7 %	17,6 %	49%	49%	35,3 %	33,3 %

Так, студенты экспериментальной группы, в образовательный процесс которых были внедрены разработанные нами организационно-педагогические условия с соответствующими формирующими мерами, которые предусматривали применение определенных форм и методов обучения, продемонстрировали существенные положительные изменения в отношении изучаемого критерия. Процент студентов с низким уровнем уменьшилось на 21,8% (с 39,1% до 17,3%), и напротив, студентов, показавших высокий уровень сформированности умений кросс-культурной коммуникации по личностному критерию, стало на 10% больше (с 11,8% до 21,8%), средний уровень – на 11,8% больше (с 49,1% до 60,9%). Изменения же в показателях у студентов контрольной группы не дают нам основания считать их существенными. Так, низкий уровень исследуемых умений на контрольном этапе эксперимента продемонстрировали лишь на 2,9% студентов меньше, чем на констатирующем этапе (с 38,7% до 35,8%). Процент студентов с высоким уровнем сформированности личностного критерия умений кросс-культурной коммуникации увеличился на 0,9% (с 12,3% до 13,2%), среднего – на 2% (с 49% до 51%). Следовательно, несмотря на имеющуюся положительную динамику, изменения в показателях сформированности личностного критерия у студентов контрольной группы, являются несущественными (таблица 2).

Таблица 2. Обобщенные показатели уровней сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей

Уровень	ЭГ			КГ		
	Конст.	Контр.	Изменение	Конст.	Контр.	Изменение
Когнитивный критерий						
Высокий	5,5%	12,7%	7,2%	5,9%	7,8%	1,9%
Средний	40%	61,8%	21,8%	39,2%	41,2%	2%
Низкий	54,5%	25,5%	-29%	54,9%	51%	-3,9%
Всего	100%	100%	0%	100%	100%	0%
Деятельностный критерий						
Высокий	7,3%	13,6%	6,4%	7,8%	8,8%	1%
Средний	46,4%	64,5%	18,2%	48%	51%	2,9%
Низкий	46,4%	21,8%	-24,6%	44,1%	40,2%	-3,9%
Всего	100%	100%	0%	100%	100%	0%
Личностный критерий						
Высокий	11,8%	21,8%	10%	12,3%	13,2%	0,9%
Средний	49,1%	60,9%	11,8%	49%	51%	2%
Низкий	39,1%	17,3%	-21,8%	38,7%	35,8%	-2,9%
Всего	100%	100%	0%	100%	100%	0%

Для обобщения показателей сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей мы применили понятие коэффициента уровня сформированности исследуемых умений (K) и рассчитали его по каждому критерию по формуле 1:

$$K = \frac{mx_m + px_p + nx_n}{Q} \quad (1)$$

где K – коэффициент уровня сформированности умений; m – число опрошенных, показали высокий уровень признака; x_m – удельный вес показателя m; p – число опрошенных, показали средний уровень признака; x_p – удельный вес показателя p; n – число опрошенных, показали низкий уровень; x_n – удельный вес показателя n; Q – общее количество опрошенных, равную сумме m, p и n. Применяя удельный вес показателей 1 – для m, 0,5 – для p, 0 – для n, получаем формулу:

$$K = \frac{m + 0,5p}{Q} \quad (2)$$

Проанализировав динамику показателей коэффициентов сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей по каждому из критериев в экспериментальной и контрольной группах на протяжении экспериментального исследования, можем констатировать, что коэффициенты сформированности указанных умений в экспериментальной группе существенно увеличились по всем критериям от 0,16 с деятельностным (с 0,3 до 0,46) и личностным (с 0,36 до 0,52) до 0,19 по когнитивному (с 0,25 до 0,44). В контрольной группе, имея примерно такие же коэффициенты на констатирующем этапе, студенты на контрольном этапе продемонстрировали весьма незначительные изменения показателей (таблица 3).

Таблица 3. Динамика коэффициентов сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей

Уровень	ЭГ				ЭГ			
	Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Чел.	К	Чел.	К	Чел.	К	Чел.	К
Когнитивный критерий								
Высокий	3	0,25	7	0,44	3	0,25	4	0,28
Средний	22		34		20		21	
Низкий	30		14		28		26	
Всего	55		55		51		51	
Деятельностный критерий								
Высокий	8	0,30	15	0,46	8	0,32	9	0,34
Средний	51		71		49		52	
Низкий	51		24		45		41	
Всего	110		110		102		102	
Личностный критерий								
Высокий	26	0,36	48	0,52	25	0,38	27	0,39
Средний	108		134		100		104	
Низкий	86		38		79		73	
Всего	220		220		204		204	
Внешний коэффициент								
0.30		0.47			0.32		0.34	

На основании проведенного нами анализа существующих в современной науке подходов к определению умений кросс-культурной коммуникации и нашего понимания их системы и модели формирования понимаем когнитивную, деятельностную и личностную составляющую равнозначными в общей структуре умений кросс-культурной коммуникации. Для оценки общего уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей мы определили общий коэффициент сформированности исследуемых умений, который является средним арифметическим коэффициентов по когнитивному-деятельностному и личностному критериям. Соответствие показателя коэффициента до уровня сформированности определяем как: низкий – $0 \leq K \leq 0,34$, средний – $0,35 \leq K \leq 0,67$, высокий $0,68 \leq K \leq 1,0$.

Следовательно, общий коэффициент сформированности умений кросс-культурной коммуникации студентов экспериментальной группы благодаря внедрению в образовательный процесс организационно-педагогических условий формирования указанных умений изменился с низкого уровня на констатирующем этапе исследования на средний уровень на контрольном этапе (с 0,30 до 0,47). Зато общий уровень сформированности исследуемых умений в контрольной группе в соответствии с коэффициентом остался на низком уровне, увеличившись лишь на 0,02 (с 0,32 до 0,34).

Для проверки достоверности полученных в ходе экспериментального исследования результатов мы должны были выбрать соответствующие статистические методы, с помощью которых можно было бы подтвердить статистическую значимость полученных данных. Для анализа результатов

эксперимента мы применяли непараметрические тесты: U-тест Манна-Уитни и ранговый тест Уилкоксона. Выбор непараметрических критериев был обусловлен тем, что все полученные нами выборки не симметрично, или нормально распределенными, что было определено с помощью теста Колмогорова-Смирнова, а следовательно, к их анализу некорректным является применение параметрических статистических методов, поскольку полученный результат может быть неточным.

С помощью рангового теста Уилкоксона мы доказали эффективность реализованных организационно-педагогических условий и внедренных формирующих мероприятий, сравнивая между собой результаты оценивания студентов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах. В таком случае выборки рассматриваются как связанные или парные, поскольку измеряется один и тот же показатель в одной и той же группе, но в разные сроки: до и после формирующего этапа экспериментального исследования. По интерпретации критерия Уилкоксона в SPSS Statistics 23, если уровень значимости $p \leq 0,05$, то разница между выборками является статистически значимой, а следовательно внедренные формовочные мероприятия были эффективным; если уровень значимости $p > 0,05$, то разница между выборками является статистически не значимой и никаких изменений относительно уровня измеряемого показателя не произошло. Результаты теста по ранговому критерию Уилкоксона доказывают эффективность применяемых формовочных мероприятий, поскольку полученные уровни значимости в экспериментальной группе за всеми диагностическими методиками являются 0,000, что намного меньше 0,05, в отличие от контрольной группы, где уровень значимости составляет от 0,083 до 0,317, что больше 0,05 и показывает отсутствие изменений измеряемого показателя (таблица 4).

Таблица 4. Результаты теста по ранговому критерию Уилкоксона

Методика диагностирования	Уровни значимости p	
	ЭГ	КГ
Тест диагностики уровня кросс-культурной осведомленности	0,000	0,083
Шкала оценивания межкультурной эффективности	0,000	0,083
Диагностика уровня кросс-культурного взаимодействия	0,000	0,157
Шкала оценки кросс-культурной восприимчивости	0,000	0,317
Диагностика коммуникативной толерантности	0,000	0,083
Диагностика уровня эмпатических способностей	0,000	0,157
Диагностика уровня рефлексивности	0,000	0,157

Для оценки того, насколько уровень сформированности умений кросс-культурной коммуникации по отдельным критериям и показателям отличается у студентов экспериментальной и контрольной групп, мы сравнили их результаты, полученные за всеми диагностическими методиками на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, с помощью непараметрического U-теста Манна-Уитни, позволяющий оценить разницу между двумя независимыми выборками (в нашем случае экспериментальная и контрольная группы) по уровню определенного показателя или критерия. По интерпретации U-теста Манна-Уитни в SPSS Statistics 23, если уровень значимости $p \leq 0,05$, то различия между выборками являются статистически значимой, а следовательно средний показатель уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации по определенному показателю в экспериментальной группе существенно отличается от соответствующего среднего показателя в контрольной группе; если уровень значимости $p > 0,05$, то различия между выборками являются статистически не значима, и разница между средним показателем уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации у студентов экспериментальной и контрольной групп не является существенной.

Результаты теста по U-критерию Манна-Уитни доказывают, что на констатирующем этапе нашего экспериментального исследования уровень сформированности умений кросс-культурной коммуникации в соответствии со всех примененных нами диагностик у студентов экспериментальной и контрольной групп существенно не отличался (уровень значимости p составил от 0,721 до 0,989, что есть намного

больше 0,05). Вместо этого, после создания во время формирующего этапа предложенных нами организационно-педагогических условий путем реализации через соответствующие формы и методы обучения определенных формовочных мероприятий студенты экспериментальной группы продемонстрировали показатели уровня сформированности исследуемых умений по всем измерительными методиками, что существенно отличаются от соответствующих показателей у студентов контрольной группы (уровень значимости p составил от 0,01 до 0,05, что является $p \leq 0,05$) (таблица 3.7).

Таблица 5. Результаты теста по U-критерию Манна-Уитни

Методика диагностирования	Уровень значимости p	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Тест диагностики уровня кросс-культурного осведомленности	0,989	0,010
Шкала оценивания межкультурной эффективности	0,899	0,050
Диагностика уровня кросс-культурного взаимодействия	0,721	0,041
Шкала оценки кросс-культурной восприимчивости	0,907	0,032
Диагностика коммуникативной толерантности	0,866	0,019
Диагностика уровня эмпатических способностей	0,755	0,037
Диагностика уровня рефлексивности	0,889	0,042

Анализ данных экспериментальной проверки результативности формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей при условии реализации комплекса определенных организационно-педагогических условий доказал, что создание во время формирующего этапа предложенных нами организационно-педагогических условий путем внедрения через соответствующие формы и методы обучения определенных формовочных мер привело к повышению уровня сформированности исследуемых умений из общего коэффициента 0,30, что соответствует низкому уровню, до 0,47, что является показателем среднего уровня. Зато, в контрольной группе общий коэффициент остался на низком уровне, продемонстрировав незначительное увеличение с 0,32 до 0,34. Наибольшее увеличение коэффициента сформированности умений кросс-культурной коммуникации (на 0,19) было определено нами по когнитивным критерием, по деятельностному и личностному критериям произошло увеличение соответствующих коэффициентов на 0,16. Примененные нами тесты статистической обработки полученных данных в программе SPSS Statistics 23 предоставили основания утверждать, что зафиксировано повышение уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей является статистически значимым. Таким образом, экспериментальная проверка подтвердила, что реализация комплекса разработанных организационно-педагогических условий приводит к положительным изменениям уровня сформированности умений кросс-культурной коммуникации.

Заключение

В работе осуществлен анализ научных трудов, посвященных исследованию культуры как сложного феномена, что детерминирует коммуникативное поведение человека; сущности и структуры процесса коммуникации в целом и кросс-культурной коммуникации частности; а также определения специфических особенностей коммуникации, связанной с профессиональной деятельностью, дали основания понимать под кросс-культурной коммуникацией учителей социально и профессионально обусловленный процесс обмена разной по характеру и содержанию информации, который происходит с помощью разнообразных средств и имеет целью максимальное удовлетворение потребностей потребителя путем достижения взаимопонимания и эффективного взаимодействия между представителями разных культурных групп (Ап, 2019). Установлено, что успешность этого процесса обеспечивается системой соответствующих умений.

Определена и охарактеризована система умений кросс-культурной коммуникации учителей, детерминированная структурой процесса коммуникации и включает три блока: 1) блок умений, обеспечивающих кросс-культурное общение (умение идентифицировать и анализировать факты культурных различий; умение адекватно интерпретировать вербальную, невербальную и паравербальную информацию; умение использовать иностранный язык для результативного кросс-культурного общения); 2) блок умений, обеспечивающих кросс-культурное поведение (умение различать поведенческие и психологические особенности, обусловленные принадлежностью к определенной культуры; умение применять соответствующие ситуации межкультурного общения приемы, стили и стратегии поведения относительно установления контакта, урегулирование конфликтов, достижения консенсуса); 3) блок социально-перцептивных умений (умение толерантно относиться к представителям других культурных сообществ; умение применять децентрацию в процессе кросс-культурной коммуникации; умение понимать переживания, эмоции, чувства человека, что представляет другую культуру, и сочувствовать ей; умение применять рефлексивные способности для корректировки собственного коммуникативного поведения в кросскультурном контексте).

Констатировано, что формирование умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей является системным, сложным по своей структуре процессом, который требует специально организованного, целенаправленного подхода к его реализации.

Разработаны и обоснованы организационно-педагогические условия формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей:

- 1) обеспечение кросс-культурной составляющей содержания профессиональной подготовки будущих учителей, что создает основу для дальнейшего постепенного и этапного внедрения педагогических мероприятий;
- 2) реализация квазипрофессиональной кросс-культурной деятельности будущих учителей методами инновационных педагогических технологий, благодаря чему они приобретают опыт решения проблемных и конфликтных ситуаций будущей профессиональной деятельности;
- 3) внедрение иноязычной подготовки на основе предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL);
- 4) организация коммуникативной учебно-профессиональной деятельности в межкультурной среде методами кейс-технологии и технологии портфолио.

Предложена структурно-функциональная модель формирования умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей, что включает целевой, организационный, информационно-технологический и диагностико-результативный блоки.

Осуществлена экспериментальная проверка разработанных организационно-педагогических условий, по результатам которой получено увеличение коэффициента сформированности умений кросс-культурной коммуникации у будущих учителей (с 0,30 до 0,47); статистическая значимость разницы доказано с помощью рангового теста Уилкоксона ($p = 0,000$, что является гораздо меньше критического показателя $p \leq 0,05$).

Список литературы

1. Демидова Т.Е., Чижевская И.Н., Чижевский А.Е. Формирование дискурсивных умений будущего учителя начальных классов / В сборнике: Дискурс социальных проблем в социокультурном, образовательном, языковом пространстве в период пандемии коронавируса. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Брянск, 2021. С. 559-568.
2. Инновационные технологии как фактор реализации компетентного подхода в образовании / Н. В. Буренкова, Т. В. Данилова, М. С. Сидорина [и др.]. Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019. 220 с.
3. Моспанова Н.Ю., Буренкова Н.В., Крамарева И.Е. Языковое образование как основа развития коммуникативной компетенции будущих педагогов // Управление образованием: теория и практика. 2021. № 5 (45). С. 266-273.

4. Тонких А.П. Основы математической обработки информации: учебно-методическое пособие. Брянск: Курсив, 2013. 224 с.
5. Abugre, J. B., & Debrah, Y. A. (2019). Assessing the impact of cross-cultural communication competence on expatriate business operations in multinational corporations of a Sub-Saharan African context. *International Journal of Cross Cultural Management*, 19(1), 85–104. <https://doi.org/10.1177/1470595819839739>
6. Aldawsari, N. F., Adams, K. S., Grimes, L. E., & Kohn, S. (2018). The effects of cross-cultural competence and social support on international students' psychological adjustment: Autonomy and environmental mastery. *Journal of International Students*, 8(2), 901–924. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1250391>
7. An, B., Brown, D., & Guerlain, S. (2019). The Evaluation of a Serious Game to Improve Cross-Cultural Competence. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 12(3), 429–441. <https://doi.org/10.1109/TLT.2018.2865411>
8. Barker, K. (2020). Creating change and cross-cultural competence while conducting business on the global stage. *Organization Development Journal*, 38(3), 77–85.
9. Behymer, K. J., Mateo, J. C., & McCloskey, M. J. (2015). Making the Case for an Ecological Approach to Cross-cultural Competence Training and Assessment. *Procedia Manufacturing*, 3, 3941–3947. <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2015.07.924>
10. Bunce, J. A. (2020). Field evidence for two paths to cross-cultural competence: Implications for cultural dynamics. *Evolutionary Human Sciences*, 2. <https://doi.org/10.1017/ehs.2020.1>
11. Charleston, B., Gajewska-De Mattos, H., & Chapman, M. (2018). Cross-cultural competence in the context of NGOs: bridging the gap between 'knowing' and 'doing.' *International Journal of Human Resource Management*, 29(21), 3068–3092. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1276469>
12. Hajjar, R. M. (2010). A new angle on the U.S. military's emphasis on developing cross-cultural competence: Connecting in-ranks' cultural diversity to cross-cultural competence. *Armed Forces and Society*, 36(2), 247–263. <https://doi.org/10.1177/0095327X09339898>
13. Jesiek, B. K., Shen, Y., & Haller, Y. (2012). Cross-cultural competence: A comparative assessment of engineering students. *International Journal of Engineering Education*, 28(1), 144–155.
14. Lakshman, C., Bacouël-Jentjens, S., & Kraak, J. M. (2021). Attributional complexity of monoculturals and biculturals: Implications for cross-cultural competence. *Journal of World Business*, 56(6). <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2021.101241>
15. Li, M. (2020). An examination of two major constructs of cross-cultural competence: Cultural intelligence and intercultural competence. *Personality and Individual Differences*, 164. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110105>
16. Matveev, A. V., & Nelson, P. E. (2004). Cross cultural communication competence and multicultural team performance: Perceptions of American and Russian managers. *International Journal of Cross Cultural Management*, 4(2), 253–270. <https://doi.org/10.1177/1470595804044752>
17. McKoy, C. L. (2013). Effects of selected demographic variables on music student teachers' self-reported cross-cultural competence. *Journal of Research in Music Education*, 60(4), 375–394. <https://doi.org/10.1177/0022429412463398>
18. Muzychenko, O. (2008). Cross-cultural entrepreneurial competence in identifying international business opportunities. *European Management Journal*, 26(6), 366–377. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2008.09.002>
19. van Driel, M., & Gabrenya Jr., W. K. (2013). Organizational Cross-Cultural Competence: Approaches to Measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6), 874–899. <https://doi.org/10.1177/0022022112466944>
20. Wang, D., Feng, T., Freeman, S., Fan, D., & Zhu, C. J. (2014). Unpacking the "skill - cross-cultural competence" mechanisms: Empirical evidence from Chinese expatriate managers. *International Business Review*, 23(3), 530–541. <https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2013.09.001>

21. Wang, D., Freeman, S., & Zhu, C. J. (2013). Personality traits and cross-cultural competence of Chinese expatriate managers: A socio-analytic and institutional perspective. *International Journal of Human Resource Management*, 24(20), 3812–3830. <https://doi.org/10.1080/09585192.2013.778314>
22. Watson, J. R., Siska, P., & Wolfel, R. L. (2013). Assessing gains in language proficiency, cross-cultural competence, and regional awareness during study abroad: A preliminary study. *Foreign Language Annals*, 46(1), 62–79. <https://doi.org/10.1111/flan.12016>
23. Wilcox, K. C. (2010). The impact of student beliefs on the effectiveness of video in developing cross-cultural competence. *CALICO Journal*, 27(1), 91–100. <https://doi.org/10.11139/cj.27.1.91-100>
24. Yunxia, Z. (2008). From cultural adaptation to cross-cultural discursive competence. *Discourse and Communication*, 2(2), 185–204. <https://doi.org/10.1177/1750481307088483>

Organizational and pedagogical conditions for the formation of cross-cultural communication among future teachers in the process of professional training

Alexander P. Tonkikh

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor of the Department of Methods of Primary Education and Pedagogical Management
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russia
a_tonkih@mail.ru
 0000-0002-2140-8334

Irina N. Chizhevskaya

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Primary Education and Pedagogical Management
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russia
91919070@mail.ru
 0000-0002-3327-3262

Alexey E. Chizhevsky

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Primary Education and Pedagogical Management
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russia
91919070@mail.ru
 0000-0002-6837-2455

Received 05.04.2022

Accepted 19.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/o7304-6551-9725-q

Abstract

The article describes the organization and progress of the experimental verification of the effectiveness of the formation of cross-cultural communication skills in future teachers, subject to the implementation of a set of certain organizational and pedagogical conditions, and also analyzes the results obtained during the study. In order to test the effectiveness of organizational and pedagogical conditions for the formation of cross-cultural

communication skills among future teachers, a pedagogical experiment was conducted. At the ascertaining stage, with the help of selected diagnostic methods, the initial existing level of formation of cross-cultural communication skills among future teachers was measured according to cognitive, activity and personal criteria. At the forming stage, appropriate molding measures were introduced into the educational process of experimental groups, which ensured the creation of certain organizational and pedagogical conditions according to the developed model. At the control stage, in order to determine the dynamics, repeated diagnostics of the level of formation of the studied skills in the experimental and control groups was carried out using the same methodology as at the ascertaining stage. The complex of methods developed and selected by us for assessing the level of formation of cross-cultural communication skills among future teachers in accordance with the criteria and indicators for determining the level of these skills, in our opinion, allows for reliable and valid diagnostic measurements. The analysis of data from the experimental verification of the effectiveness of the formation of cross-cultural communication skills in future teachers according to the developed organizational and pedagogical conditions proved that the introduction of certain formative measures through appropriate forms and methods of teaching led to an increase in the level of formation of the studied skills according to all criteria.

Keywords

communication, cross-cultural communication, development, structure, formation, organizational and pedagogical conditions, teacher.

References

1. Demidova T.E., Chizhevskaja I.N., Chizhevskij A.E. Formirovanie diskursivnyh umenij budushhego uchitelja nachal'nyh klassov / V sbornike: Diskurs social'nyh problem v sociokul'turnom, obrazovatel'nom, jazykovom prostranstve v period pandemii koronavirusa. Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. - Brjansk, 2021. - S. 559-568.
2. Innovacionnye tehnologii kak faktor realizacii kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii / N. V. Burenkova, T. V. Danilova, M. S. Sidorina [i dr.]. Saratov : Aj Pi Ar Media, 2019. 220 s.
3. Mospanova N.Ju., Burenkova N.V., Kramareva I.E. Jazykovoje obrazovanie kak osnova razvitija kommunikativnoj kompetencii budushhih pedagogov // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2021. № 5 (45). S. 266-273.
4. Tonkih A.P. Osnovy matematicheskoy obrabotki informacii: uchebno-metodicheskoe posobie. Brjansk: Kursiv, 2013. 224 s.
5. Abugre, J. B., & Debrah, Y. A. (2019). Assessing the impact of cross-cultural communication competence on expatriate business operations in multinational corporations of a Sub-Saharan African context. *International Journal of Cross Cultural Management*, 19(1), 85–104. <https://doi.org/10.1177/1470595819839739>
6. Aldawsari, N. F., Adams, K. S., Grimes, L. E., & Kohn, S. (2018). The effects of cross-cultural competence and social support on international students' psychological adjustment: Autonomy and environmental mastery. *Journal of International Students*, 8(2), 901–924. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1250391>
7. An, B., Brown, D., & Guerlain, S. (2019). The Evaluation of a Serious Game to Improve Cross-Cultural Competence. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 12(3), 429–441. <https://doi.org/10.1109/TLT.2018.2865411>
8. Barker, K. (2020). Creating change and cross-cultural competence while conducting business on the global stage. *Organization Development Journal*, 38(3), 77–85.
9. Behymer, K. J., Mateo, J. C., & McCloskey, M. J. (2015). Making the Case for an Ecological Approach to Cross-cultural Competence Training and Assessment. *Procedia Manufacturing*, 3, 3941–3947. <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2015.07.924>
10. Bunce, J. A. (2020). Field evidence for two paths to cross-cultural competence: Implications for cultural dynamics. *Evolutionary Human Sciences*, 2. <https://doi.org/10.1017/ehs.2020.1>

11. Charleston, B., Gajewska-De Mattos, H., & Chapman, M. (2018). Cross-cultural competence in the context of NGOs: bridging the gap between 'knowing' and 'doing.' *International Journal of Human Resource Management*, 29(21), 3068–3092. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1276469>
12. Hajjar, R. M. (2010). A new angle on the U.S. military's emphasis on developing cross-cultural competence: Connecting in-ranks' cultural diversity to cross-cultural competence. *Armed Forces and Society*, 36(2), 247–263. <https://doi.org/10.1177/0095327X09339898>
13. Jesiek, B. K., Shen, Y., & Haller, Y. (2012). Cross-cultural competence: A comparative assessment of engineering students. *International Journal of Engineering Education*, 28(1), 144–155.
14. Lakshman, C., Bacouël-Jentjens, S., & Kraak, J. M. (2021). Attributional complexity of monoculturals and biculturals: Implications for cross-cultural competence. *Journal of World Business*, 56(6). <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2021.101241>
15. Li, M. (2020). An examination of two major constructs of cross-cultural competence: Cultural intelligence and intercultural competence. *Personality and Individual Differences*, 164. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110105>
16. Matveev, A. V., & Nelson, P. E. (2004). Cross cultural communication competence and multicultural team performance: Perceptions of American and Russian managers. *International Journal of Cross Cultural Management*, 4(2), 253–270. <https://doi.org/10.1177/1470595804044752>
17. McKoy, C. L. (2013). Effects of selected demographic variables on music student teachers' self-reported cross-cultural competence. *Journal of Research in Music Education*, 60(4), 375–394. <https://doi.org/10.1177/0022429412463398>
18. Muzychenko, O. (2008). Cross-cultural entrepreneurial competence in identifying international business opportunities. *European Management Journal*, 26(6), 366–377. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2008.09.002>
19. van Driel, M., & Gabrenya Jr., W. K. (2013). Organizational Cross-Cultural Competence: Approaches to Measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6), 874–899. <https://doi.org/10.1177/0022022112466944>
20. Wang, D., Feng, T., Freeman, S., Fan, D., & Zhu, C. J. (2014). Unpacking the "skill - cross-cultural competence" mechanisms: Empirical evidence from Chinese expatriate managers. *International Business Review*, 23(3), 530–541. <https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2013.09.001>
21. Wang, D., Freeman, S., & Zhu, C. J. (2013). Personality traits and cross-cultural competence of Chinese expatriate managers: A socio-analytic and institutional perspective. *International Journal of Human Resource Management*, 24(20), 3812–3830. <https://doi.org/10.1080/09585192.2013.778314>
22. Watson, J. R., Siska, P., & Wolfel, R. L. (2013). Assessing gains in language proficiency, cross-cultural competence, and regional awareness during study abroad: A preliminary study. *Foreign Language Annals*, 46(1), 62–79. <https://doi.org/10.1111/flan.12016>
23. Wilcox, K. C. (2010). The impact of student beliefs on the effectiveness of video in developing cross-cultural competence. *CALICO Journal*, 27(1), 91–100. <https://doi.org/10.11139/cj.27.1.91-100>
24. Yunxia, Z. (2008). From cultural adaptation to cross-cultural discursive competence. *Discourse and Communication*, 2(2), 185–204. <https://doi.org/10.1177/1750481307088483>

Принципы педагогического дизайна безопасного образовательного ландшафта

Тимур Ильмирович Даудов

аспирант

Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева

Астрахань, Россия

timd777777@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.04.2022

Принята 17.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/v2993-8670-1828-y

Аннотация

Статья посвящена одной из важных, можно сказать глобальных проблем – проблеме образовательной безопасности. В рамках проведенного исследования авторы на основе изучения феномена безопасности образовательного ландшафта в отечественных и зарубежных исследованиях, раскрывают такие понятия, как «педагогический дизайн», «образовательная безопасность»; на основе анализа документа, направленного на нормативно-правовое регулирование в сфере образования – Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, утвержденного 31.05.2021 года; предлагают свое видение принципов педагогического дизайна безопасного образовательного ландшафта. Все вышеперечисленное и определило цели и задачи научной статьи. Статья может быть полезна для исследователей, занимающихся вопросами проектирования безопасного образовательного, социально-культурного пространства; а предложенные авторами принципы: системности и целеполагания; адресности; эстетизации и доступности образовательной среды средствами педагогического дизайн; конструирующий принцип повысят эффективность и продуктивность педагогического дизайна образовательного ландшафта в целом.

Ключевые слова

принципы, педагогический дизайн, образовательный ландшафт, принципы педагогического дизайна, безопасность образовательного ландшафта.

Введение

В современном мире, в век цифровых технологий, в период пандемии, и как следствие, дистанционного обучения, перед обществом особенно остро встал вопрос обеспечения национальной безопасности на основе образовательной безопасности, под которой Котова Н.С., Есенская Т.В. понимают «объективную потребность государства в постоянной модернизации института образования в контексте не только сложившихся внешних и внутригосударственных угроз, но и прогнозируемых» (Котова, 2015).

Если смотреть более узко, то следует подчеркнуть следующие задачи в области обеспечения безопасности образовательного ландшафта, к которым мы отнесли:

- 1) во-первых, изучение, анализ, на их основе в дальнейшем разработка и реализация нормативно-правовой, методической базы (федеральные акты, приказы, программы, касающиеся вопросов безопасности образовательной организации, да, и системы образования в целом);
- 2) во-вторых, соблюдение сотрудниками и обучающимися норм, правил и требований перечисленных выше нормативно-правовых актов, содержащих в себе безопасные условия для обеспечения образовательного процесса;

3) в- третьих, профилактика и предупреждение несчастных случаев с детьми и сотрудниками в период учебно-воспитательного процесса; сюда же отнесем и профилактику производственного травматизма;

4) в-четвертых, контроль и обеспечение безопасной эксплуатации здания, оборудования и технических средств обучения.

В связи с этим, становится актуальной проблема исследования, посвященная основным аспектам педагогического дизайна безопасного образовательного ландшафта. Цель нашей статьи – представить основные принципы педагогического дизайна безопасного образовательного ландшафта. В процессе проведенного научного исследования применялись основные методы: анализ и синтез, обобщение научно-методической литературы, публикаций, диссертационных исследований посвященных данной проблеме.

Материалы и методы исследования

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, утвержденного Приказом №287 от 31 мая 2021 года (Котова, 2021), отражены основные направления, обеспечивающие безопасность образовательного ландшафта:

1) «Единство образовательного пространства Российской Федерации в том числе единство учебной и воспитательной деятельности, реализуемой совместно с семьей и иными институтами воспитания, с целью реализации равных возможностей получения качественного основного общего образования» (Федеральный, 2021). Данное направление позволяет, за счет единства и объединения, создать благоприятные условия для адаптирующейся личности школьника, от единых, предъявляемых ему требований до овладения определенным единым набором образовательных и воспитательных компетенций.

2) «Формирование российской гражданской идентичности обучающихся как составляющей их социальной идентичности, представляющей собой осознание индивидом принадлежности к общности граждан Российской Федерации, способности, готовности и ответственности выполнения им своих гражданских обязанностей, пользования прав и активного участия в жизни государства, развития гражданского общества с учетом принятых в обществе правил и норм поведения» (Федеральный, 2021). Основное общее образование, так или иначе, должно быть направлено на формирование будущего гражданско-патриотического поколения - поколения, которое будет социально активно, иметь свою гражданскую позицию, соблюдать нравственно-моральные и этические нормы и правила, где последние, часто выступают в качестве драйверов национальной безопасности.

3) «Сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализацию права на изучение родного языка, возможность получения основного общего образования на родном языке, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа Российской Федерации» (Федеральный, 2021). Здесь в рамках безопасности следует обратить внимание на духовную и культурную составляющие безопасности образовательного процесса.

4) «Благоприятные условия воспитания и обучения, здоровьесберегающий режим и применение методик обучения, направленных на формирование гармоничного физического и психического развития, сохранение и укрепление здоровья» (Федеральный, 2021). При организации образовательного пространства необходимо, а ФГОСТ ООО выставляет как обязательное требование, создание и соблюдение психолого-педагогических, санитарно-гигиенических, экономических условий.

Итак, перечисленные нами направления по организации безопасного образовательного ландшафта позволяют нам, представить и предложить на обсуждение принципы педагогического дизайна образовательного ландшафта.

Результаты и обсуждение

Что мы понимаем под педагогическим дизайном? Педагогический дизайн мы рассматриваем в первую очередь как процесс, основанный на анализе потребностей, дидактических единиц и методики

образовательного процесса (обучение, воспитание и развитие), включающий в себя разработку, проектирование и оценку образовательной деятельности.

Наше рассуждение подкрепляем и определениями трактовками основоположников термина «педагогический дизайн», но опираемся и на современных российских ученых (А.Г. Клепикова, М.Н. Краснянский и И.М. Радченко, В.А. Мельников, И.А. Синицина, И.А. Синицин) (Клепикова, 2009; Краснянский, 2006; Мельников, 2006).

Так, Briggs L. под педагогическим дизайном понимал целостный процесс анализа потребностей и целей обучения и разработку системы способов передачи знаний для удовлетворения этих потребностей (Briggs, 1977) (Gagne, 1992; Михайлов, 2019).

Merrill M.D., Drake L. и другие дают нам классическое определение данного понятия, которое рассматривают как «научную дисциплину, которая занимается разработкой наиболее эффективных, рациональных и комфортных способов, методов и систем обучения, которые могут быть использованы в сфере профессиональной педагогической практики» (Merrill, 1996; Такушевич, 2015).

А.Ю. Уваров предложил трактовку педагогического дизайна как «систему использования знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов» (Уваров, 2003).

Такушевич И.А. рассматривает педагогический дизайн в рамках «целостного подхода к построению учебного процесса, с помощью которого выстраивается единая система из целей обучения, учебного материала и инструментов, доступных для передачи знаний в открытой информационно-образовательной среде, но и специальным образом организованную учебную деятельность (педагогически обоснованную, технологически реализуемую, этически выверенную и эстетически оформленную), которая представляет личностную значимость для обучающегося» (Такушевич, 2015).

На основе ряда научных работ российских ученых: Грецова А.П., Демидова И.А., Ковалев Д.А., Кречетников К.Г., Мельников В.А., Синицина И.А., Синицын И.А., Патаракин Е.Д., Райсханова Г.С. и Досмагамбетова С.С. и других (Грецова, 2016; Демидова, 2019; Ковалев, 2007; Кречетников, 2005; Мельников, 2016; Патаракин, 2013; Райсханова, 2018); зарубежных исследователей: Gagné R.M., Briggs L.J., Wager W.W. и других; а также ФГОС ООО (Gagné, 1992; Reigeluth, 1999; Reiser, 2001; Richey, 1986; Rowland, 1993; Smith, 2005) мы сформулировали следующие принципы педагогического дизайна безопасности образовательного ландшафта:

1) принцип системности и целеполагания: организованная по направлениям (личные (ученик, учитель, организация) и профессиональные образовательные цели), по времени (дальние, среднесрочные и ближние) и приоритетам разработка, проектирование, реализация образовательного процесса;

2) принцип адресности: от частного (учет психологических особенностей и потребностей обучающихся при построении и организации индивидуальной траектории образовательного процесса) к общему (геополитические, культурологические, социальные, экономические характеристики образовательного ландшафта);

3) конструирующий принцип: «учитывать предметную структуру научного знания, структуру деятельности, структуру личности и логику формирования личности; цикличность образовательного процесса от научающего процесса передачи знаний, через освоение процесса учения к образовательному процессу; содержание образования следует рассматривать как пространство развертывания сущностных сил человека, включающее в себя как отношение его к окружающему внешнему миру, являющееся движущей силой жизнедеятельности, так и внутренний, чувственный, психический мир деятельного индивида, присваивающего свою человеческую сущность, явленную в способностях» (Герасимов, 2014).

4) принцип эстетизации и доступности образовательной среды средствами педагогического дизайна (учебники, учебные пособия, раздаточные материалы, иллюстрации, карты, диаграммы, проектор, интерактивная доска, презентации, схемы, таблицы, электронные курсы, видеоролики, фильмы, музыкальные произведения, монологи, диалоги, речь учителя, учебный класс); а также графический дизайн, промышленного дизайна (например, в рамках доступности образовательной

организации для лиц с ОВЗ), веб-дизайн, дизайна интерьера, дизайна среды, коммуникационного дизайн).

Заключение

В этой статье излагаются некоторые новаторские теоретические достижения и методологические инновации, касающиеся проблемы безопасности образовательного ландшафта. Представленный материал служит не только основой дальнейшего обсуждения вопросов, посвященных проектированию, разработке, реализации образовательного процесса и контролю его эффективности (педагогического дизайна), но и для предоставления инструментов для постановки новых вопросов и открытия новых путей для изучения феномена безопасности образования.

Список литературы

1. Герасимов Г.И. Образовательный ландшафт познавательно-развивающей парадигмы // Социально-гуманитарные знания. 2014. №12.
2. Грецова А.П. Развитие познавательных способностей старшеклассников средствами педагогического дизайна: дисс. ... к. пед. н. Саратов, 2016. 194 с.
3. Демидова И.А. Педагогический дизайн и его средства: теоретический анализ и опыт применения в педагогической практике // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. №4. С. 25-32
4. Клепикова А.Г. Подготовка будущего учителя к использованию педагогического дизайна в профессиональной деятельности: автореф. дисс. ... к. пед. н. Белгород, 2009. 24 с.
5. Ковалев Д.А. Педагогический дизайн: сущность и принципы // Опыт использования сетевых информационных технологий и систем в образовательной и научно-методической работе: сб. науч. тр. СПб.: СПбГУ ИТМО, 2007. С. 133-137.
6. Котова Н.С., Есенская Т.В. Образовательная безопасность как базовый компонент системы национальной безопасности России // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2015. №3.
7. Краснянский М.Н., Радченко И.М. Основы педагогического дизайна и создания мультимедийных обучающих аудио/видео материалов. Тамбов: ТГТУ; Педагогический интернет-клуб, 2006. 56 с.
8. Кречетников К.Г. Педагогический дизайн и его значение для развития информационных образовательных технологий [Электронный ресурс]. URL: <http://ito.edu.ru/2005/Troitsk/2/2-0-9.html>
9. Мельников В.А., Сеницына И.А., Сеницын И.А. Концептуальные основы педагогического дизайна: фрактально-резонансный подход // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. №2 (24). С. 118-124.
10. Мельников В.А., Сеницына И.А., Сеницын И.А. Концептуальные основы педагогического дизайна: фрактально-резонансный подход // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. №2 (24). С. 118-124.
11. Михайлов В.Ю. Алгоритмы проектирования языковых курсов и педагогического дизайна как основа проектирования массовых открытых онлайн курсов // Universum: психология и образование : электрон. научн. журн. 2019. № 2 (56).
12. Патаракин Е.Д. Педагогический дизайн социальной сети Scratch // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). 2013. № 2. С. 505-528.
13. Райсханова Г.С., Досагамбетова С.С. Педагогический дизайн образовательных ресурсов по химии в рамках обновления содержания школьного образования // Достижения молодых ученых: химические науки: тезисы III Всероссийской молодежной конференции (г. Уфа, 16-19 мая 2018 г.) / отв. ред. Р. М. Ахметханов. Уфа: РИЦ БашГУ, 2018. С. 46-49.
14. Такушевич И.А. Исследование педагогического дизайна в синхронии и диахронии // Человек и образование № 2 (43) 2015. С. 95-99
15. Уваров А.Ю. Педагогический дизайн // Информатика. 2003. № 3. С. 1-32.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом №287 от 31 мая 2021 года
17. Gagné R.M., Briggs L.J., Wager W.W. Principles of Instructional Design. N.Y.: Harcourt Brace Jovanovich College, 1992. 365 p
18. Gagne, R., Briggs L., Wager W. Principles of Instructional Design, 1992. 392 p.
19. Merrill M.D., Drake L., Lacy, M.J., Pratt, J. Reclaiming instructional design. Educational Technology, 36(5), 5-7. 1966. Retrieved from Режим доступа: <http://mdavidmerrill.com/Papers/Reclaiming.PDF>.
20. Reigeluth Ch. Instructional-Design Theories and Models: in IV volumes. N.Y.: Routledge, 1999. Vol. II. A New Paradigm of Instructional Theory. 728 p.
21. Reiser R.A. A History of Instructional Design and Technology. Part II: A History of Instructional Design // Educational Technology Research and Development. 2001. Vol. 49. No 2. P. 57-67.
22. Richey R. Theoretical and Conceptual Bases of Instructional Design. N.Y.: Nichols Publishing, 1986. 227 p.
23. Rowland G. Designing and Instructional Design // Educational Technology Research and Development. 1993. Vol. 41. No 1. P. 79-91.
24. Smith P. L., Ragan T. J. Instructional Design. Hoboken, NJ: Wiley and Sons, 2005. 383 p.

Principles of pedagogical design of a safe educational landscape

Timur I. Daudov

graduate student

Astrakhan State University name of V.N. Tatishcheva

Astrakhan, Russia

timd7777777@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 09.04.2022

Accepted 17.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/v2993-8670-1828-y

Abstract

The article is devoted to one of the most important, one might say global problems – the problem of educational security. Within the framework of the study, the authors, based on the study of the phenomenon of security of the educational landscape in domestic and foreign studies, reveal such concepts as "pedagogical design", "educational security"; based on the analysis of a document aimed at regulatory regulation in the field of education - the Federal State Educational Standard of Basic General Education, approved on 31.05.2021; they offer their vision of the principles of pedagogical design of a safe educational landscape. All of the above is numerical and determined the goals and objectives of the scientific article. The article may be useful for researchers involved in the design of a safe educational, socio-cultural space; and the principles proposed by the authors: consistency and goal-setting; targeting; aestheticization and accessibility of the educational environment by means of pedagogical design and the constructing principle will increase the effectiveness; and productivity of pedagogical design of the educational landscape as a whole.

Keywords

principles, pedagogical design, educational landscape, principles of pedagogical design, safety of educational landscape.

References

1. Gerasimov G.I. Obrazovatel'nyj landshaft poznavatel'no-razvivajushhej paradigmy // Social'no-gumanitarnye znaniya. 2014. №12.
2. Grecova A.P. Razvitie poznavatel'nyh sposobnostej starsheklassnikov sredstvami pedagogicheskogo dizajna: diss. ... k. ped. n. Saratov, 2016. 194 s.
3. Demidova I.A. Pedagogicheskij dizajn i ego sredstva: teoreticheskij analiz i opyt primeneniya v pedagogicheskoy praktike // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2019. №4. S. 25-32
4. Klepikova A.G. Podgotovka budushhego uchitelja k ispol'zovaniju pedagogicheskogo dizajna v professional'noj dejatel'nosti: avtoref. diss. ... k. ped. n. Belgorod, 2009. 24 s.
5. Kovalev D.A. Pedagogicheskij dizajn: sushhnost' i principy // Opyt ispol'zovaniya setevyh informacionnyh tehnologij i sistem v obrazovatel'noj i nauchno-metodicheskoy rabote: sb. nauch. tr. SPb.: SPbGU ITMO, 2007. S. 133-137.
6. Kotova N.S., Esenskaja T.V. Obrazovatel'naja bezopasnost' kak bazovyj komponent sistemy nacional'noj bezopasnosti Rossii // Gosudarstvennoe i municipal'noe upravlenie. Uchenye zapiski. 2015. №3.
7. Krasnjanskij M.N., Radchenko I.M. Osnovy pedagogicheskogo dizajna i sozdaniya mul'timedijnyh obuchajushhih audio/video materialov. Tambov: TGTU; Pedagogicheskij internet-klub, 2006. 56 s.
8. Krechetnikov K.G. Pedagogicheskij dizajn i ego znachenie dlja razvitiya informacionnyh obrazovatel'nyh tehnologij [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://ito.edu.ru/2005/Troitsk/2/2-0-9.html>
9. Mel'nikov V.A., Sinicina I.A., Sinicyn I.A. Konceptual'nye osnovy pedagogicheskogo dizajna: fraktal'no-rezonansnyj podhod // Nauka o cheloveke: humanitarnye issledovaniya. 2016. №2 (24). S. 118-124.
10. Mel'nikov V.A., Sinicina I.A., Sinicyn I.A. Konceptual'nye osnovy pedagogicheskogo dizajna: fraktal'no-rezonansnyj podhod // Nauka o cheloveke: humanitarnye issledovaniya. 2016. №2 (24). S. 118-124.
11. Mihajlov V.Ju. Algoritmy proektirovaniya jazykovyh kursov i pedagogicheskogo dizajna kak osnova proektirovaniya massovyh otkrytyh onlajn kursov // Universum: psihologija i obrazovanie : jelektron. nauchn. zhurn. 2019. № 2 (56).
12. Patarakin E.D. Pedagogicheskij dizajn social'noj seti Scratch // Obrazovatel'nye tehnologii i obshhestvo (Educational Technology & Society). 2013. № 2. C. 505-528.
13. Rajshanova G.S., Dosmagambetova S.S. Pedagogicheskij dizajn ob-razovatel'nyh resursov po himii v ramkah obnovleniya sodержaniya shkol'nogo obrazovaniya // Dostizheniya molodyh uchenykh: himicheskie nauki: tezisy III Vserossijskoj molodezhnoj konferencii (g. Ufa, 16-19 maja 2018 g.) / otv. red. R. M. Ahmethanov. Ufa: RIC BashGU, 2018. S. 46-49.
14. Takushevich I.A. Issledovanie pedagogicheskogo dizajna v sinhronii i diahronii // Chelovek i obrazovanie № 2 (43) 2015. S. 95-99
15. Uvarov A.Ju. Pedagogicheskij dizajn // Informatika. 2003. № 3. S. 1-32.
16. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovaniya, utverzhdenyj Prikazom №287 ot 31 maja 2021 goda
17. Gagné R.M., Briggs L.J., Wager W.W. Principles of Instructional Design. N.Y.: Harcourt Brace Jovanovich College, 1992. 365 p
18. Gagne, R., Briggs L., Wager W. Principles of Instructional Design, 1992. 392 p.
19. Merrill M.D., Drake L., Lacy, M.J., Pratt, J. Reclaiming instructional design. Educational Technology, 36(5), 5-7. 1966. Retrieved from Rezhim dostupa: <http://mdavidmerrill.com/Papers/Reclaiming.PDF>.
20. Reigeluth Sh. Instructional-Design Theories and Models: in IV volumes. N.Y.: Routledge, 1999. Vol. II. A New Paradigm of Instructional Theory. 728 p.
21. Reiser R.A. A History of Instructional Design and Technology. Part II: A History of Instructional Design // Educational Technology Research and Development. 2001. Vol. 49. No 2. P. 57-67.
22. Richey R. Theoretical and Conceptual Bases of Instructional Design. N.Y.: Nichols Publishing, 1986. 227 p.

23. Rowland G. Designing and Instructional Design // Educational Technology Research and Development. 1993. Vol. 41. No 1. P. 79-91.
24. Smith P. L., Ragan T. J. Instructional Design. Hoboken, NJ: Wiley and Sons, 2005. 383 p.

Имитационное моделирование духовно-нравственных качеств современной молодежи

Магомед Хасанович Далаков

Магистр

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

Москва, Россия

dalakovm@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 19.04.2022

Принята 21.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/i6464-3777-5085-f

Аннотация

В контексте исследования интеллектуально-информационной цивилизации как цикла социоприродной эволюции, особый акцент сделан на рассмотрении образования как механизма восходящего воспроизводства качества общественного интеллекта, то есть единства общественного сознания и единства общественных знаний, единства образования, науки и культуры. Общественный интеллект из формы „разум-для-себя” переходит в форму существования разума для биосферы, который предъявляет высокие требования к качеству образовательной системы в обществе. Должна произойти экспансия образования на общество в целом. Цивилизационный сдвиг в конце XX века является отражением образовательно-педагогической формационной революции, которая отражает переход от образовательно-педагогической формации просвещения (конец 300-летнему образовательного информационного цикла) к образовательно-педагогической формации „образовательного общества”, в котором главным продуктом становится не образовательная услуга, а сам человек, его социализация, качество его интеллекта и качество общественного интеллекта. Цель статьи – провести имитационное моделирование духовно-нравственных качеств современной молодежи. Материалы и методы. Были использованы следующие методы исследования: - теоретические: изучение и анализ философской и психолого-педагогической литературы для раскрытия сущности теоретико-методологических подходов к проблеме исследования; теоретическое обобщение и систематизация, с помощью которых была предоставлена характеристика проблемного поля исследования и выяснена сущность духовно-культурных ценностей образования; - эмпирические: педагогическое наблюдение, беседы, дискуссии, анкетирование, тренинг, педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий) для определения уровней сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования; анализ результатов исследования для проверки эффективности организационно-методической системы их формирования; - статистические-сбор и статистическая обработка экспериментальных данных. Результаты. Доказано, что для возрождения духовно-культурной составляющей образования сегодня необходимо переакцентировать высшее образование на духовно-культурное развитие личности студента, формированию у него духовно-культурных ценностей образования как основ для трансляции духовной, а не материальной культуры, развития не просто грамотного человека, а гармонично и всесторонне развитой, широкомыслящей, духовно-культурной образованной личности. Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты исследования могут использоваться профильными специалистами для улучшения результатов собственных исследований.

Ключевые слова

духовно-нравственные качества, молодежь, моделирование, студенты.

Введение

В современном мире развитых высоких технологий и информации, которая постоянно меняется, именно образование рассматривается как стратегический фактор выживания общества и решения глобальных проблем цивилизации. Но состояние образования сегодня свидетельствует о том, что общество еще недостаточно осознает ее значимость и роль в обеспечении благополучия граждан. Доказательством этого является, в первую очередь, недостаточное внимание к образовательной отрасли со стороны государства, низкий уровень ее финансирования, слабое материальное обеспечение. А также то, как единодушно отмечают отечественные и зарубежные ученые, что развитие образования настоящим происходит в условиях доминирования материальных ценностей, рыночных отношений, бездуховности, наличия социальных контрастов, упадка морали, как следствие, роста преступности, морального нигилизма и глубокого пессимизма среди молодежи, которые препятствуют ее стремительному развитию.

В контексте нашего исследования мы рассматриваем образование как ценность личностную. В соответствии ценности образования мы определяем как совокупность личностно-значимых морально-ориентированных приоритетов в образовании.

В зависимости от ответа, который дает человек или шире-общество о смысле человеческого бытия, формируется и представление о ценности образования как одном из действенных способов передачи будущим поколениям своего понимания человеческой жизни.

Исследование проблемы ценности образования, позволило определить три основные позиции по рассмотрению данной проблемы: образование как ценность государственная; образование как ценность общественная; образование как ценность личностная.

Следует отметить, что рассмотрение проблемы ценности образования с позиции выше определенных подходов было начато (Nathan, 2011), который с точки зрения философии образования предоставил целостную характеристику каждого из них.

Говоря об образовании как ценности государственной, ученый отмечает, что сегодня остро встала проблема повышения его престижа. Ученый делает акцент на необходимости не только повышения материальной поддержки сферы образования со стороны государства, но и выполнения морального долга перед обществом представителями властных структур, на плечах которых лежит ответственность за состояние и уровень образованности граждан, потому что проводимые реформы довольно часто имеют поверхностный характер и не способны решить глубинные проблемы в этой области (Massachusetts, 2016). Анализируя общественную ценность образования, отмечается, что государство и общество не являются идентичными понятиями, а соотношения между ними имеют достаточно сложный характер, поэтому и не всегда совпадают их цели по развитию отрасли образования. Само общество берет на себя роль своеобразного „катализатора“, который подталкивает государство к выполнению провозглашенных обещаний. Зрелость общества измеряется именно его умением оказывать влияние на государственную власть в процессе принятия определенных решений по развитию сферы образования в своих интересах. Но, несмотря на важность государственной и общественной ценности образования, они не являются отражением „главной личностной ценности образования, индивидуально мотивированного и стимулированного отношение человека к собственному образованию, его уровню и качеству“ (Mentzer, 2015).

Интерес для нашего исследования вызывает необходимость определения степени влияния интеллектуальных чувств на формирование у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования. Интеллектуальные чувства или интеллектуальные эмоции представляют собой специфические переживания, которые возникают у человека в процессе мыслительной деятельности. Термин "интеллектуальные чувства" возник в первой половине XIX века в школе И. Герберта, представители которой определяли интеллектуальные чувства как сознательную оценку отношений между представлениями. По их мнению, они ничем не отличается от познавательных процессов. К интеллектуальным чувствам относятся: чувство новизны, чувство контраста, чувство изменения, чувство удивления, чувство догадки, чувство уверенности, чувство юмора, чувство нового, чувство любознательности и тому подобное. Интеллектуальные чувства имеют большое значение в процессе

усвоения знаний, ибо они стимулируют мышление, заставляя человека погрузиться глубже в сущность предметов и явлений. Развитие интеллектуальных чувств у студенческой молодежи происходит в процессе активной познавательной деятельности на основе пробуждения и укрепления интереса к учебе, к изучаемым предметам, постановки и решения проблемных вопросов и задач (OECD, 2017).

Материалы и методы исследования

Были использованы следующие методы исследования:

– теоретические: изучение и анализ философской и психолого-педагогической литературы для раскрытия сущности теоретико-методологических подходов к проблеме исследования; теоретическое обобщение и систематизация, с помощью которых была предоставлена характеристика проблемного поля исследования и выяснена сущность духовно-культурных ценностей образования; теоретическое моделирование для разработки модели организационно-методической системы формирования у студенческой молодежи;

– эмпирические: педагогическое наблюдение, беседы, дискуссии, анкетирование, тренинг, педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий) для определения уровней сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования; анализ результатов исследования для проверки эффективности организационно-методической системы их формирования;

– статистические – сбор и статистическая обработка экспериментальных данных.

В результате проведенного исследования ученые пришли к выводу, что современная цивилизация является интеллектуально-информационной или цивилизацией образовательного общества, в котором происходят процессы экспансии образования на общество в целом (Мазурицкий, 2014). Мы полностью согласны с позицией ученых относительно определения современной цивилизации как интеллектуально-информационной, потому что современное образование направлено только на подготовку будущих специалистов в соответствии с требованиями общества, в то время когда образование почти потеряла свою культурную роль механизма формирования и трансляции целостного научного мировоззрения, а не только абсолютизированного естественно-научного знания.

Изменить ситуацию к лучшему становится возможным лишь благодаря переакцентированию образования на духовно-культурные основы жизни общества через формирование в процессе обучения ценностного отношения к окружающей действительности, понимание значимости и сущности духовно-культурных ценностей образования, формирование которых дает надежду на то, что будущее общество будет жить в соответствии с законами Истины, Добра и Красоты, и цивилизационные изменения приведут к формированию гуманистического общества знаний.

В контексте нашего исследования интерес вызывает позиция Р. Перри, который отмечает, что «не машины и вещи, а социализированные и насыщенные эмоциями устоявшиеся идеи образуют сущность культуры и цивилизации» (OECD, 2017). Развивая обозначенную мысль, Р. Перри призывает к созданию цивилизации, в которой будет достигнута гармония интересов всех, а каждый человек сможет найти свое место и полностью раскрыть свой творческий потенциал (OECD, 2017).

Таким образом, исследование духовно-культурных ценностей образования с точки зрения цивилизационного подхода дает возможность осознать значимость образования как объекта и субъекта цивилизационных изменений и трансформаций; сформировать у молодежи понимание необходимости получения ею „опережающего” образования на основе его духовно-культурных ценностей в условиях растущего взаимопроникновения культур и общечеловеческих ценностей и распространение тенденции к глобализации для устойчивого и безопасного развития цивилизации.

Только целостный всесторонний анализ аксиологического, культурологического и цивилизационного подходов в их взаимодействии и взаимосвязи дает возможность предоставить целостное определение и характеристику сущности, особенностей духовно-культурных ценностей образования и определить пути их формирования у студенческой молодежи.

Результаты и обсуждение

На основе анализа сущности духовно-культурных ценностей образования были определены и обобщены критерии сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования:

- ценностно-ориентированный;
- мотивационный;
- операционно-деятельностный;
- рефлексивный.

Для каждого из определенных критериев были разработаны показатели, детальный анализ которых дает возможность определить отношение каждого студента к духовно-культурным ценностям образования (Pang, 2000).

Показателями ценностно-ориентированного критерия сформированности у студентов духовно-культурных ценностей образования являются:

- понимания базовых категорий: образование, духовность, культура, ценности;
- осознание важности понимания получаемых знаний;
- сформировано представление о месте и роли образования и духовной культуры в системе ценностных предпочтений студентов;
- наличие системы духовно-культурных ценностей образования, понимание их сущности;
- способность к усвоению духовно-культурных ценностей образования.

К показателям мотивационного критерия сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования отнесены следующие:

- желание и потребность в дальнейшем гармоничном духовно-культурном развитии личности студента в процессе получения образования и постоянном обогащении собственного духовного мира;
- наличие интеллектуальных чувств: интереса, любви к знанию; чувство ясности или смутности мысли; чувство недоумения; чувство догадки, чувство уверенности, чувство юмора;
- заинтересованность в процессе получения знаний, сформированная на основе активной творческой позиции студента, позитивного отношения к жизни и учебно-воспитанного процесса;
- широта духовно-культурных ценностных интересов в образовании;
- комплекс умений и навыков, которые оказывают позитивное влияние на процесс формирования духовно-культурной образованной личности студента.

Показатели операционно-деятельностного критерия сформированности у студентов духовно-культурных ценностей образования (Purzer, 2018):

- наличие системы личностно-значимых морально-ориентированных приоритетов в образовании, которые определяют линию поведения личности и способствуют осуществлению ее наиболее полной самореализации во всех сферах жизнедеятельности в соответствии с законами Истины, Добра и Красоты;
- поведение и отношение к окружающим регулируются в соответствии с устоявшимися духовно-культурных и моральных норм поведения;
- интерес к учебно-воспитательному процессу подкреплен толерантным отношением к традициям различных культур;
- личность руководствуется духовно-культурными ценностями во время обучения в университете;
- обучение ради обучения – основа духовно-культурного развития личности студента.

Показатели рефлексивного критерия сформированности у студентов духовно-культурных ценностей образования (Гасаненко, 2018):

- наличие умения широко, творчески, критически и самостоятельно мыслить, давать собственную ценностную оценку приобретенным знаниям об окружающей действительности;

- способность к осмыслению, анализу и переоценке собственного представления о ценностях образования и интеллектуальной идентификации с представлениями о ценностях образования других людей;

- сформированное рефлексивное отношение к образованию.

Исходя из результатов теоретического анализа были определены три уровня сформированности у студентов духовно-культурных ценностей образования: высокий, средний, низкий. На основе определенных критериев и показателей была охарактеризована содержательная сущность уровней сформированности у студентов духовно-культурных ценностей образования (Подлесный, 2013).

Высокий уровень сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования характеризуется высокой степенью понимания сущности базовых категорий (образование, ценность, культура, духовность); наличием глубоких знаний, осознанием важности понимания их сущности и высокоразвитого умения использовать их на практике с пользой для общества; наличием четкого представления о значимости образования в жизни общества и отдельной личности; четко определенной системы духовно-культурных ценностей образования; характеризуется высокой степенью понимания сущности каждой из них, положительным отношением к обучению, умением быстро находить компромисс в конфликтных ситуациях, почтительным отношением к окружающим, умением активно проявлять себя в процессе обучения и способностью на высоком уровне усваивать духовно-культурные ценности образования; характеризуется наличием комплекса умений и навыков, которые положительно влияют на процесс личностного самосовершенствования; характеризуется „жаждой” к обучению, которая основывается на желании и необходимости в дальнейшем гармоничному и всестороннему духовно-культурному развитию личности студента в процессе получения образования и постоянном обогащении собственного духовного мира; наличием хорошо развитых интеллектуальных чувств; высокой степенью заинтересованности в процессе получения знаний, сформированном на основе активной творческой позиции, позитивного отношения к жизни и учебно-воспитательного процесса; широких духовно-культурных интересов в образовании; сложившегося положительного отношения к процессу получения знаний, интереса к учебно-воспитательному процессу подкрепленного толерантным отношением к традициям различных культур (Цыгулева, 2016). Названный уровень характеризуется наличием у студентов четко определенной системы личностно-значимых морально-ориентированных приоритетов в образовании, которые определяют их линию поведения и способствуют совершению наиболее полной самореализации личности во всех сферах жизнедеятельности в соответствии с законами Истины, Добра и Красоты.

На высоком уровне сформированности духовно-культурных ценностей образования поведение и отношение студентов к окружающим регулируется в соответствии с устоявшимися духовно-культурными и нравственными нормами поведения, при чем студенты всегда руководствуются духовно-культурными ценностями во время обучения в ВУЗЕ; основой духовно-культурного развития личности студента выступает принцип обучения ради обучения (Дубовицкая, 2002).

Для студентов характерно наличие хорошо развитого умения широко, творчески, критически и самостоятельно мыслить, давать собственную ценностную оценку приобретенным знаниям об окружающую действительность; хорошо развитой способности к осмыслению, анализу и переоценке собственного представления о ценности образования и интеллектуальной идентификации с представлениями о ценности образования других людей; сформированностью рефлексивного отношения к образованию как духовно-культурной ценности, что положительно отражается на отношениях с окружающими и наличием стойкого убеждения в значимости духовно-культурных ценностей образования для достижения успеха в жизни (Cyber-physical, 2018).

Средний уровень сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования оказывается в наличии достаточно развитого понимания сущности базовых категорий (образование, ценность, культура, духовность); достаточно глубоких знаний и средней степени осознания важности понимания их сущности и наличия неплохо развитого умения использовать их на практике с пользой для общества, хотя студенты не всегда знают как это сделать; неплохо развитого представления о значимости образования в жизни общества и отдельной личности; достаточно четко

определенной системы духовно-культурных ценностей образования, хотя студенты недостаточно понимают сущность каждой из них, достаточно позитивно относятся к учебе, не всегда знают, как уладить конфликт, уважительно относятся к окружающим, к активным действиям прибегают в зависимости от ситуации и способны к усвоению духовно-культурных ценностей образования (Kolodner, 2003).

Указанный уровень характеризуется достаточно высоко выраженным уровнем заинтересованности в учебно-воспитательном процессе, который основывается на положительном отношении к процессу получения знаний и положительных эмоций от процесса общения со сверстниками и преподавателями; наличием достаточного комплекса умений и навыков, которые положительно влияют на процесс личностного самосовершенствования; характеризуются желанием студентов удовлетворить свои потребности в дальнейшем саморазвитии и обогащении собственного духовного мира; наличием весьма неплохо развитых интеллектуальных чувств, но несколько ограниченных духовно-культурных интересов в образовании (Kroes, 2009).

Этот уровень отличается также наличием достаточно четко определенной системы личностно-значимых морально-ориентированных приоритетов в образовании, которые определяют линию поведения личности и способствуют осуществлению ее наиболее полной самореализации во всех сферах жизнедеятельности в соответствии с законами Истины, Добра и Красоты. Студенты со средним уровнем сформированности духовно-культурных ценностей образования меняют свое поведение в соответствии с ситуацией; не всегда толерантно относятся к окружающим и традициям разных культур, хотя, все же руководствуются в своих действиях устоявшимися духовно-культурными и моральными нормами; в зависимости от собственных потребностей отдают предпочтение духовно-культурным ценностям образования над материальными ценностями. Для них характерно наличие достаточно развитого умения широко, творчески, критически и самостоятельно мыслить, хотя студенты не всегда способны дать собственную ценностную оценку приобретенным знаниям об окружающей действительности; характеризуются достаточно развитой способностью к осмыслению, анализу и переоценке собственного представления о духовно-культурные ценности образования и интеллектуальной идентификации с представлениями о них других людей; положительно относятся к духовно-культурным ценностям образования, потому что убеждены в их важности и необходимости для достижения успеха в жизни (Mathis, 2017).

Низкий уровень сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования проявляется в недостаточно развитом понимании сущности базовых категорий (образование, ценность, культура, духовность); характеризуется наличием поверхностных знаний и низкой степенью осознания важности понимания их сущности и наличием плохо развитого умения использовать их на практике; плохим осознанием значимости образования в жизни общества и отдельной личности; отсутствием четко определенной системы духовно-культурных ценностей образования.

На обозначенном уровне отношения студентов к образованию зависят от настроения и наличия интереса к изучаемому материалу; они не умеют находить выход из конфликтной ситуации; отношение к окружающим у них меняется в зависимости от ситуации; изредка проявляют активную заинтересованность в учебно-воспитательном процессе, что обуславливает низкую способность к усвоению духовно-культурных ценностей образования; в них недостаточно развит интерес к учебно-воспитательному процессу; в зависимости от обстоятельств и под влиянием хорошего отношения окружающих студенты проявляют желание совершенствовать собственный комплекс умений и навыков, которые стимулируют процесс личностного самосовершенствования и гармоничного саморазвития; характеризуются наличием недостаточно развитых интеллектуальных чувств; у студентов имеются определенные духовно-культурные интересы в образовании, хотя они недостаточно понимают их значимость (Peters-Burton, 2018). Также, низкий уровень отличается доминированием у студентов отношения к образованию как к товару, на который есть платежеспособный спрос и как к средству, которое помогает получить более важные ценности; в них отсутствует сформирована система личностно-значимых морально-ориентированных приоритетов в образовании, которые определяют линию поведения личности и способствуют осуществлению ее наиболее полной самореализации во всех

сферах жизнедеятельности в соответствии с законами Истины, Добра и Красоты; в поведении и отношении к окружающим студенты мало когда принимают во внимание сложившиеся духовно-культурные и нравственные нормы (Хоменко, 2015).

Названный уровень также характеризуется недостаточно развитым умением широко, творчески, критически и самостоятельно мыслить, недостаточно развитой способностью давать собственную ценностную оценку приобретенным знаниям об окружающую действительность; едва развитой способностью к осмыслению, анализу и переоценке собственного представления о ценности образования и интеллектуальной идентификации с представлениями о ценности образования других людей; отсутствием понимания значимости духовно-культурных ценностей образования в собственной жизни и жизни общества (Программа, 2017).

В соответствии с задачами подготовительного этапа экспериментальной работы была разработана комплексная диагностическая методика определения уровня сформированности у студентов духовно-культурных ценностей образования.

К каждому из определенных критериев был подобран соответствующий диагностический инструментарий, при помощи которого были зафиксированы изменения в уровне сформированности у студентов духовно-культурных ценностей образования, использовались фрагменты диагностических методик: „Ценностное опрос“; А. Карпова „Диагностика рефлексии“; П. Иванова и Е. Колобова „Определение жизненных ценностей личности“ (Must-тест); разработанная нами анкета. Также студенты выполнили задание по написанию мини-произведения на тему „Образование для меня – это ...”

На всех этапах проведения диагностического исследования предусматривалось проведение педагогического наблюдения за степенью сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования в соответствии с выделенными критериями (Опросник, 2020).

Анализ полученных результатов после выполнения творческого задания 1.1. позволил сделать следующий вывод: большинство опрошенных студентов (72 %) понимают, что образование играет важную роль в жизни каждого человека, но, в то же время, опрошенные студенты имеют две противоположные взгляды на ценность образования. Так, 68 % респондентов убеждены, что сегодня образование имеет рыночную ценность, а знания, которые они получают во время обучения в университете, это всего-навсего багаж знаний, необходимый для поиска высокооплачиваемой работы и обеспечения материального благосостояния в будущем. То есть, эта часть респондентов вовсе не обращает внимание на духовно-культурную направленность образования как ее истинную сущность. Остальные опрошенные, в отличие от них, считают, что образование способствует дальнейшему самосовершенствованию личности, развитию ее духовного мира, дает возможность научиться чему-то новому, раскрыть весь свой потенциал, способствует формированию воспитанной, интеллигентной, интеллектуальной, всесторонне развитой духовно-культурной личности (Янова, 2011).

В ходе проведения беседы 1.1. студенты проявили заинтересованность в определении сущностной характеристики ценности образования и представили характеристику собственных представлений о ней. Так, для первокурсников это – новые знания (40 %), необходимый багаж знаний (40 %), опыт (18 %), возможность самореализации (30 %), дорога во взрослую жизнь (11 %); студенты второго курса также определяют ценность образования как гарантию будущего материального благополучия (17 %), возможность общения (24 %), возможность получить высокооплачиваемую работу в будущем (14 %), процесс становления личности (30 %). Подавляющее большинство студентов третьего курса ценность образования видят в возможности саморазвития, самосовершенствования и самореализации духовной и моральной (35 %), а также в воспитании человека как личности (32 %). Интересно, что именно на третьем курсе студенты начинают задумываться и подвергать сомнению значимость получаемой образования, мотивируя это тем, что наличие диплома о высшем образовании сегодня не гарантирует будущего трудоустройства на хорошую высокооплачиваемую работу. Ответы студентов старших курсов характеризуются в большей степени осмысленности и аргументированности. По их мнению, ценность образования заключается в получении полезных знаний об окружающей действительности, расширении кругозора и совершенствовании собственных способностей (Литвинова, 2015). Они убеждены в том, что ценность образования сегодня в большей степени в том, что получение образования способствует

повышению собственного социального статуса и, в то же время, дает им возможность стать лучше, повысить свой духовный, нравственный и культурный уровень развития. Несмотря на определенные сомнения, большинство студентов хорошо осознают ценность образования, которую они видят в формировании воспитанной, интеллигентной, интеллектуальной, гармонично развитой, духовно-культурной образованной личности, которая, несмотря на трудности и реалии современной жизни, стремится удовлетворить собственные потребности в дальнейшем гармоничном и всестороннем развитии своей личности и постоянном обогащении собственного духовного мира; стремится к практическому применению полученных знаний на практике с пользой для общества (Purzer, 2015).

В ходе анализа ответов студентов было обнаружено, что они почти единодушно (98,6 %) считают необходимым уделять как можно больше времени и сил осмыслению изучаемого материала, чтобы сформировать у личности понимания полученных знаний, без которого знания останутся лишь лишним грузом и не будут приносить пользы. Следует отметить, что у студентов первого и второго курсов возникли трудности с выражением собственной точки зрения относительно того, как это реализовать в учебно-воспитательном процессе университета. На наш взгляд, это может быть связано с тем, что на младших курсах у студентов еще недостаточно развито умение самостоятельно, критически мыслить, которое постепенно формируется у них в процессе обучения.

Таким образом, обработка результатов педагогического наблюдения, опроса по методикам 1.1. и 1.2., выполнение творческого задания 1.1. и анализ высказываний и поведение студентов во время проведения беседы 1.1. показали, что с ценностно-ориентированным критерием подавляющее большинство студентов выявила средний и низкий уровни сформированности в них духовно-культурных ценностей образования, в том числе 97 студентов (56 %) КГ и 94 студента (55,9 %) ЕК – средний уровень; 56 студентов (33 %) КГ и 54 студента (32,1 %) ЭГ – низкий уровень, и лишь 19 студентов (11 %) КГ и 20 студентов (12 %) ЭГ выявили высокий уровень сформированности духовно-культурных ценностей образования (см. таблицу 1.).

Таблица 1. Уровни сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования по ценностно-ориентированным критерием (констатирующий этап)

Уровни	КГ (Всего: 172 студента)		ЭГ (Всего: 168 студентов)	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	19	11	20	12
Средний	97	56	94	55,9
Низкий	56	33	54	32,1

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что большинство опрошенных студентов характеризуется наличием достаточно развитого понимания сущности базовых категорий (образование, ценность); наличием достаточно глубоких и личностно-осмысленных знаний и достаточно сложившимся осознанием важности понимания их сущности и наличием неплохо развитого умения использовать их на практике с пользой для общества, хотя они не всегда знают как это сделать. Студенты имеют неплохо развитое представление о значимости образования в жизни общества и отдельной личности. Тем не менее, лишь отдельные студенты характеризуются наличием четко определенной системы духовно-культурных ценностей образования и четкого понимания сущности каждой из них.

Исследование уровня сформированности духовно-культурных ценностей образования по мотивационному критерию происходило с помощью бесед и творческих задач.

После анализа мини-произведений " образование для меня-это..." опрошенных студентов первого-четвертого курсов и магистратуры (творческое задание 2.1) мы собрали большой эмпирический материал относительно сложившейся у студентов картины представлений об образовании и их отношении к ней. Ниже подается характеристика полученных результатов.

По мнению опрошенных студентов первого курса, образование представляет собой путь к знаниям, возможность научиться чему-то новому (44%); возможность устроиться на хорошую работу (25%); является гарантией будущего благополучия, возможностью обеспечить себя и близких (19%);

возможностью самореализации и саморазвития (19%); является важным элементом жизни, дорогой вперед (19%); тем, что делает человека культурным (12%); является дорогой во взрослую жизнь (12%). Кроме того, 20 % первокурсников рассматривают образование как возможность стать культурным человеком, общаться на любые темы. По их мнению, образование направлено на развитие творческой личности и под ее влиянием выстраивается ряд ценностей, развивается культура общения и внутренняя культура, расширяется кругозор, развивается чувство свободы.

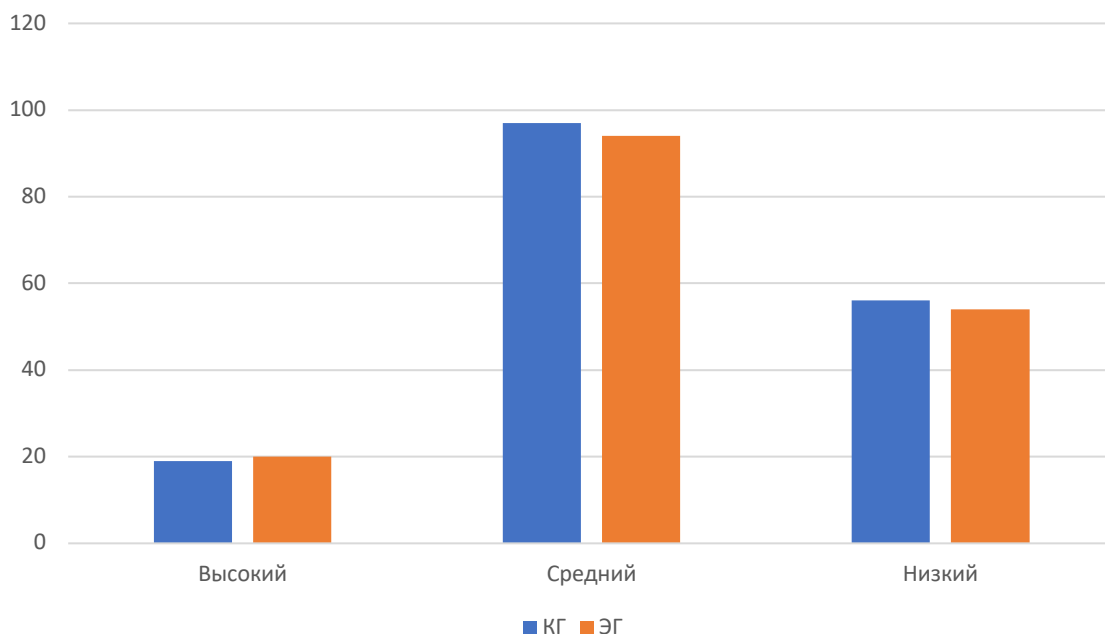


Рисунок 1. Уровни сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования по ценностно-ориентированным критерием (констатирующий этап)

В отличие от первокурсников, студенты второго курса подчеркивают, что образование является, в первую очередь, шагом к саморазвитию, профессиональной самореализации и самоутверждению; это целенаправленный процесс формирования гармоничной целостной личности, развитой духовно, культурно, интеллектуально и морально (27 %); а также это возможность приобрести новые знания, которые принесут пользу в дальнейшей жизни; возможность расширить свой кругозор; это сокровище нового и неизвестного для каждого человека (15 %); путевка в жизнь, счастливый билет в будущее, возможность изменить жизнь к лучшему, неотъемлемый элемент на пути к благополучию (10 %); возможность общения, знакомства с большим количеством интересных и высокоинтеллектуальных людей; поиск друзей и единомышленников (10 %); возможность получить хорошую, высокооплачиваемую работу (10 %); возможность обеспечить себя и близких материально (8 %).

Остальные респонденты рассматривают образование как средство достижения жизненных целей и духовно-культурное развитие человека, опыт, упорный труд, процесс становления личности, воспитания трудолюбия, стойкости, силы воли, проверка нервов и воли или же высказывают совершенно противоположное отношение к ней (6 %), замечая, что образование по сути ничто, лишь стандартная ступенька в жизни человека, потому что львиная часть знаний, которые они получают в высших учебных заведениях, не будет им пригодиться в реальной жизни. В качестве доказательства этого они ссылаются на то, что существует множество примеров того, когда люди достигли большего благополучия и положения в обществе не имея образования, в отличие от многих людей, имеющих одно или несколько высших образований.

Большинство студентов третьего курса характеризуют образование как шаг к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации, совершенствования профессиональных навыков, самореализации как духовно-культурного так и моральной; возможность стать полноценным членом

общества, состояться как личность и стать примером для будущих детей; воспитание человека как личности (37%). А также, они уделяют большое значение тому, что получение образования может помочь им обеспечить достойную жизнь себе и своим близким, является своеобразным толчком к дальнейшему продвижению на жизненном пути (32%). Остальные третьекурсников характеризует образование как познание нового, получение новой, полезной информации, необходимой для дальнейшей деятельности и всестороннего развития (26%); возможность получить хорошую, достойную, хорошо оплачиваемую работу (14%); дает возможность познакомиться с интересными людьми (10%); это дорога в будущее, которая открывает новые перспективы и возможности (10%); ценный жизненный опыт (4%); еще одна ступень, определенный этап в жизни (4%).

Анализируя ответы студентов названного курса, мы обратили внимание на некоторые расхождения во взглядах студентов этой группы. Так, было выяснено, что одна часть группы рассматривает образование как период взросления человека и возможность умственного, духовного роста, развития; возможность повысить культурный уровень. Она необходима, чтобы занять достойное место в мире, добиться уважения окружающих и знать, что нужно делать, чтобы жить правильно и хорошо. Другая часть группы придерживается мнения о том, что образование не является самой необходимой вещью в жизни, потому что все больше людей с высшим образованием (и не одним) не могут найти достойную работу, да они и обычную работу с трудом находят. Львиная доля людей, добившихся в жизни немало (в основном бизнесмены) как раз и не имеют высшего образования. Университет учит думать шаблонами, которые в реальной жизни тщетны.

Несколько иное понимание значимости образования у студентов четвертого курса. Они подчеркивают, что образование – это познание окружающего мира; багаж знаний; получение полезных знаний, необходимых для дальнейшей жизни; уровень знаний человека, его смекалку, остроумие, знание того, что происходит в мире; возможность открыть много нового, интересного и увлекательного; расширение кругозора и открытия новых горизонтов (45%); необходимое средство самореализации, саморазвития, возможность самопознания; реализации своего потенциала и личностный рост; возможность стать лучшим, более духовно и культурно развитым человеком; первый шаг к достижению своей мечты, целей в жизни; шаг к достойной жизни (43%); путь длиной в жизнь, путевка в жизнь (16%), а также, возможность общения со сверстниками, преподавателями, интересными людьми (14%); возможность найти высокооплачиваемую, достойную работу; возможность повысить свой статус и подняться по трудовым лестнице на работе (10%); первый шаг к самостоятельной, независимой жизни; ступенька во взрослую жизнь; школа жизни (10%).

Студенты четвертого курса подчеркивают, что образование представляет собой целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства; возможность научиться решать жизненные проблемы, противостоять трудностям; способ выбора приоритетов. Для названной группы респондентов образование ассоциируется с интересной студенческой жизнью, которая формирует у молодежи способность договариваться и импровизировать; это двойная „штука”: с одной стороны – необходимая часть жизни, а с другой – необходимый этап жизни, от которого никуда не деться. Но, в то же время, 2 % студентов названного курса все же не понимают ценности образования. Для них она является лишь данью обществу, обычаям, родителям. Можно выделить несколько причин такого отношения к образованию. Во-первых, развит интерес к обучению в целом (выбор профессии сделан бессознательно, наспех или же по настоянию кого-то другого, несамостоятельность или же отсутствие желания учиться совсем). Во-вторых, выбранная специальность не отвечает интересам студента и выбрана им лишь с целью обеспечения хорошего материального положения в будущем.

Анализ результатов коллективных бесед (беседа 2.2.) свидетельствует о том, что большинство опрошенных студентов в начале обучения находилось на среднем и низком уровнях развития в них духовно-культурных ценностей образования по всем ранее определенным показателям, что свидетельствует о необходимости целенаправленного развития в них духовно-культурных ценностей образования.

Таким образом, анализ высказываний и поведение студентов во время выполнения творческого задания 2.1. и проведение бесед 2.1. и 2.2. показывает, что по мотивационному критерию подавляющее большинство студентов выявила средний и низкий уровни сформированности духовно-культурных ценностей образования, в том числе 87 студентов (50,6 %) КГ и 79 студентов (47 %) ЭГ – средний уровень; 48 студентов (27,9 %) КГ и 52 студента (31 %) ЭГ – низкий уровень и лишь 37 студентов (21,5 %) КГ и 37 студентов (22 %) ЭГ выявили высокий уровень сформированности у них духовно-культурных ценностей образования (см. таблицу 2.).

Таблица 2. Уровни сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования по мотивационному критерию (констатирующий этап)

Уровни	КГ (Всего: 172 студента)		ЭГ (Всего: 168 студентов)	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	37	21,5	37	22
Средний	87	50,6	79	47
Низкий	48	27,9	52	31

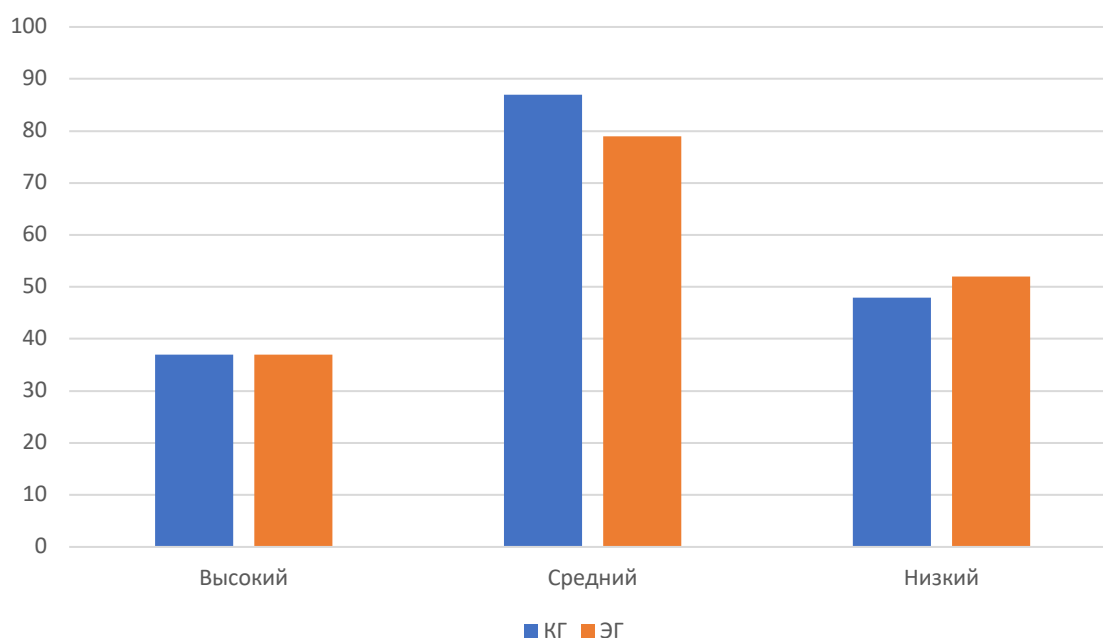


Рисунок 2. Уровни сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования по мотивационному критерию (констатирующий этап)

Проведенный анализ мини-сочинений (творческое задание 2.1.) и высказываний студентов в ходе проведения бесед 2.1. и 2.2. показывает, что большинство студентов продемонстрировали средний и низкий уровни сформированности духовно-культурных ценностей образования, о чем свидетельствует наличие у них положительного отношения к учебно-воспитательному процессу, хотя интерес к нему довольно нестабилен, так он или увеличивается, или уменьшается в зависимости от обстоятельств, под влиянием отношения окружающих. Он в не меньшей степени зависит от силы желания совершенствовать собственный комплекс знаний, умений и навыков, наличие которых положительно влияет на процесс личностного самосовершенствования, стимулируя его и способствуя гармоничному развитию личности студента в процессе получения им образования.

Определение уровня сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования по операционно-деятельностным критериям проводилось с помощью авторской анкеты, дискуссии и беседы.

У студентов возникли некоторые трудности с определением проблем, препятствующих развитию образовательной отрасли, однако совместными усилиями в процессе плодотворной дискуссии, они определились с ключевыми проблемами: дегуманизация всех сфер жизни; девальвация общечеловеческих ценностей, доминирование материальных ценностей над духовными; переориентация на собственное благополучие, выживаемость, самосохранение; усиление процесса индивидуализации; доминирование отношение к образованию как товара, рыночной ценности, на которую есть платежеспособный спрос; потеря образованием духовной направленности; отчуждение, отодвигание образования и воспитание на периферию ценностных ориентаций студентов; коррупция в сфере образования и тому подобное.

Особый интерес у студентов вызвал просмотр видео-лекций профессора А. Осипова „Духовность и культура” и „Культура и образование”. Студенты акцентировали внимание на необычной манере их проведения. Ученый не только проявил себя как человек с развитым чувством юмора, но и сумел заинтересовать студентов благодаря точным примерам, которые были подобраны к ним лекционного материала. После просмотра видео, студенты проявили значительный интерес к проблеме исследования, активно делились своей точкой зрения относительно определенной проблемы. Хотя лишь небольшое количество студентов сумело дать аргументированный ответ относительно того, что может способствовать формированию духовно-культурных ценностей образования (10% студентов КГ и 12% студентов ЭГ). По мнению опрошенных студентов, способствовать их формированию могут: духовно-культурное развитие на практике (32 %); общение с высокообразованными людьми (23 %); профессионализм преподавателя (16 %); духовно-культурное развитие до поступления в ВУЗ (6 %); условия обучения (5 %); желание духовно-культурно саморазвиваться и самосовершенствоваться (16 %) и тому подобное.

Таким образом, большинство студентов характеризуется наличием неплохо развитых интеллектуальных чувств, хотя их духовно-культурные интересы в образовании несколько ограничены.

Результаты диагностического исследования сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования по операционно-деятельностным критерием свидетельствуют о том, что 29 студентов (16,8 %) КГ и 26 студентов (15,5 %) ЭГ выявили высокий уровень; 64 студента (37,2 %) КГ и 65 студентов (38,7 %) ЭГ – средний уровень; 79 студентов (46 %) КГ и 77 студентов (45,8 %) ЭГ – низкий уровень сформированности у них духовно-культурных ценностей образования (см. таблицу 3.).

Таблица 3. Уровни сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования по операционно-деятельностным критерием (констатирующий этап)

Уровни	КГ (Всего: 172 студента)		ЭГ (Всего: 168 студентов)	
	студентов	%	студентов	%
Высокий	29	16,8	26	15,5
Средний	64	37,2	65	38,7
Низкий	79	46	77	45,8

Таким образом, анализируя результаты исследования по операционно-деятельностным критерием, мы выяснили, что большинство опрошенных студентов выявили средний и низкий уровни сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования, что можно объяснить их ориентированностью на систему лично-значимых морально-ориентированных приоритетов в образовании определенной социальной группы и что студенты в своем поведении и отношении к окружающим, к традициям различных культур руководствуются определенными общепризнанными духовно-культурными и моральными нормами, определенными общепризнанными духовно-культурными ценностями во время обучения в университете, в то время как собственная система лично-значимых морально-ориентированных приоритетов в образовании, которые определяют их линию поведения и способствуют совершению наиболее полной самореализации их личности во всех сферах жизнедеятельности в соответствии с законами Истины, Добра и Красоты, не

есть стабильной и четко определенной, через что у студентов возникают трудности с определением духовно-культурных ценностей образования, в них недостаточно сформировано представление о сущности каждого из них, хотя большинство студентов осознает значимость образования в жизни общества и отдельной личности (Purzer, 2016).

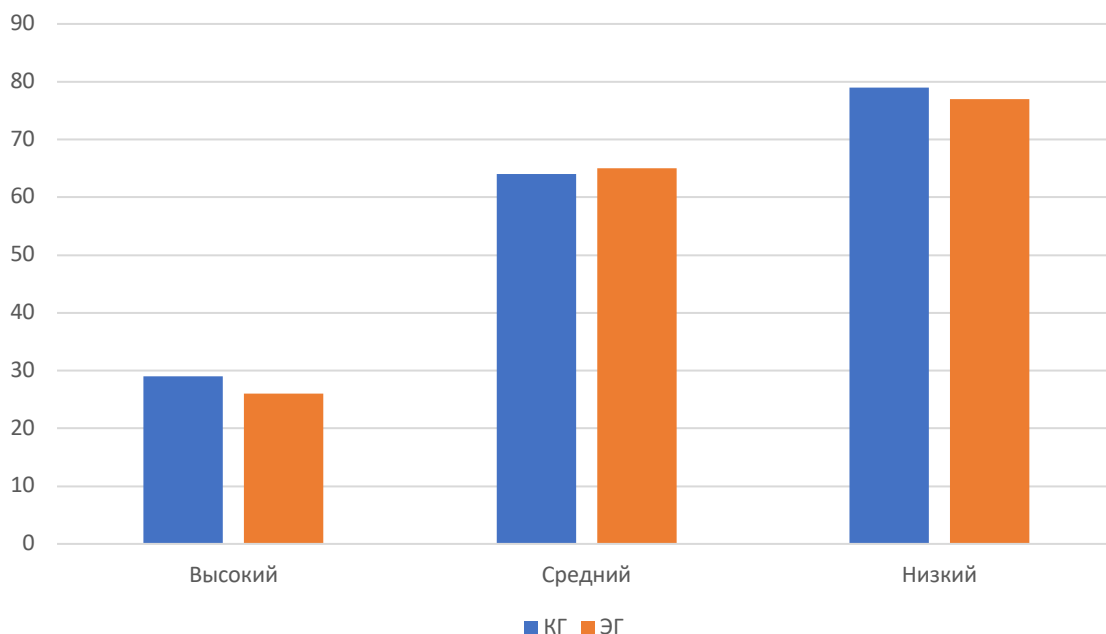


Рисунок 3. Уровни сформированности у студенческой молодежи духовно-культурных ценностей образования по операционно-деятельностным критерием (констатирующий этап)

Методическая часть, программа наблюдения, соответствующий блок анкетирования, бесед, дискуссий и творческих задач были направлены на диагностирование уровней сформированности духовно-культурных ценностей образования по четырем компонентам: ценностно-ориентированным, мотивационным, операционно-деятельностным и рефлексивным.

Выяснение уровня сформированности показателей ценностно-ориентированного критерия было осуществлено с помощью программы наблюдения, использования диагностической методики, творческого задания и беседы (Kroes, 2009).

Способность студентов к усвоению духовно-культурных ценностей образования определялась с помощью метода наблюдения.

В процессе наблюдения фиксировалось, насколько студенты способны к усвоению духовно-культурных ценностей образования в ходе решения педагогических задач во время проведения учебных занятий, на которых были использованы элементы художественного образования.

Программа наблюдения 1.1.1. предусматривала фиксацию того, насколько студенты способны усваивать духовно-культурные ценности образования в ходе решения творческих педагогических задач, или они пытаются проанализировать сущность имеющейся в них системе духовно-культурных ценностей образования, поделиться своим пониманием важной роли образования и духовной культуры в системе ценностных предпочтений с окружающими.

Методика 1.1. С целью определения места образования среди ценностей, которые являются управляющими принципами в жизни студенческой молодежи, нами был проведен опрос по методике „Ценностный опросник (ЦО)“.

Методика 1.2. С целью уточнения данных, полученных по методике, и формирование целостной картины ценностных предпочтений современных студентов, определение места познания, знаний, образования, духовной культуры и, главное, духовно-культурных ценностей образования в жизни современной молодежи, нами была использована методика „Определение жизненных ценностей

личности" (Must-тест). Названная методика является одной из разновидностей вербальных проективных тестов, с помощью которой нами был определен перечень жизненных целей-ценностей, которые играют наибольшее значение в жизни современной студенческой молодежи (Lewis, 2006). Следует отметить, что не существует стандартизированной процедуры обработки данных, полученных по этой методике, поэтому для каждой выборки и для каждого участника эксперимента нами был выделен индивидуально-уникальный набор повинностей. Ответы опрошенных студентов были сгруппированы в соответствии со списком ценностей-целей, который был взят авторами из методики "жизненные цели". До названного списка ценностей-целей входят: свобода, открытость и демократия в обществе; безопасность и защищенность; служение людям; власть и влияние; популярность; автономность; материальный успех; богатство духовной жизни; личностное развитие; здоровье; предпочтения и любовь; привлекательность; чувство удовлетворения; межличностные контакты и общение и богатая духовно-религиозная жизнь.

В опросе приняли участие все указанные выше студенты. Респондентам было предложено продолжить напечатанные на выданном бланке предложения и вписать любые мысли, которые были важными для них на момент выполнения задачи и в целом в жизни.

Творческое задание № 1.1. имело целью раскрыть представления современных студентов о ценности знаний, важности образования в современном мире. Задача состояла в том, что студентам было необходимо подобрать несколько ярких афоризмов известных личностей об образовании, знание, познание, мудрость и тому подобное.

Творческое задание 1.1.

Уважаемые студенты!

Приведите примеры изречений известных личностей об образовании, знании, познании, мудрости. Что хотел сказать этими словами автор? Почему автор высказывания уверен в значимости образования, знаний?

Беседа 1.1. «образование как ценность» проводилась с целью ознакомления студенческой молодежи с сущностной характеристикой данного понятия, определения имеющихся у студентов представлений о существующих видах ценностей образования. С целью определения степени осознания студентами необходимости понимания получаемых знаний им было предложено просмотреть видео-выступление «О знаниях и понимании». После просмотра видео-выступления студенты высказали собственное мнение относительно указанной проблемы. Активное участие в обсуждении выступления стимулировало заинтересованность студентов темой исследования.

Беседа 1.1.

Уважаемые студенты!

Программа беседы предусматривала обсуждение следующих вопросов

1. Определение сущностной характеристики ценности образования: что представляет собой понятие "ценность"? Как вы считаете в чем заключается ценность образования? Какие существуют виды ценностей образования?

2. Определение степени осознания студентами важности понимания получаемых знаний: вашему вниманию предлагается видео-выступление «о знаниях и понимании». Расскажите о ваших впечатлениях от этого выступления. Как возможно развить у молодежи понимание приобретенных знаний?

Для определения уровня сформированности показателей мотивационного критерия мы использовали беседы и творческие задания.

Для более детального определения отношения студентов к образовательно-воспитательного процесса, значимости и ценности образования в понимании современных студентов, им было предложено выполнить Творческое задание № 2.1.

Творческое задание 2.1.

Уважаемые студенты!

Вам предлагается написать мини-сочинение на тему „Образование для меня – это...”. Выразите в нескольких предложениях собственное отношение к образованию. Какое значение играет образование в вашей жизни?

Студентам было предложено написать мини-сочинение на тему „Образование для меня – это ...”. Анализ мини-сочинений студентов первого-четвертого курсов и магистратуры дал нам возможность определить отношение современных студентов к образованию и определить место, которое отводится образованию в системе ценностных предпочтений современных студентов.

Беседа 2.1. „Ценность образования в различные исторические периоды” проводилась с целью выяснения представлений студенческой молодежи о идеале образованности, ценность образования в различные исторические периоды (античные времена, времена Средневековья, эпоха Возрождения и т. п.) и стимулирования их мотивации и интереса к учебно-воспитательному процессу путем их ознакомления с интересными фактами из истории образования.

Беседа 2.1.

Уважаемые студенты!

Что вам известно об идеале образованности в Древней Греции, Спарте и Риме?

Какие качества образованной личности больше всего ценили во времена Средневековья?

Какого человека считали широкомыслящим и образованным в эпоху Возрождения?

Какие характеристики образованного человека прошлого присущи современному образованному человеку? Чего ей не хватает?

Программа коллективных бесед (беседа 2.2.) была направлена на обсуждение содержания притч, стихотворных и прозаических произведений, подобранных по теме исследования. Студентам было предложено ознакомиться с ними и с их помощью охарактеризовать содержание и определить особенности таких понятий как духовность и образование, понять как они связаны между собой. Особое внимание было уделено анализу содержательной сущности ценностного отношения к знаниям, образованию в представлении современной студенческой молодежи. (Museum, 2019)

Все эти притчи и стихи представляют различное представление о значимости знаний, образования и стимулируют повышение интереса студентов к исследуемой проблеме, что является весомой основой для беседы и дальнейшего коллективного анализа их содержания. Вниманию студентов были предложены стихотворные произведения, после ознакомления с которыми им было предложено поделиться собственным мнением относительно того является ли справедливой характеристика XXI века предоставлена в первом стихотворении и согласны ли студенты с позицией автора, а также проанализировать определение понятия духовность во втором стихе и предоставить собственное.

Вниманию студентов были предложены для ознакомления также несколько притч: „Притча о собирателя знаний”, „Притча о том, как распорядились мудрецы светочем знаний”. После ознакомления с каждой из них имели место коллективное обсуждение и дискуссия по следующим вопросам:

- Почему знания, которые человек делит с другими, не исчезают, а он получает на замену что-то новое? Можно ли считать двух людей, чьи действия подробно описаны в тексте мудрецами? Что такое „свечение человеческой души”?

- Власть и богатство... Не в них ли смысл человеческого существования? Какую роль, по Вашему мнению, играют знания в жизни общества?

Выполнение этого задания вызвало у студентов желание принять активное участие в занятии. Совместными усилиями был подобран ряд интересных художественных произведений по определенной тематике, которые стимулируют повышение интереса и мотивации студентов к выполнению поставленных задач.

Для определения уровня сформированности показателей операционно-деятельностного критерия студентам было предложено ответить на вопросы авторской анкеты, принять участие в дискуссии и беседе.

С целью определения уровня сформированности у студентов духовно-культурных ценностей образования, студентам была предложена авторская анкета 3.1. Вопрос анкеты является открытым, кроме последнего вопроса, который предусматривает три варианта ответа, поскольку мы считали необходимым узнать мнение студентов относительно указанной проблемы.

Программа дискуссии 3.1. " Образование XXI века: товар или духовно-культурная ценность" предусматривала определение отношения современной студенческой молодежи к образованию, понимание ею ее истинной ценности и важной роли духовно-культурных ценностей образования как основ для трансляции ценностей духовной, а не материальной культуры.

Дискуссия 3.1.

Уважаемые студенты!

Какую характеристику вы можете придать образованию XXI века? Какие у нее преимущества и недостатки? Почему преобладает мнение о том, что сегодня образование имеет рыночную ценность? Согласны ли вы с ней? Объясните собственное мнение. В чем причина духовного кризиса современной личности? Какие ее негативные проявления вы можете определить в обществе? Что, по вашему мнению, необходимо сделать для возрождения духовно-культурных ценностей образования? Объясните собственное мнение.

Беседа 3.2. „Духовность. Культура. Образование. Современность. Проблемы, тенденции развития и перспективы” имела целью выяснить наличие у студентов представление о взаимосвязи духовности, культуры и образования; определить основные проблемы образовательной отрасли и возможные пути возрождения духовно-культурной ценности образования. Беседа проводилась на основе просмотра видео-лекций профессора А. Осипова „Духовность и культура” и „Культура и образование” с их последующим коллективным анализом.

Беседа 3.2.

Уважаемые студенты!

Какое определение вы можете дать "образованию", „духовности”, "культуре"? Связаны ли эти понятия между собой? Поясните собственное мнение? Какие проблемы сегодня препятствуют развитию образовательной отрасли? Вашему вниманию предлагается просмотреть видео-лекции профессора О. Осипова " духовность и культура" и „Культура и образование". Расскажите о ваших впечатлениях от услышанного. Согласны ли вы с мнением ученого? Что, по вашему мнению, может способствовать формированию именно духовно-культурных ценностей образования?

Для определения уровня сформированности показателей рефлексивного критерия мы использовали методику А. Карпова „Диагностика уровня развития рефлексивности”, беседу и творческое задание.

Методика 4.1. С целью определения уровня сформированности рефлексивного отношения к образованию как духовно-культурной ценности у студенческой молодежи; устойчивого убеждения в ее значимости для достижения успеха в жизни, самореализации собственных возможностей в ходе проведения констатирующего эксперимента нами была использована методика А. Карпова „Диагностика уровня развития рефлексивности". В опросе приняли участие 340 студентов первого-четвертого курсов. Студентам нужно было выбрать один из семи вариантов ответа на каждое из 27 утверждений.

Беседа 4.1." образование души через сердце " имела целью выяснить наличие понимания студентами того, что только те знания запоминаются и становятся полезными в дальнейшей жизни и являются собственно ценностными, которые мы получили путем их переживания сердцем. Сформированность рефлексивного отношения современной молодежи к духовно-культурным ценностям образования определялась через их умение критически, широко и творчески мыслить, самостоятельно давать оценку изучаемому материалу. Целью беседы было также определение наличия у студенческой молодежи желание раскрыть свое сердце для наслаждения прекрасным, мыслить творчески, видеть красоту, и тем самым гармонично, духовно и культурно развиваться.

Во время проведения беседы 4.1. студенты познакомились с репродукциями картин художников разных эпох на образовательную тематику, а также им было предложено проанализировать две репродукции картин: репродукцию картины современной художницы Ж. Уолл „Жажда знаний" (2012 г.) и репродукцию картины Г. Рида „Свет просвещения" (1910 г.), написанную намного раньше. Студентам необходимо было сравнить названные картины, определить основную идею, которую хотели отразить оба художники и определить, каким образом каждый из художников достиг своей цели в отражении яркого света знания и выразить собственное впечатление от увиденного.

Беседа 4.1.

Уважаемые студенты!

Вашему вниманию предлагается несколько картин известных художников, которые ярко иллюстрируют процесс обучения. Какие впечатления возникают у вас, когда вы смотрите на эти картины? На какие важные этапы образовательно-воспитательного процесса обращают внимание художники? Какие проблемы образовательной отрасли иллюстрируют названные картины? Вашему вниманию предлагается ознакомиться с репродукциями картин Ж. Уолл „жажда знаний” (2012 г.) и Р. Рида „свет просвещения” (1910 г.). Нравятся ли Вам названные произведения искусства? Что хотели передать своими картинами художники современному поколению? Каким образом каждый из них этого достиг? По вашему мнению, "образование души через сердце" способно сформировать духовно-культурные ценности образования?

В процессе проведения беседы 4.1. было установлено, что уделение внимания художественной образованности студенческой молодежи как компонента духовно-культурной ценности образования, включение элементов творчества, искусства в образовательно-воспитательный процесс оказывает положительное влияние на развитие инициативной, самостоятельной, духовно-культурной, критически мыслящей, творческой личности, которая характеризуется свободой мыслей и действий, которая стремится к дальнейшему самосовершенствованию, способной к принятию нестандартных решений и открыта к восприятию всего многообразия проявлений культуры и духовной культуры, в частности. Будучи значимым элементом художественного образования, творчество активизирует двусторонний положительный эмоциональный отклик всех участников учебно-воспитательного процесса, вносит элемент неожиданности и инициативности в учебно-воспитательный процесс, способствует наиболее полному раскрытию способностей каждого студента, стимулирует его стремление к дальнейшему самосовершенствованию, активизирует его потребность в постижении нового и способствует утверждению духовно-культурных ценностей личности.

Заключение

Доказано, что для возрождения духовно-культурной составляющей образования сегодня необходимо переакцентировать высшее образование на духовно-культурное развитие личности студента, формированию у него духовно-культурных ценностей образования как основ для трансляции духовной, а не материальной культуры, развития не просто грамотного человека, а гармонично и всесторонне развитой, широкомыслящей, духовно-культурной образованной личности.

С целью обоснования методологии исследования определены аксиологический, культурологический и цивилизационный подходы. Установлено, что целостный всесторонний анализ и изучение духовно-культурных ценностей образования с помощью указанных научных подходов в их взаимодействии и взаимосвязи дало нам возможность представить целостное определение и характеристику сущности и особенностей духовно-культурных ценностей образования и определить пути их формирования у студенческой молодежи.

Доказано, что для возрождения духовно-культурной составляющей образования сегодня необходимо переакцентировать высшее образование на духовно-культурное развитие личности студента, формированию у него духовно-культурных ценностей образования как основ для трансляции духовной, а не материальной культуры, развития не просто грамотного человека, а гармонично и всесторонне развитой, духовно-культурной образованной личности.

С целью обоснования методологии исследования определены аксиологический, культурологический и цивилизационный подходы. Установлено, что целостный всесторонний анализ и изучение духовно-культурных ценностей образования с помощью указанных научных подходов в их взаимодействии и взаимосвязи дало нам возможность представить целостное определение и характеристику сущности и особенностей духовно-культурных ценностей образования и определить пути их формирования у студенческой молодежи.

В процессе опытно-экспериментальной работы нами теоретически обосновано и экспериментально проверены организационно-методическую систему формирования у студенческой

молодежи духовно-культурных ценностей образования, которая функционирует на принципах ориентации на духовно-культурные ценности, идеалы в образовании; ценностного переосмысления процесса получения высшего образования и принципы духовно-культурной, ценностной насыщенности содержания образовательно-воспитательного процесса.

Список литературы

1. Гасаненко Е.А., Пономарёва Л.Д., Царан А.А. Профессиональный имидж как фактор успешного профессионального становления студента технического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 114-117.
2. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. № 2. С. 42-45.
3. Лимонова О.О., Дрожжина Н.Б. Психологические детерминанты профессионально-личностного становления студентов вуза // Казанский педагогический журнал. 2019. № 2 (133). С. 111-115.
4. Литвинова Н.Б. Роль управления взаимодействием систем обучения в развитии профессиональных способностей будущих специалистов (на примере инженерной графики) // Вестник евразийской науки. 2015. Т. 7, № 1 (26) С. 129. <https://doi.org/10.15862/119PVN115>.
5. Мазурицкий М.И., Солдатов А.В. Интерактивные сетевые научно-образовательные ресурсы для естественно-научного образования. Высшее образование в России. 2014 № 1. С. 80-87.
6. Опросник для изучения степени удовлетворенности своим функционированием в различных сферах (И. Колер). http://tempus-allmeet.ipps.sfu-kras.ru/www_1/Ank5/index.html
7. Подлесный С.А. Электронное обучение и обеспечение его качества // Инженерное образование. 2013. № 127 С. 104-111.
8. Программа «Цифровая экономика РФ» (утверждена распоряжением Правительства РФ от 28 июня 2017 г. № 1632-р).
9. Хоменко В.Г. Построение модели дуальных профессиональных компетентностей будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля // ОТО. 2015. №2. С. 409-427.
10. Цыгулева М.В. Рефлексивный компонент в структуре профессиональной компетентности инженера // Вестник СИБИТа. 2016. №4 (20). С. 174-181.
11. Янова М.Г. Диагностика организационно-педагогической культуры будущего учителя // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2011. № 2. С. 136-143.
12. Cyber-physical laboratories in engineering and science education/ Eds. M. E. Auer, A. K. M. Azad, A. Edwards, T. De Jong. Springer International Publishing AG, part of Springer Nature, 2018. 434 p. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-76935-6>
13. Herzberg F., Mausner B., Snyderman B.B. The Motivation to Work. N.Y., 1959. 157 p.
14. Ivannikov A. D., Tumkovskiy S. R. Internet portals as integration means of access to educational resources. Proc. of 10th Intern. Technology, Education and Development Conf, INTED2016, Valencia, IATED Academy, 2016, pp. 7337-7343. doi:10.21125/int-ed.2016.0731
15. Kolodner, J. L., Camp, P. J., Crismond, D., Fasse, B., Gray, J., Holbrook, J., Ryan, M. (2003). Problem-based learning meets case-based reasoning in the middle-school science classroom: putting learning by design (tm) into practice. The Journal of the Learning Sciences, 12(4), 495–547. https://doi.org/10.1207/S15327809JLS1204_2.
16. Kroes, P. (2009a). Foundational issues of engineering design. In D. M. Gabbay, P. Thagard, & J. Woods (Eds.), Philosophy of technology and engineering sciences, (pp. 513–541). The Netherlands: North Holland Elsevier.
17. Kroes, P. (2009b). Introduction to part III. In D. M. Gabbay, P. Thagard, & J. Woods (Eds.), Philosophy of technology and engineering sciences, (pp. 405–408). The Netherlands: North Holland-Elsevier.

18. Lewis, T. (2006). Design and inquiry: bases for an accommodation between science and technology education in the curriculum? *Journal of Research in Science Teaching*, 43(3), 255–281. <https://doi.org/10.1002/tea.20111>.
19. Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (2016). Massachusetts science and technology/engineering curriculum framework. Malden: Massachusetts Department of Education Retrieved from <http://www.doe.mass.edu/frameworks/scitech/2016-04.pdf>.
20. Mathis, C. A., Siverling, E. A., Glancy, A. W., & Moore, T. J. (2017). Teachers' incorporation of argumentation to support engineering learning in STEM integration curricula. *Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER)*, 7(1), 76–89. <https://doi.org/10.7771/2157-9288.1163>.
21. Mentzer, N., Becker, K., & Sutton, M. (2015). Engineering design thinking: High school students' performance and knowledge. *Journal of Engineering Education*, 104(4), 417–432. <https://doi.org/10.1002/jee.20105>.
22. Museum of Science (2019). Engineering is elementary [Curriculum]. Boston, MA. Retrieved from <https://www.eie.org/eie-curriculum>
23. Nathan, M. J., Atwood, A. K., Prevost, A., Phelps, L. A., & Tran, N. A. (2011). How professional development in Project Lead the Way changes high school STEM teachers' beliefs about engineering education. *Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER)*, 1(1), 3. <https://doi.org/10.7771/2157-9288.1027>.
24. OECD (2017). PISA 2015 results (volume V): collaborative problem solving. Paris: OECD Publishing Retrieved from <https://doi.org/10.1787/9789264285521-en>.
25. Pang, J., & Good, R. (2000). A review of the integration of science and mathematics: implications for further research. *School Science and Mathematics*, 100(2), 73–82. <https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.2000.tb17239.x>.
26. Peters-Burton, E. E., & Johnson, T. (2018). Cross-case analysis of engineering education experiences in inclusive stem-focused high schools in the United States. *International Journal of Education in Mathematics Science and Technology*, 6(4), 320–342. <https://doi.org/10.18404/ijemst.440335>.
27. Purzer, S. (2018). How different are engineering design projects?: An analysis of middle school lessons and units. Denmark: European Society of Engineering Education (SEFI), Copenhagen Retrieved from <https://www.sefi.be/wp-content/uploads/2018/10/SEFI-Proceedings-2-October-2018.pdf>.
28. Purzer, Ş., Goldstein, M. H., Adams, R. S., Xie, C., & Nourian, S. (2015). An exploratory study of informed engineering design behaviors associated with scientific explanations. *International Journal of STEM Education*, 2(1), 9.

Simulation modeling of spiritual and moral qualities of modern youth

Magomed H. Dalakov

Master

Financial University under the Government of the Russian Federation

Moscow, Russia

dalakovm@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 19.04.2022

Accepted 21.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/i6464-3777-5085-f

Abstract

In the context of the study of intellectual and informational civilization as a cycle of socio-natural evolution, special emphasis is placed on the consideration of education as a mechanism of upward reproduction of the quality of public intelligence, that is, the unity of public consciousness and the unity of public knowledge, the unity of education, science and culture. Public intelligence from the form of "mind-for-itself" passes into the form of the existence of mind for the biosphere, which places high demands on the quality of the educational system in society. There should be an expansion of education to society as a whole. The civilizational shift at the end of the XX century is a reflection of the educational and pedagogical formation revolution, which reflects the transition from the educational and pedagogical formation of enlightenment (the end of the 300-year educational information cycle) to the educational and pedagogical formation of an "educational society" in which the main product is not an educational service, but the person himself, his socialization, the quality of his intelligence and the quality of public intelligence. The purpose of the article is to conduct simulation modeling of spiritual and moral qualities of modern youth. Materials and methods. The following research methods were used: - theoretical: the study and analysis of philosophical and psychological and pedagogical literature to reveal the essence of theoretical and methodological approaches to the problem of research; theoretical generalization and systematization, with the help of which the characteristics of the problem field of research were provided and the essence of the spiritual and cultural values of education was clarified; - empirical: pedagogical observation, conversations, discussions, questionnaires, training, pedagogical experiment (ascertaining and forming) to determine the levels of formation of spiritual and cultural values of education among students; analysis of research results to verify the effectiveness of the organizational and methodological system of their formation; - statistical-collection and statistical processing of experimental data. Results. It is proved that for the revival of the spiritual and cultural component of education today it is necessary to re-focus higher education on the spiritual and cultural development of the student's personality, the formation of his spiritual and cultural values of education as the basis for the transmission of spiritual, not material culture, the development of not just a literate person, but a harmoniously and comprehensively developed, broad-minded, spiritually-culturally educated personalities. The practical significance of the study is determined by the fact that the results of the study can be used by specialized specialists to improve the results of their own research.

Keywords

spiritual and moral qualities, youth, modeling, students.

References

1. Gasanenko E.A., Ponomarjova L.D., Caran A.A. Professional'nyj imidzh kak faktor uspešnogo professional'nogo stanovlenija studenta tehničeskogo vuza // Problemy sovremennogo pedagogičeskogo obrazovanija. 2018. № 59-1. S. 114-117.
2. Dubovickaja T.D. Metodika diagnostiki napravlenosti uchebnoj motivacii // Psihologičeskaja nauka i obrazovanie. 2002. № 2. S. 42-45.
3. Limonova O.O., Drozhzhina N.B. Psihologičeskie determinanty professional'no-ličnostnogo stanovlenija studentov vuza // Kazanskij pedagogičeskij žurnal. 2019. № 2 (133). S. 111-115.
4. Litvinova N.B. Rol' upravlenija vzaimodejstviem sistem obučenija v razvitii professional'nyh sposobnostej budušhih specialistov (na primere inženernoj grafiki) // Vestnik evrazijskoj nauki. 2015. T. 7, № 1 (26) S. 129. <https://doi.org/10.15862/119PVN115>.
5. Mazurickij M.I., Soldatov A.V. Interaktivnye setevye nauchno-obrazovatel'nye resursy dlja estestvenno-nauchnogo obrazovanija. Vysshee obrazovanie v Rossii. 2014 № 1. S. 80-87.
6. Oprosnik dlja izučenija stepeni udovletvorennosti svoim funkcionirovaniem v različnyh sferah (I. Koler). http://tempus-allmeet.ipps.sfu-kras.ru/www_1/Ank5/index.html
7. Podlesnyj S.A. Jelektronnoe obučenie i obespečenie ego kachestva // Inženernoe obrazovanie. 2013. № 127 S. 104-111.
8. Programma «Cifrovaja jekonomika RF» (utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva F ot 28 ijunya 2017 g. № 1632-r).

9. Homenko V.G. Postroenie modeli dual'nyh professional'nyh kompetentnostej budushhih inzhenerov-pedagogov komp'yuternogo profilja // OTO. 2015. №2. S. 409-427.
10. Cyguleva M.V. Refleksivnyj komponent v strukture professional'noj kompetentnosti inzhenera // Vestnik SIBITa. 2016. №4 (20). S. 174-181.
11. Janova M.G. Diagnostika organizacionno-pedagogicheskoy kul'tury budushhego uchitelja // Vestnik Krasnojarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astafeva. 2011. № 2. S. 136-143.
12. Cyber-physical laboratories in engineering and science education/ Eds. M. E. Auer, A. K. M. Azad, A. Edwards, T. De Jong. Springer International Publishing AG, part of Springer Nature, 2018. 434 p. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-76935-6>
13. Herzberg F., Mausner B., Snyderman B.B. The Motivation to Work. N.Y., 1959. 157 p.
14. Ivannikov A. D., Tumkovskiy S. R. Internet portals as integration means of access to educational resources. Proc. of 10th Intern. Technology, Education and Development Conf, INTED2016, Valencia, IATED Academy, 2016, pp. 7337-7343. doi:10.21125/int-ed.2016.0731
15. Kolodner, J. L., Camp, P. J., Crismond, D., Fasse, B., Gray, J., Holbrook, J., Ryan, M. (2003). Problem-based learning meets case-based reasoning in the middle-school science classroom: putting learning by design (tm) into practice. The Journal of the Learning Sciences, 12(4), 495–547. https://doi.org/10.1207/S15327809JLS1204_2.
16. Kroes, P. (2009a). Foundational issues of engineering design. In D. M. Gabbay, P. Thagard, & J. Woods (Eds.), Philosophy of technology and engineering sciences, (pp. 513–541). The Netherlands: North Holland Elsevier.
17. Kroes, P. (2009b). Introduction to part III. In D. M. Gabbay, P. Thagard, & J. Woods (Eds.), Philosophy of technology and engineering sciences, (pp. 405–408). The Netherlands: North Holland-Elsevier.
18. Lewis, T. (2006). Design and inquiry: bases for an accommodation between science and technology education in the curriculum? Journal of Research in Science Teaching, 43(3), 255–281. <https://doi.org/10.1002/tea.20111>.
19. Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education (2016). Massachusetts science and technology/engineering curriculum framework. Malden: Massachusetts Department of Education Retrieved from <http://www.doe.mass.edu/frameworks/scitech/2016-04.pdf>.
20. Mathis, C. A., Siverling, E. A., Glancy, A. W., & Moore, T. J. (2017). Teachers' incorporation of argumentation to support engineering learning in STEM integration curricula. Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER), 7(1), 76–89. <https://doi.org/10.7771/2157-9288.1163>.
21. Mentzer, N., Becker, K., & Sutton, M. (2015). Engineering design thinking: High school students' performance and knowledge. Journal of Engineering Education, 104(4), 417–432. <https://doi.org/10.1002/jee.20105>.
22. Museum of Science (2019). Engineering is elementary [Curriculum]. Boston, MA. Retrieved from <https://www.eie.org/eie-curriculum>
23. Nathan, M. J., Atwood, A. K., Prevost, A., Phelps, L. A., & Tran, N. A. (2011). How professional development in Project Lead the Way changes high school STEM teachers' beliefs about engineering education. Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER), 1(1), 3. <https://doi.org/10.7771/2157-9288.1027>.
24. OECD (2017). PISA 2015 results (volume V): collaborative problem solving. Paris: OECD Publishing Retrieved from <https://doi.org/10.1787/9789264285521-en>.
25. Pang, J., & Good, R. (2000). A review of the integration of science and mathematics: implications for further research. School Science and Mathematics, 100(2), 73–82. <https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.2000.tb17239.x>.
26. Peters-Burton, E. E., & Johnson, T. (2018). Cross-case analysis of engineering education experiences in inclusive stem-focused high schools in the United States. International Journal of Education in Mathematics Science and Technology, 6(4), 320–342. <https://doi.org/10.18404/ijemst.440335>.

27. Purzer, S. (2018). How different are engineering design projects?: An analysis of middle school lessons and units. Denmark: European Society of Engineering Education (SEFI), Copenhagen Retrieved from <https://www.sefi.be/wp-content/uploads/2018/10/SEFI-Proceedings-2-October-2018.pdf>.
28. Purzer, Ş., Goldstein, M. H., Adams, R. S., Xie, C., & Nourian, S. (2015). An exploratory study of informed engineering design behaviors associated with scientific explanations. *International Journal of STEM Education*, 2(1), 9.

Разработка технологии оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В»

Анатолий Григорьевич Бабич

заведующий кафедрой «Техническая эксплуатация автомобилей», кандидат технических наук
инженерный институт, Северо-Кавказский федеральный университет

Ставрополь, Россия

babich@skfu.ru

 0000-0000-0000-0000

Елена Сергеевна Немцова

доцент кафедры экономической безопасности, кандидат экономических наук
институт Экономики и управления, Северо-Кавказский федеральный университет

Ставрополь, Россия

nemcova@skfu.ru

 0000-0000-0000-0000

Анна Анатольевна Бабич

доцент кафедры экономической безопасности, кандидат экономических наук
институт экономики и управления, Северо-Кавказский федеральный университет

Ставрополь, Россия

babich@skfu.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 01.04.2022

Принята 10.05.2022

Опубликована 20.06.2022

 10.25726/f6935-6120-9980-v

Аннотация

Повышение безопасности дорожного движения, направленное на сохранение жизни, здоровья и имущества граждан Российской Федерации, является одним из приоритетных направлений государственной политики и важным фактором обеспечения устойчивого социально-экономического и демографического развития страны. Подавляющая часть дорожно-транспортных происшествий (ДТП) происходит вследствие сознательного невыполнения требований безопасности участниками дорожного движения. Таким образом, проблемы в области подготовки водителей транспортных средств непосредственно связаны с безопасностью дорожного движения, так как качество подготовки водителей механических транспортных средств, напрямую влияет на безопасность дорожного движения. В статье раскрыта специфика проведения оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В». Также предложена методика расчета комплексного показателя качества подготовки водителей транспортных средств обозначенных категорий, основанная на трех ключевых методических компонентах: содержательном, процессуальном и результативном. Цель исследования – изучение организационных и методических основ проведения качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В».

Ключевые слова

обучение водителей, транспортное средство, критерии, качество, методика, оценка.

Введение

Согласно общепринятым подходам показатели оценки качества, показатели для оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В» должны отвечать ряду требований, к которым в современной научной литературе относят: измеримость, обоснованность, однозначность, устойчивость, доступность, достижимость, привязанность к определенному отчетному периоду (Приказы, 2013).

Методологическую основу разработки системы критериев составили важнейшие принципы изучения педагогических явлений и процессов (рисунок 1).



Рисунок 1. Методические компоненты оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В»

Основу содержательного компонента составляют такие критерии оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В» как: качество условий, качество содержания и качество процесса обучения водителей.

Материалы и методы исследования

Проведенные изыскания, позволили выделить ключевые методические компоненты оценки качества подготовки водителей транспортных средств в разрезе его классификационных характеристик: содержательный компонент, процессуальный компонент, результативный компонент.

В таблице 1 нашли отражение все используемые критерии, показатели и параметры оценки, составляющие содержательный компонент оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В».

Таблица 1. Содержательный компонент (комплексная система) оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В»

Критерий	Параметры оценки	Показатели
Качество условий ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»	1. Уровень психолого-педагогического обеспечения ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»	1.1 Наличие системы психолого-педагогической оценки обучающихся, в том числе включающих измерение их личностных образовательных результатов; 1.2 Наличие условий для медицинского сопровождения обучающихся в целях охраны и укрепления их здоровья; 1.3 Наличие консультативной поддержки педагогов по вопросам воспитания и обучения обучающихся, дистанционного обучения (в случае его организации); 1.4 Оценка доступности информации о ООП для всех заинтересованных лиц, вовлечённых в образовательный процесс, а также широкой общественности; 1.5 Наличие системы мониторинга здоровья и психофизического состояния обучающихся
	2. Уровень организационно-методического обеспечения ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»	2.1 Наличие лицензии на право заниматься данным видом деятельности - подготовкой (переподготовкой) водителей транспортных средств соответствующей категории; 2.2 Наличие учредительных документов данного субъекта хозяйствования, соответствие их наименованию и юридическому адресу, указанному в лицензии; 2.3 Наличие адаптированных программ для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); 2.4 Наличие соответствующих учебных планов и программ подготовки (переподготовки) водителей транспорт-ных средств; 2.5 Обеспеченность обучающихся по программе учебной и учебно-методической литературой, указанной в программе, в качестве основной и дополнительной; 2.6 Адекватность учебной и учебно-методической литературы, указанной в программе, запланированным образовательным результатам; 2.7 Наличие опыта ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»
	3. Уровень кадрового обеспечения ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального	3.1 Укомплектованность кадрами; 3.2 Соответствие образовательного уровня и квалификации педагогов установленным требованиям;

	обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»	3.3. Наличие сведений о прохождении квалификации (динамика роста числа работников, прошедших курсы повышения квалификации) 3.4 Наличие динамики роста категорийности; 3.4 Наличие сведений о профессиональных достижениях педагогов; 3.5 Наличие кадровой стратегии; 3.6 Наличие положительных отзывов со стороны обучающихся и выпускников о качестве работы преподавателей; 3.7 Наличие системы непрерывного повышения квалификации преподавателей путем получения дополнительного образования и стажировок; 3.8 Соответствие уровня компетентности кадрового состава организации, осуществляющей образовательную деятельность и реализующей основные программы профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий; 3.9 Отсутствие у лиц, осуществляющих образовательную деятельность административных нарушений части соблюдения ПДД;
	4. Уровень материально-технической оснащенности организации, осуществляющих образовательную деятельность и реализующей основные программы профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»	4.1 Наличие учебных кабинетов (классов) и лабораторий, оснащенных необходимым оборудованием, техническими средствами обучения, учебно-наглядными пособиями для проведения теоретических и практических занятий в соответствии с перечнем, указанным в соответствующей программе; 4.2 Наличие учебного автодрома (площадки для начального обучения вождению), оборудованного элементами согласно требованиям соответствующих учебных программ по вождению; 4.3 Наличие и техническое состояние учебных транспортных средств, оборудованных в соответствии с требованиями; 4.4 Наличие утвержденных учебных маршрутов по вождению, согласованные с ГИБДД; 4.5 Наличие документов, подтверждающих медицинские осмотры водителей автотранспортных средств (наличие медицинского работника в штате либо на основании заключаемых договоров между организациями и учреждениями здравоохранения); 4.6 Наличие заключения органов санитарно-эпидемиологической службы Российской Федерации о пригодности используемых зданий и помещений для осуществления образовательного процесса;

		4.7 Наличие и обеспечение специальных условий для организации учебного процесса лиц с ОВЗ и инвалидов; 4.8 Оснащенность помещений, кабинетов современным оборудованием, средствами обучения и мебелью; 4.9 Соответствие состояния условий обучения в соответствии с нормативами и требованиями СанПиН; 4.10 Соответствие службы охраны труда и обеспечения безопасности (ТБ, ОТ, ППБ, производственной санитарии, антитеррористической безопасности) требованиям нормативных документов
	5. Уровень финансовой обеспеченности ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»	5.1 Достаточность финансовых ресурсов образовательной организации для приобретения, обслуживания и эксплуатации материально-технической базы и оборудования, необходимые для получения обучающихся компетенций, заявленных в ООП; 5.2 Достаточность финансовых ресурсов образовательной организации для обеспечения учебного процесса преподавателями с уровнем квалификации и компетентности, необходимой для реализации программы
2. Качество процесса ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»	1. Уровень процесса ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В», включая водителей из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья и	1.1 Вариативность используемых форм и методов обучения, в том числе для лиц с ОВЗ и инвалидов, 1.2 Организация и порядок проведения теоретического обучения и занятий по обучению вождению; 1.3 Наличие у преподавателей и мастеров производственного обучения методических пособий, разработок и учебных планов проведения занятий, соответствующих требованиям программ подготовки (переподготовки) водителей транспортных средств; 1.4 Наличие расписания занятий, учебных журналов и графиков очередности обучения вождению; 1.5 Взаимосвязь предполагаемых результатов обучения по дисциплинам ООП с формируемыми компетенциями выпускника
	2. Уровень информационной открытости	2.1 Полнота размещения информации и документов на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет» 2.2 Размещение информации об организации на электронных ресурсах для людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов (http://inva.info/)
3. Качество результата	1. Уровень освоения ключевых компетенций	1.1 Уровень освоенных знаний умений и навыков

подготовки обучающихся по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»	2. Уровень удовлетворенности обучающихся результативностью обучения	2.1 Превышение количества обучающихся, успешно прошедших выборочный промежуточный контроль по программе обучения над теми, кто не прошел 2.2 Удовлетворенность обучающихся результативностью обучения
	3. Уровень удовлетворенности качеством реализации программы со стороны ГИБДД	3.1 Превышение количества обучающихся, успешно сдавших экзамен в ГИБДД над не сдавшими (% неудовлетворительной сдачи экзаменов с первой попытки ее выпускников)
	4. Уровень удовлетворенности качеством реализации программы со стороны общественности	4.1 Количество ДТП, произошедших по вине и с участием выпускников образовательного учреждения - водителей со стажем до одного года

Каждый критерий комплексной системы образован совокупностью качественных и количественных показателей и отражен в реализуемой модели оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В».

Результаты и обсуждение

В рамках процессуального компонента оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В» предусмотрены следующие процедуры:

1. Экспертиза – специальное исследование явления, факта, предмета и пр., требующее привлечения специалиста с узкой специализацией, для ответов на вопросы, которые требуют специальных познаний.
2. Контроль – проверка процесса подготовки водителей транспортных средств (Бабич, 2018).
3. Оценка – процесс оценивания, выражающийся в развернутом оценочном суждении, выражается в вербальной или числовой форме и позволяющий соотнести реальные результаты с планируемыми.
4. Самообследование – оценка образовательной деятельности, системы управления образовательной организации, содержания и качества подготовки водителей транспортных средств, учебного процесса, качества кадрового, учебно-методического, библиотечно-информационного обеспечения, материально-технической базы, функционирования внутренней системы оценки качества образования, а также анализ показателей деятельности образовательной организации (Бабич, 2018).
5. Мониторинг – система организации сбора, хранения, обработки, анализа и распространения информации о деятельности образовательной организации, осуществляющей подготовку водителей транспортных средств категорий «А» и «В».

Результативный компонент оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В», включает управленческие решения в области повышения качества подготовки обучающихся и улучшения условий обучения, изучение общественного мнения о качестве образования, уровень социального и транспортного риска в области безопасности дорожного движения (% аварийности лицами прошедшими обучение в организациях, осуществляющей образовательную деятельность и реализующих основные программы профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий).

Последовательность оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В» предполагает реализацию следующих этапов: сбор и обработка информации для оценки, расчет показателей и интерпретация полученных результатов.

Оценка каждого параметра оценки качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В» (K_i) осуществляется по формуле:

$$K_i = \sum B_{ij}, \quad (1)$$

где j - показатели;

B_{ij} –баллы j -того показателя по i -му параметру.

Показатели, определяющие наличие или отсутствие измеряется в числовом показателе, т.е. наличие – (да) 1, отсутствие – (нет) 0.

Таким образом, путем суммирования баллов выводится совокупная оценка по параметрам по каждому направлению анализа:

- качество условий ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»;
- качество процесса ведения образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В»;
- качество результата подготовки обучающихся по основным программам профессионального обучения водителей транспортных средств категорий «А» и «В».

Рассмотренная методика также позволяет рассчитать комплексный (интегральный) критерий качества подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В». Комплексный критерий будет представлять собой агрегированный показатель, отражающий информацию о показателях каждого направления анализа, выраженный в качественной интерпретации как: высокий уровень, средний уровень и низкий уровень (Бабич, 2016). Таким образом, необходимо синтезировать ряд частных критериев, объединенных определенным признаком.

Заключение

Адаптивное использование предлагаемого инструментария дает возможность сравнить образовательные организации по качеству условий, процесса и результата образования, что позволяет оценить качество подготовки водителей транспортных средств категорий «А» и «В» выявить позитивную динамику, перспективы развития, проблемы.

Список литературы

1. Бабич А. Г. К вопросу оценки региональных систем непрерывного обучения детей безопасному участию в дорожном движении и профилактики детского дорожно-транспортного травматизма // Сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы обеспечения безопасности в техносфере и защиты населения и территорий в чрезвычайных ситуациях», Ставрополь, 2018. С. 80-83.
2. Бабич А.Г., Бабич А.А. Особенности мониторинга региональных систем непрерывного обучения детей дорожной безопасности Сборник статей X Международной научно-технической конференции «Современные автомобильные материалы и технологии (САМИТ-2018)», Курск 2018
3. Бабич А.Г., Тер-Григорьянц Р.Г. Теоретико-методические подходы к проведению мониторинга региональных систем непрерывного обучения детей дорожной безопасности – монография - СтавропольЛит, 2016.
4. Российская Федерация. Приказы. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 декабря 2013 года № 1408 «Об утверждении примерных программ профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий» // Справочно-информационная система КонсультантПлюс // <http://www.consultant.ru>

Development of technology for assessing the quality of training of drivers of vehicles of categories "A" and "B"

Anatoly G. Babich

Head of the Department "Technical Operation of Cars", Candidate of Technical Sciences Engineering
Institute of the Educational North Caucasus Federal University
Stavropol, Russia
babich@skfu.ru
 0000-0000-0000-0000

Elena S. Nemtsova

Associate Professor of the Department of Economic Security, Candidate of Economic Sciences
Institute of Economics and Management of North Caucasus Federal University
Stavropol, Russia
nemcova@skfu.ru
 0000-0000-0000-0000

Anna A. Babich

Associate Professor of the Department of Economic Security, Candidate of Economic Sciences
Institute of Economics and Management, North Caucasus Federal University
Stavropol, Russia
babich@skfu.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 01.04.2022

Accepted 10.05.2022

Published 20.06.2022

 10.25726/f6935-6120-9980-v

Abstract

Improving road safety, aimed at preserving the life, health and property of citizens of the Russian Federation, is one of the priorities of state policy and an important factor in ensuring sustainable socio-economic and demographic development of the country. The vast majority of road traffic accidents (road accidents) occur due to deliberate failure to comply with safety requirements by road users. Thus, problems in the field of training of drivers of vehicles are directly related to road safety, since the quality of training of drivers of motor vehicles directly affects road safety. The article reveals the specifics of assessing the quality of training of drivers of vehicles of categories "A" and "B". A methodology for calculating a comprehensive indicator of the quality of training of drivers of vehicles of the designated categories is also proposed, based on three key methodological components: substantive, procedural and effective. The purpose of the study is to study the organizational and methodological foundations of the quality of training of drivers of vehicles of categories "A" and "B".

Keywords

driver training, vehicle, criteria, quality, methodology, evaluation.

References

1. Babich A. G. K voprosu ocenki regional'nyh sistem nepreryvnogo obucheniya detej bezopasnomu uchastiju v dorozhnom dvizhenii i profilaktiki detskogo dorozhno-transportnogo travmatizma // Sbornik nauchnyh trudov po materialam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Aktual'nye problemy

obespechenija bezopasnosti v tehnosfere i zashhity naselenija i territorij v chrezvychajnyh situacijah» , Stavropol', 2018. S. 80-83.

2. Babich A.G., Babich A.A. Osobennosti monitoringa regional'nyh sistem nepreryvnogo obuchenija detej dorozhnoj bezopasnosti Sbornik statej H Mezhdunarodnoj nauchno-tehnicheskoy konferencii «Sovremennye avtomobil'nye materialy i tehnologii (SAMIT-2018)», Kursk 2018

3. Babich A.G., Ter-Grigor'janc R.G. Teoretiko-metodicheskie podhody k provedeniju monitoringa regional'nyh sistem nepreryvnogo obuchenija detej dorozhnoj bezopasnosti – monografija - Stavropol'Lit, 2016.

4. Rossijskaja Federacija. Prikazy. Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 26 dekabnja 2013 goda № 1408 «Ob utverzhdenii primernyh programm professional'nogo obuchenija voditelej transportnyh sredstv sootvetstvujushhih kategorij i podkategorij» // Spravochno-informacionnaja sistema Konsul'tantPljus // <http://www.consultant.ru>

Сетевое издание
«УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА»
 2022 6 (52)

ISSN 2311-2174

Реестровая запись о регистрации ЭЛ №ФС 77 – 73275 от 20.07.2018 г.
 Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Издание включено в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК и
 Российский индекс научного цитирования

Рукописи подвергаются редакционной обработке
 Точки зрения авторов и редакционной коллегии могут не совпадать
 Авторы публикуемых материалов несут ответственность за их научную достоверность

Адрес редакции:
 216783, с. Понизовье, ул. К.Н. Чибисова, 26-10
 e-mail: info@emreview.ru, <https://emreview.ru>

Подписано к размещению 30.06.2022

Учредитель ИП Подколзин М.М., 2022

Online media
«EDUCATION MANAGEMENT REVIEW»
 2022 6 (52)

ISSN 2311-2174

Registry record of registration ЭЛ №ФС 77 – 73275 of 20.07.2018
 Registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and
 Mass Communications (Roskomnadzor)

The edition is included into The List of The Reviewed Scientific Publications recommended by The
 Highest Certifying Commission and The Russian Index of Scientific Citing

Manuscripts are exposed to editorial processing
 The points of view of authors and an editorial board can not coincide
 Authors of the published materials bear responsibility for their scientific reliability

Address of the editorial office:
 216783, Ponizovye, Chibisova St., 26-10
 e-mail: info@emreview.ru, <https://emreview.ru>

Signed to placement 30.06.2022

© Founder Mikhail M. Podkolzin EP, 2022